



2025, 14 (3), 1871-1900 | Araştırma Makalesi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini Temel Alan Okul Öncesi Eğitim Programındaki Öğrenme Çıktılarının İncelenmesi

Yeliz Bolat ¹

Öz

Bu çalışmanın amacı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ni (TYMM) temel alan ve beceri temelli olarak hazırlanan okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktılarının, TYMM'deki alan becerilerine ve bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanın öğrenme düzeylerine göre incelenmesidir. Bu nitel araştırmada, doküman analizi temel yöntem olarak kullanılmıştır. Çalışmada, programla ilgili resmi dokümanlar incelenerek öğrenme çıktılarının alan becerilerine ve öğrenme düzeylerine göre dağılımı belirlenmiştir. Öğrenme çıktılarının Türkçe, matematik, fen, sosyal, hareket ve sağlık, sanat ve müzik alanındaki becerilere göre dağılımı belirlenirken ÖÖEP'de bulunan alan adları tema, alan becerileri ise alt tema olarak kabul edilmiş ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Öğrenme çıktılarının öğrenme alanlarına göre dağılımı belirlenirken, öğrenme alanları tema, öğrenme düzeyleri alt tema olarak kabul edilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, okul öncesi eğitim programında Türkçe, matematik, fen, sosyal, sanat, müzik, hareket ve sağlık olmak üzere yedi alanda 52 beceriye yönelik yazılmış toplam 111 öğrenme çıktısı bulunduğu belirlenmiştir. Beceri alanlarına göre öğrenme çıktıları sosyal alanda yoğunlaşmıştır. Sanat alanında çok az öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Öğrenme çıktıları beceri alanlarına göre dengeli bir dağılım göstermemiştir. Okul öncesi eğitim programında en fazla bilişsel alanda öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Bu bağlamda, program zihinsel beceri ağırlıklı bir programdır. Duyuşsal ve Psikomotor becerilere daha az önem verilmiştir. Bilişsel alandaki öğrenme çıktıları anlama ve uygulama öğrenme düzeylerine, duyuşsal alandaki öğrenme çıktıları tepki verme, psikomotor alandaki öğrenme çıktıları beceri haline getirme düzeyinde yoğunlaşmıştır. Türkçe, matematik, fen, alanındaki öğrenme çıktılarının tamamı bilişsel alanda, sosyal ve sanat alandaki öğrenme çıktıları bilişsel ve duyuşsal alanda; hareket ve sağlık ile müzik alanındaki öğrenme çıktıları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alandır. Programın çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemesi için duyuşsal ve psikomotor alanlara yönelik öğrenme çıktıları eklenebilir. Okul öncesi eğitim programında yer alan beceri alanlarına göre öğrenme çıktısı sayılarında yeni düzenlemeler yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Okul Öncesi Eğitim Programı, Öğrenme Çıktısı Taksonomisi.

Bolat, Y. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini Temel Alan Okul Öncesi Eğitim Programındaki Öğrenme Çıktılarının İncelenmesi. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 14(3), 1871-1900. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1591733>

Geliş Tarihi	26.11.2024
Kabul Tarihi	20.09.2025
Yayın Tarihi	30.09.2025
*Bu CC BY-NC lisansı altında açık erişimli bir makaledir.	



Examining the Learning Outcomes in the Preschool Curriculum Based on the Century Türkiye Maarif Model

Yeliz Bolat ¹

Abstract

The purpose of this study is to examine the learning outcomes in the preschool curriculum, which is based on the Century Türkiye Maarif Model and prepared in a skills-based manner, according to the domain skills in the Century Türkiye Maarif Model and the learning levels of the cognitive, affective and kinesthetic domains in revised Bloom's Taxonomy. In this qualitative study, document analysis was used as the main method. In the study, the official documents related to the program were examined and the distribution of learning outcomes according to domain skills and learning levels was determined. In determining the distribution of learning outcomes across the skills in Turkish, mathematics, science, social, movement and health, art, and music, the field names in the preschool curriculum were considered as themes, and the field skills were treated as sub-themes, with descriptive analysis employed. Similarly, in determining the distribution of learning outcomes according to learning domains, the domains were accepted as themes, while the learning levels were treated as sub-themes. As a result of the examination, it was determined that there are 111 learning outcomes in the preschool education program, which are written for 52 skills in seven areas: Turkish, mathematics, science, social, art, music, movement and health. According to the skill areas, learning outcomes are concentrated in the social area. There are very few learning outcomes in the field of art. Learning outcomes did not show a balanced distribution according to skill areas. The preschool curriculum has the highest number of learning outcomes in the cognitive domain. In this context, the program is a mental skills-oriented program. Affective and kinesthetic skills were given less importance. Learning outcomes in the cognitive domain are concentrated at the levels of understanding and application learning, learning outcomes in the affective domain are concentrated at the level of reacting, and learning outcomes in the kinesthetic domain are concentrated at the level of turning into skills. Learning outcomes in Turkish, mathematics, science and science are all in the cognitive domain; learning outcomes in social and arts are in the cognitive and affective domains; learning outcomes in movement and health and music are in the cognitive, affective and kinesthetic domains. In order for the program to support all developmental areas of children, learning outcomes for affective and kinesthetic areas can be added. New revisions can be made in the number of learning outcomes according to the skill areas in the preschool curriculum.

Keywords: Century Türkiye Maarif Model, Preschool Curriculum, , Learning Outcomes Taxonomy.

Bolat, Y. (2025). Examining the Learning Outcomes in the Preschool Curriculum Based on the Century Türkiye Maarif Model. Journal of the Human and Social Science Researches, 14(3), 1871-1900. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1591733>

Date of Submission	26.11.2024
Date of Acceptance	20.09.2025
Date of Publication	30.09.2025
*This is an open access article under the CC BY-NC license.	

Giriş

Türkiye’de okul öncesi eğitim, Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren önemli bir dönüşüm süreci yaşamıştır. Çocukların gelişimine yönelik anlayıştaki değişimler, dünya genelindeki eğilimler ve okul öncesi eğitimle ilgili bilimsel çalışmalar ülkemizdeki okul öncesi eğitim programlarında yeni düzenlemeler yapılmasına neden olmuştur. Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihine bakıldığında okul öncesi eğitim programı ile ilgili çalışmaların 1960’lı yıllarda yoğunlaştığı görülmektedir. Bu çalışmaların sonucunda hazırlanan okul öncesi eğitim programı 1968 yılında uygulanmaya başlamıştır. Dönemin özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak 1989, 1994, 2002, 2006 ve 2013 yıllarında okul öncesi eğitim kurumları için yeni eğitim programları geliştirilmiştir (Demirel, 1992; Varış 1988). 1989 yılında kabul edilen program okul öncesi eğitim adına hazırlanmış ilk program tasarısı olarak kabul edilmektedir. 1994 yılında resmi olarak bir okul öncesi eğitim programı hazırlanmıştır (Gelişli ve Yazıcı, 2012). Bu program, çocuğun gelişim alanlarını ve bu alanların gelişimini sağlayacak hedef davranışları içermiştir. Bu program ile ilgili yapılan değerlendirmeler, 1994 tarihli okul öncesi eğitim programının uygulanmasında yaşanan güçlükler ve programın yeterince anlaşılmaması gibi sorunları ortaya çıkarmıştır. Bu eksiklikleri gidermek amacıyla iki yıllık kapsamlı bir çalışma sonucunda hazırlanan 2002 yılı programı, çocukların gelişimsel özelliklerini merkeze almış ve bu özelliklerin eğitim süreçlerinde bir araç olarak kullanılmasını zorunlu kılmıştır. 2002 programında, kazanılması hedeflenen davranışlar, çocuğun üç gelişim alanını ve bir beceri alanını göz önünde bulundurularak düzenlenmiştir (Kandır, Özbey ve İnal, 2010). Okul öncesi eğitim programlarında yaşanan paradigmanın değişimi, 1994 ve 2002 yıllarında davranışçı yaklaşımın hakim olduğu programlardan, 2006 yılında çoklu zeka ve yapılandırmacılık gibi öğrenme kuramlarına dayalı programlara geçişle gözlemlenmiştir. Çocuğun bütüncül gelişimini hedefleyen 2006 programı, psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarını ve özbakım becerilerini kapsayan gelişimsel bir çerçeve sunmuştur. Bu program, yedi yıl uygulanmıştır (MEB, 2006). 2013 okul öncesi eğitim programı ise, çocukların gelişimsel süreçlerini merkeze alarak, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını bütüncül bir yaklaşımla ele almıştır. Sarmal bir yapıya sahip olan program, kazanımların tekrar eden ve derinleşen bir şekilde sunulmasını sağlayarak, çocukların öğrenmelerini kalıcı hale getirmiştir. Eklektik bir yaklaşım benimseyen programda farklı öğrenme merkezlerinden yararlanarak zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı sunmuştur (MEB, 2013). Okul öncesi eğitim programındaki son değişiklik 2024 yılında yapılmış ve aynı yıl iki farklı okul öncesi eğitim programı hazırlanmıştır. Bu programların birincisinde yapılan değişiklikler genel olarak şu şekildedir (Direk ve Batmaz, 2024): 2013 okul öncesi eğitim programı gibi gelişim alanlarını temel almış, ancak motor gelişim ile özbakım becerilerini “fiziksel gelişim ve sağlık özellikleri” başlığı altında birleştirmiştir. 2013 programında yer alan gelişim alanlarındaki yaş aralıkları “36-48 ay”, “48-60 ay”, “60-72 ay” iken, 2024 okulöncesi eğitim programında “36-48 ay”, “49-60 ay”, “61-72 ay” şeklinde düzenlenmiştir (Direk ve Batmaz, 2024). 2024 programında kazanım sayısı ve öğrenme merkezi sayısı arttırılmış, değerlendirme süreçlerinde değişiklik yapılmıştır.

2024 yılında hazırlanan diğer okul öncesi eğitim programı ise Milli eğitim Bakanlığı’nın (MEB) geliştirdiği Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ne (TYMM) dayalı olarak yapılmıştır. TYMM’ye dayalı olarak hazırlanan öğretim programlarının temel yaklaşımı, öğrenciyi yetkin ve erdemli insan olarak geliştirmeyi hedefleyen, Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi ve

Beceriler Çerçevesi bileşenlerinden oluşan bütüncül bir modeldir. Bu modelde insan zihinsel, duygusal, bedensel, sosyal ve manevi gelişim yönleriyle bütüncül olarak ele alınır. Bu modele dayalı olarak hazırlanan öğretim programlarda bilgi, beceri, eğilim ve değerler; yetenek, ilgi, ihtiyaç ve bireysel farklılıklarla ele alınarak güçlendirilir. Esnek bir yapı ile hazırlanan öğretim programları teknik açıdan gerektiğinde yenilenebilir, güncellenebilir ve sadeleşebilir. Aynı zamanda öğretim programları millî, manevi ve insani değerlerimizi kazandırarak hayata geçirmeyi amaçlanmaktadır (MEB, 2024a).

TYMM bireylerin ruh ve bedenini geliştirerek, ahlaklı, bilge, cesaretli, estetik, iradeli, sağlıklı, sorgulayıcı, üretken ve merhametli bireyler olmasını ve böylece yetkin ve erdemli insan yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak için beceriler çerçevesi temel alınmaktadır. Beceriler çerçevesi karmaşık ve soyut fikirleri eyleme dönüştürme sürecinde ortaya çıkan kavramsal beceriler ile bu becerilerin derslere özgü yapılarını temsil eden alan becerilerinden oluşmaktadır. Bu becerileri, derse ait içerik çerçevesi ve sosyal-duygusal öğrenme becerilerini içeren Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi desteklemektedir. Kavramsal beceriler ve alan becerileri, ilgili derse ait bilgi kümelerini temsil eden içerik çerçevesi ile bütünleşerek öğrenme çıktılarını oluşturmaktadır (MEB, 2024a).

TYMM çerçevesinde hazırlanan okul öncesi eğitim programı, çocukların beceri temelli olarak gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu program, çocukların ilkökula geçiş için gerekli olan temel becerileri kazanmalarını sağlarken aynı zamanda onların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini de desteklemektedir. Program, çocukların sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve kültürel gelişimlerini de destekleyen bütüncül bir yaklaşım benimser. Bu yaklaşım sayesinde çocuklar, geleceğin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip, değerlerine bağlı ve topluma duyarlı bireyler olarak yetişirler. Programda yer alan beceriler, çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak belirlenmiş olup, bu sayede çocuklar kendi hızlarında öğrenme fırsatı bulurlar. Okul öncesi eğitim programı, yatay ve dikey bir hiyerarşiye sahiptir. Yatay hiyerarşi, programın içindeki farklı öğrenme alanları arasındaki ilişkileri belirlerken, dikey hiyerarşi ise okul öncesi eğitimden ilkökula geçişi sağlayan bir köprü görevi görür. Bu sayede çocuklar, gelecekteki öğrenme süreçlerine daha iyi hazırlanırlar (MEB, 2024b).

Okul öncesi eğitim programında “beceri”, çocuğun bir öğrenme alanına yönelik zihinsel ve fiziksel eylemlerini ifade etmektedir. Bu eylemler, çocuğun bilgiyi işleme, anlama ve kullanma yeteneğini göstermektedir. Programda, beceriler; alan becerileri, kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerileri olmak üzere dört ana başlık altında incelenmektedir. Bu başlıklar altında yer alan alt beceriler, çocuğun bütüncül gelişimini desteklemek amacıyla birbiriyle ilişkili bir yapı oluşturmaktadır. Alan becerileri, bir öğrenme alanına özgü, o alanda yetkinlik kazanmayı sağlayacak bilgiden ve içerikten oluşmaktadır. Programda Türkçe, matematik, fen, sosyal, hareket ve sağlık, sanat, müzik olmak üzere 7 alanda beceriler bulunmaktadır. Kavramsal beceriler ise çocukların bir alandaki temel becerilerini kullanarak daha karmaşık ve yaratıcı işler üretmelerini sağlamaktadır. Kavramsal beceriler, yazmak-çizmek, bulmak-seçmek gibi temel becerilerden muhakeme etme, karar verme, sentezleme ve değerlendirme becerisi gibi bütünleşik becerilere doğru bir hiyerarşi içerisinde yer almaktadır. Sosyal-duygusal öğrenme becerileri, alan becerileriyle doğrudan ilişkili olmayan ancak diğer alanlardaki becerileri bütünleştirici role sahip becerilerdir. Bu beceriler, çocukların başkalarıyla iyi geçinmesini, duygularını kontrol etmesini ve kendine güvenmesini

uygularını anlamalarını, yönetmelerini ve başkalarının duygularına saygı göstermelerini sağlayan olan becerilerdir. Okuryazarlık becerileri, çocuklara bu programda verilen beceri alanlarındaki yeterliliklerin kazandırılmasına aracılık eden bir role sahiptir. Okuryazarlık; bilgi, beceri ve eğilimlerin alan becerileri ile etkileşiminde bireyin gelişimine katkıda bulunması bakımından önemli bir konumdadır (MEB, 2024b).

Beceri kavramının en önemli özelliklerinden birisi süreç sonunda gerçekleşmesidir. Bu nedenle okul öncesi eğitim programında yer alan her becerinin kendine ait süreç bileşenleri vardır. Bir becerinin kazanılması süreç bileşenlerinin kazanılmasıyla gerçekleşir. Örneğin karşılaştırma becerisinin edinilmesi için bireyin birden fazla durum, nesne, olay vb. arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirlemesi gerekir. Bu benzerlik ve farklılıklar belirlendiğinde karşılaştırma yapılabilir. Bu nedenle süreç bileşenleri beceri edinimindeki işlem adımları gibidir (MEB, 2024b).

Beceri temelli olarak hazırlanan okul öncesi eğitim programında öğrenme alanlarının içerik bilgileri ve alan becerileri birleştirilerek öğrenme çıktıları oluşturulmuştur. Becerilerin edinilmesinde önemli rolü olan süreç bileşenleri ise alt öğrenme çıktıları olarak ifade edilmiştir. Türkçe, matematik, fen, sosyal, hareket ve sağlık, sanat, müzik olmak üzere yedi alanda hazırlanan öğrenme çıktıları, çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak alanın içerik bilgisi ile bütünleştirilmiştir. Hiyerarşik olarak düşünüldüğünde alan becerisi, süreç bileşeni, öğrenme çıktısı, alt öğrenme çıktısı şeklinde detaylandırılan bir yapı mevcuttur. Bu yapıda öğrenme çıktıları doğrudan alan becerisinin kendisiyle alt öğrenme çıktıları ise süreç bileşeni ile eşleştirilmiştir (MEB, 2024b).

Türkçe alanında dinleme/izleme, okuma, konuşma, erken okuryazarlık becerileri; matematik alanında sayma, matematiksel muhakeme, matematiksel problem çözme, matematiksel temsil, veri ile çalışma ve veriye dayalı karar verme, matematiksel araç ve teknoloji ile çalışma; fen alanında bilimsel gözlem yapma, sınıflandırma, bilimsel gözleme dayalı tahmin etme, bilimsel veriye dayalı tahmin etme, operasyonel tanımlama yapma, hipotez oluşturma, deney yapma, bilimsel çıkarım yapma, bilimsel model oluşturma, tümevarımsal akıl yürütme, tümdengelimsel akıl yürütme, kanıt kullanma, bilimsel sorgulama yapma; sosyal alanda zamanı algılama ve kronolojik düşünme, kanıta dayalı sorgulama ve araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım, mekânsal düşünme, coğrafi sorgulama, coğrafi gözlem ve saha çalışması, harita, coğrafi içerikli tablo, grafik, şekil ve diyagram, eleştirel ve sosyolojik düşünme, finansal; hareket ve sağlık alanında büyük kas motor, ince motor, harekete ilişkin ritmik, beden farkındalığı, kişisel ve genel alan farkındalığı, eşle/grupla hareket, sağlıklı beslenme, zindelik, aktif yaşam, temizlik, güvenlik; sanat alanında anlama, inceleme, değer verme, uygulama; müzik alanında müziksel dinleme, müziksel söyleme, müziksel çalma, müziksel hareket, müziksel yaratıcılık, müziksel beğeni becerilerine yönelik öğrenme çıktıları yazılmıştır (MEB, 2024b).

Öğrenme çıktıları eğitim programlarının temel bileşenlerinden biridir. Eğitim programları amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme olmak üzere dört öğeden oluşur. Eğitim programının amaçları öğretilecek içeriğin seçiminde, öğrenme öğretme sürecinde kullanılacak yöntem ya da tekniğin belirlenmesinde ve değerlendirme süreçlerinin planlanmasında etkilidir. Bu bağlamda amaçlar eğitim programının uygulanmasında etkili ve yol gösterici bir role sahiptir. Öğrenme çıktıları öğrencilerin

bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor alanda gelişmelerini sağlamak amacıyla farklı öğrenme düzeylerinde yazılabilir. Öğrenme çıktılarının öğrenme düzeylerine göre sınıflandırılmasında kullanılan, dünyada ve ülkemizde yaygın olarak kullanılan ve kabul gören taksonomi Bloom Taksonomisi'dir (Bümen, 2006; Korkmaz ve Ünsal, 2016). 1956 yılında Bloom ve arkadaşları tarafından geliştirilen (Bümen, 2006) bu taksonominin orijinal versiyonunda öğrenme düzeyleri bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olarak altı basamağa ayrılmıştır (Bloom, 1956, Akt: Sönmez, 2007). Orijinal taksonominin bilişsel süreçleri basitten karmaşığa tek boyutlu bir yapı içerisinde sınıflandırmasına, üst düzey öğrenmelerin alt düzeylere bağlı olmasının katı bir kural olarak sunulmasına, taksonomideki sentez düzeyinin değerlendirme düzeyini kapayabileceğine yönelik görüşler ve eleştiriler taksonominin yenilenmesine zemin oluşturmuştur (Bümen, 2006) 2001 yılında orijinal taksonomi Anderson ve Krathwohl (2010) tarafından yeniden düzenlenmiş, taksonomide hedefler için bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu sınıflandırması oluşturulmuştur. Bilgi boyutunda bilgiler olgusal, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel bilgiler şeklinde sınıflandırılmıştır. Bilişsel süreç boyutunda ilk iki düzeyin adı değişmiş, bilgi düzeyi hatırlama, kavrama düzeyi anlama şeklinde adlandırılmış; Sentez düzeyi değerlendirme düzeyi ile yer değiştirerek en üst öğrenme düzeyi olmuş ve yaratma olarak adlandırılmıştır. Yenilenmiş Bloom taksonomisinde (Anderson ve Krathwohl, 2010) bilişsel alanda hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma olmak üzere altı öğrenme düzeyi bulunmaktadır. Hatırlama düzeyi bilginin uzun süreli bellekteki yerinin belirlenmesini ve geri getirilmesini içerir. Anlama düzeyi bilgiyi örneklendirme, gruplara ayırma, özetleme, sonuç çıkarma, karşılaştırma, açıklama ve yorumlama gibi eylemleri içermektedir. Uygulama basamağı, verilen bir durumda bir işlemi uygulamayı, bilgiyi kullanmayı gerektirir. Çözümleme basamağı, bir bilgi bütünü, materyali oluşturan parçalara ayırma, parçaların birbiriyle ve bütünlü olan ilişkisinin belirtmeyi gerektirir. Değerlendirme basamağı, bir ölçüt belirleme ve bu ölçüte göre bir karşılaştırma yaparak çıkarımda bulunma ve karar verme eylemlerini içermektedir. Yaratma basamağı en üst basamaktır ve bu basamak ölçütlerden hareketle yeni hipotezler oluşturma, işlemler tasarlama, ürünler icat etme ve orijinal fikirler öne sürme eylemlerini içermektedir (Anderson ve Krathwohl, 2010).

Alanyazında duyuşsal alana yönelik Krathwohl (1964), De Landshere (1964), Rath, Harmin ve Simons (Kalsounis, 1987) tarafından farklı taksonomiler geliştirilmiştir (Sönmez, 2007). Bunlar arasında en bilinen ve en yaygın kullanılanı, Krathwohl ve arkadaşlarının (1964) geliştirdiği, alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme, nitelenmişlik olmak üzere beş düzey bulunan taksonomidir (Krathwohl vd, 1964, Akt. Karagöl ve Adıgüzel, 2022). Alma basamağı, birey olgunun nesnenin farkına varır, böylece uyarıcıya açık hale gelir. Tepkide bulunma basamağında, birey uyarıcılara yönelik bilinçli bir tepki verir, onlarla ilgilenir. Değer verme basamağında, birey uyarıcıya verdiği tepki açık bir kararlılık ve tutarlılık içerir, birey ilgilendiği değeri savunur, bağlanır ve çaba sarf eder. Örgütlenme basamağında birey, yeni değerler ve yeni örüntüler oluşturur. Bu basamakta birey kendi değerlerini, toplumsal değerlerle karşılaştırır ve yeni örüntülerle sistemler oluşturabilir. Nitelenmişlik basamağı bireyin karakterini yansıttığı düzeydir. Birey dünya görüşünü ve yaşam anlayışını bu düzeyde yansıtır (Krathwohl 1964, Akt; Sönmez, 2007).

Psikomotor alanla ilgili Ragsdale (1950), Guilford (1958), Kibler (1970), ve Simpson (1966) tarafından yapılan farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır (Sönmez, 2007). Bloom'nun bilişsel alan, Krathwohl'un duyuşsal alan sınıflandırmasını göz önünde bulundurarak Sönmez (2007) psikomotor alanı uyarılma, kılavuz denetiminde yapma, beceri haline getirme, duruma uydurma ve yaratma olmak üzere beş düzeyde ele alan bir taksonomi oluşturmuştur. Uyarılma basamağı bireyin becerinin nasıl yapılacağını izlediği ve kendi vücudunu beceriye göre konumlandığı basamaktır. Kılavuz denetiminde yapma basamağında birey yapılacak eylemi, işi bir öğretmen ya da usta eşinde işlem basamaklarına göre yapar. Beceri haline getirmede birey, kimseden yardım almadan kendi başına istenilen nitelikte ve sürede yapar. Duruma uydurma basamağında birey kazandığı, beceri haline getirdiği davranışı yeni bir durumda kullanabilecek şekilde becerisini uyarlayabilir. Yaratma basamağında psikomotor özelliği ağır basan orijinal, benzersiz ve yeni bir davranış örüntüsü oluşturulur (Krathwohl 1964, Akt; Sönmez, 2007).

Alanyazın incelendiğinde, farklı eğitim programlarındaki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelendiği birçok araştırmaya rastlanabilir. Ancak okul öncesi eğitim programlarındaki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelendiği araştırma sayısı oldukça azdır. Yapılan alanyazın taramasında, 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergelerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre Yılmaz, Aşkar, Yıldız ve Sönmez (2021) tarafından incelendiği bir araştırma olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra 2018 yılına ait okul öncesi eğitim etkinlik kitabının da yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelendiği bir çalışma (Yılmaz, Akbaba, Halıpınar, Oral ve Ulusoy-Ünlü, 2021) bulunmaktadır. Ayrıca, 2024 yılında uygulanmaya başlayan okul öncesi eğitim programının (TYMM'yi temel almayan) kazanım ve göstergelerinin taksonomiler açısından incelendiği bir araştırma da (Kunt ve Yılmaz Bursa, 2024) mevcuttur. Yapılan bu taramada Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini temel alan ve beceri temelli olarak hazırlanan okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktılarının incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini temel alan ve beceri temelli olarak hazırlanan okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktılarının incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktılarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki alan becerilerine göre genel dağılımı nasıldır?
2. Okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktılarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanın öğrenme düzeylerine göre genel dağılımı nasıldır?
3. Okul öncesi eğitim programındaki;
 - a. Türkçe,
 - b. Matematik,
 - c. Fen,
 - d. Sosyal,
 - e. Hareket ve Sağlık,

f. Sanat,

g. Müzik alanındaki öğrenme çıktılarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanın öğrenme düzeylerine göre dağılımı nasıldır?

Bu çalışmada yukarıda belirtilen soruların cevaplanması, eğitim hedeflerinin niteliğini ve çocukların kazanması gereken becerilerin kapsamını değerlendirmek açısından önemlidir. Bu inceleme, eğitim programının ne kadar dengeli ve etkili olduğunu anlaşılmasına yardımcı olur. Bu inceleme öğrenme çıktılarının hangi alana ve hangi düzeye odaklanıldığını, ihmal edilen bir alan ya da düzey olup olmadığını gösterir. Öğrenme çıktılarının belirli alana ve düzeylere yoğunlaştığı programlar, çocukların gelişimi için gereken diğer düzeylerin ihmal edilmesine neden olabilir. Okul öncesi dönemde çocukların gelişimsel özelliklerine uygun beceriler kazandırmak esastır. Öğrenme çıktıları ile ilgili taksonomiler, çocukların mevcut gelişim düzeylerine uygun ve aşamalı olarak zorlaşan hedefler belirlemeye yardımcı olur. Bu sayede, çocukların potansiyellerini en iyi şekilde kullanmalarını sağlayacak bir eğitim ortamı oluşturulabilir. Öğrenme çıktılarının öğrenme alanları ve öğrenme düzeylerini belirlemek için yapılan analiz eğitim programında denge kurulmasına yardımcı olabilir. Öğrenme çıktılarının üç alana dengeli bir şekilde dağıtılması, öğrencilerin sadece bilgi edinmekle kalmayıp, aynı zamanda duygusal ve fiziksel becerilerini de geliştirmelerine olanak tanınmasını ve bu denge, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesini sağlayacaktır (Demirbaş ve Yağbasan, 2004; Yılmaz ve diğerleri, 2021). Ayrıca bu inceleme öğretmenlere rehberlik ederek, öğrenme çıktılarının daha iyi anlaşılmasını sağlar. Bu da öğretmenlerin aylık, günlük ve etkinlik planlarını, sınıf içi veya sınıf dışındaki etkinliklerini ve değerlendirme yöntemlerini daha bilinçli ve öğrenme çıktısı odaklı bir şekilde düzenlemelerine olanak tanır. Özetle, okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktılarının incelenmesi, eğitim sürecinin kalitesini artırmak, gelişimsel uygunluğu sağlamak ve eğitim hedeflerinin kapsamını genişletmek açısından önemlidir.

2. Yöntem

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini temel alan okul öncesi eğitim programının öğrenme çıktılarını incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu nitel araştırmada, doküman analizi temel yöntem olarak kullanılmıştır. Çalışmada, programla ilgili resmi dokümanlar incelenerek öğrenme çıktılarının alan becerilerine ve öğrenme düzeylerine göre dağılımı belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda dokümanlar önemli bir veri kaynağıdır (Creswell, 2005) ve doküman analizi eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılmaktadır (Ary, Jacobs ve Sorensen, 2010). Eğitim bilimleri alanında doktora derecesine sahip iki uzman tarafından yapılan analizlerin güvenilirliği, görüş birliğinin, görüş ayrılıklarına oranlanılarak güvenirlik değeri elde edilmiştir (.92) (Miles ve Huberman, 1994). Görüş ayrılığı olan düzeyler tartışılmış ve ortak karara bağlanmıştır.

2.1. Doküman Analizi Süreci

2.1.1 Dokümanların Elde Edilmesi: MEB 2024 yılında iki tane okul öncesi eğitim programı geliştirmiştir. Bunlardan ilki 2013 yılında yürürlüğe giren programın yeniden düzenlenmesi ile oluşturulmuştur. İkincisi ise TYMM'yi temel alarak beceri temelli olarak geliştirilen programdır. Bu çalışmada beceri temelli olarak geliştirilme ölçütü dikkate alınarak 2024'te TYMM'ye göre hazırlanan okul öncesi eğitim programı

incelenmiş ve araştırma bulguları bu program ile sınırlandırılmıştır. 2024-2025 eğitim-öğretim yılında uygulamaya geçen bu program, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB, 2024b) resmi internet sayfasından (<https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/okul-oncesi>) okul öncesi eğitim programı indirilerek incelenmiştir. Bu programda Türkçe, matematik, fen, sosyal, hareket ve sağlık, sanat ve müzik alanındaki becerilere göre oluşturulan öğrenme çıktılarına yer verilmiştir.

2.1.2 Dokümanların orijinalliğinin değerlendirilmesi: Okul öncesi eğitim programının orijinalliğini güvence altına almak için, MEB'in resmi internet sitesinden doğrudan alınan en güncel versiyonu kullanılmıştır.

2.1.3 Dokümanların analiz edilmesi: Dokümanın elde edilmesinden sonra okul öncesi eğitim programındaki 111 öğrenme çıktısı incelenmeye alınmıştır.

İlk olarak öğrenme çıktılarının Türkçe, matematik, fen, sosyal, hareket ve sağlık, sanat ve müzik alanındaki becerilere göre dağılımı belirlenmiştir. Bu dağılım belirlenirken OÖEP'de bulunan alan adları tema, alan becerileri ise alt tema olarak kabul edilmiş ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, verilerin önceden belirlenmiş tema ya da kategoriler doğrultusunda özetlenip yorumlanmasına dayalı bir nitel analiz tekniğidir. Bu analizde dört aşamalı bir süreç izlenir: İlk olarak, analiz için kuramsal veya tematik bir çerçeve oluşturulur. Ardından, veriler bu çerçeveye göre düzenlenir ve analiz edilir. Üçüncü aşamada, bulgular açık ve anlaşılır biçimde sunulur, gerektiğinde doğrudan alıntılarla desteklenir. Son olarak, bu bulgular yorumlanarak anlamlandırılır ve aralarındaki ilişkiler açıklanır (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Öğrenme çıktılarının düzeyleri belirlenirken de bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme alanları tema, Yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan (hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma) sınıflandırmasına (Anderson ve Krathwohl, 2010), Krathwohl ve diğerlerinin duyuşsal alan basamaklarına (alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, nitelenmişlik) (1964, Akt; Sönmez, 2007) ve Sönmez'in psikomotor alan basamakları (uyarılma, kılavuz denetiminde yapma, beceri haline getirme, duruma uydurma ve yaratma) (2007) kod olarak kabul edilerek betimsel analiz yapılmıştır. Daha sonra bu öğrenme alanlarının alt basamaklarına karşılık gelen eylemsel ifadeleri incelenmiş ve öğrenme çıktılarının düzeylerini belirlemeye geçilmiştir. Öğrenme çıktıları incelenirken, öncelikle öğrenme çıktısı cümlesinin sonundaki eylem ifadesine göre hangi bilişsel süreci ifade ettiği tespit edilmiştir. Örneğin; Türkçe alanındaki dinleme becerisi "Türkçe Alanı Dinleme Becerisi (TADB.) 3. Dinledikleri/izledikleri şiir, hikâye, tekerleme, video, tiyatro, animasyon vb. materyalleri çözümleyebilme." öğrenme çıktısında eylem ifadesi "çözümleyebilme" kelimesidir. Bu kelime çözümleme (Analiz) basamağındaki bir bilişsel süreci belirtmektedir. Sosyal alandaki "Sosyal Alan Becerisi (SAB).11.Dâhil olduğu oyun/etkinlik/proje grubunun çalışma konusuna ilişkin fikir üretebilme." öğrenme çıktısının eylem ifadesi olan "üretebilme" kelimesi ise yaratma basamağındaki düzeyi belirtmektedir. Okul öncesi eğitim programındaki sosyal, müzik ve hareket ve sağlık gibi alanlarda bilişsel süreçle ilgili olmayan psikomotor ya da duyuşsal alanla ilgili olan öğrenme çıktıları da bulunmaktadır. Örneğin; Sosyal alandaki "SAB.9.Yakın çevresinde oluşan gruplarla (oyun, etkinlik, proje vb.) sosyal temas oluşturabilme." Öğrenme çıktısı duyuşsal alanın tepki verme/tepkide bulunma düzeyini; Sanat alanındaki "Sanat Alan Becerisi (SNAB).3. Sanat eserlerine ve sanatçılara değer verebilme" öğrenme çıktısı ise duyuşsal alanın değer

verme basamağını belirtmektedir. Hareket ve Sağlık alanındaki “ Hareket ve sağlık Alan Becerisi (HSAB).4. Beden farkındalığına dayalı hareket örüntüleri sergileyebilme” ve “HSAB.6. Eşle/grupla ahenk içinde hareket örüntüleri sergileyebilme” öğrenme çıktıları psikomotor alanın beceri haline getirme düzeyini işaret etmektedir. Bu öğrenme çıktıları da eylem ifadeleri dikkate alınarak ilgili oldukları alanlara göre düzeyleri belirlenmiştir.

3 Bulgular

Okul öncesi eğitim programının incelenmesi ile elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçlarına göre sunulmuştur.

3.1. Okul Öncesi Eğitim Programının Öğrenme Çıktılarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Alan Becerilerine Göre Dağılımına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Okul öncesi eğitim programının öğrenme çıktılarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki alan becerilerine göre dağılımına yönelik elde edilen bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Okul Öncesi Eğitim Programının Öğrenme Çıktılarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ndeki Alan Becerilerine Göre Dağılımı

Beceri Alanı	Beceriler	Öğrenme çıktısı sayısı	Toplam	%
Türkçe	Dinleme/İzleme Becerisi	4	16	14.4
	Okuma Becerisi	4		
	Konuşma Becerisi	2		
	Erken Okuryazarlık Becerileri	6		
Matematik	Sayma Becerisi	1	16	14.4
	Matematiksel Muhakeme Becerisi	3		
	Matematiksel Problem Çözme Becerisi	4		
	Matematiksel Temsil Becerisi	2		
	Veri ile Çalışma ve Veriye Dayalı Karar Verme Becerisi	4		
	Matematiksel Araç ve Teknoloji İle Çalışma Becerisi	2		
Fen	Bilimsel Gözlem Yapma	1	13	11.7
	Sınıflandırma	1		
	Bilimsel Gözleme Dayalı Tahmin Etme	1		

	Bilimsel Veriye Dayalı Tahmin Etme	1		
	Operasyonel Tanımlama Yapma	1		
	Hipotez Oluşturma	1		
	Deney Yapma	1		
	Bilimsel Çıkarım Yapma	1		
	Bilimsel Model Oluşturma	1		
	Tümevarımsal Akıl Yürütme	1		
	Tümdengelimsel Akıl Yürütme	1		
	Kanıt Kullanma	1		
	Bilimsel Sorgulama Yapma	1		
	Zamanı Algılama ve Kronolojik Düşünme Becerisi	4		
	Kanıtı Dayalı Sorgulama ve Araştırma Becerisi	3		
	Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	1		
	Sosyal Katılım Becerisi	5		
	Mekânsal Düşünme Becerisi	2		
Sosyal	Coğrafi Sorgulama Becerisi	1	28	25.2
	Coğrafi Gözlem ve Saha Çalışması Becerisi	4		
	Harita Becerisi	3		
	Coğrafi İçerikli Tablo, Grafik, Şekil Ve Diyagram Becerisi	2		
	Eleştirel ve Sosyolojik Düşünme Becerileri	2		
	Finansal Beceri	1		
	Büyük Kas Motor Becerileri	1		
	İnce Motor Beceriler	1		
Hareket ve Sağlık	Harekete İlişkin Ritmik Beceriler	1	15	13.5
	Beden Farkındalığı Becerileri	1		
	Kişisel ve Genel Alan Farkındalığı Becerileri	2		

	Eşle/Grupla Hareket Becerileri	2		
	Sağlıklı Beslenme Becerileri	1		
	Zindelik Becerileri	1		
	Aktif Yaşam Becerileri	1		
	Temizlik Becerisi	1		
	Güvenlik Becerileri	3		
Sanat	Anlama	1		
	İnceleme	1	4	3.6
	Değer verme	1		
	Uygulama	1		
Müzik	Müziksel Dinleme Becerisi	4		
	Müziksel Söyleme Becerisi	4		
	Müziksel Çalma Becerisi	4	19	17.2
	Müziksel Hareket Becerisi	3		
	Müziksel Yaratıcılık Becerisi	2		
	Müziksel Beğeni Becerisi	2		
	Toplam		111	100

Tablo 1 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında Türkçe, matematik, fen, sosyal, sanat, müzik, hareket ve sağlık olmak üzere yedi alanda 52 beceriye yönelik yazılmış toplam 111 öğrenme çıktısı olduğu görülmektedir. Türkçe alanında dört beceriye yönelik 16 (%14.4); matematik alanında altı beceriye yönelik 16 (%14.4); fen alanında on üç beceriye yönelik 13 (%11.7); sosyal alanda on bir beceriye yönelik 28 (%25.2); hareket ve sağlık alanında on bir beceriye yönelik 15 (%13.5); sanat alanında dört beceriye yönelik 4 (%3.6); müzik alanında altı beceriye yönelik 19 (%17.2) öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Bu bulgulara göre en fazla öğrenme çıktısı sosyal alanda, en az öğrenme çıktısı ise sanat alanında bulunmaktadır.

2.2. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktıılarının öğrenme düzeylerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Okul Öncesi Eğitim Programındaki Öğrenme Çıktılarının Dağılımı

Öğrenme Alanı	Öğrenme Düzeyi	f	Toplam	%

Bilişsel Alan	Hatırlama	3	86	77.5
	Anlama	34		
	Uygulama	27		
	Çözümleme	7		
	Değerlendirme	10		
	Yaratma	5		
Duyuşsal Alan	Alma	0	7	6.3
	Tepkide bulunma	4		
	Değer verme	1		
	Örgütlenme	0		
	Nitelenmişlik	2		
Psikomotor Alan	Uyarılma	4	18	16.2
	Kılavuz denetiminde yapma	0		
	Beceri haline getirme	14		
	Duruma uydurma	0		
	Yaratma	0		
Toplam			111	100

Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi eğitim programındaki 111 öğrenme çıktısından 86'sı (%77.5) bilişsel, 7'si (% 6.3) duyuşsal ve 18'i (%16,2) psikomotor alanda yer aldığı görülmektedir. En fazla öğrenme çıktısı bilişsel alanda, en az öğrenme çıktısı duyuşsal alanda bulunmaktadır. Bilişsel alandaki 86 öğrenme çıktısından 3'ü hatırlama; 34'ü anlama; 27'si uygulama, 7'si çözümleme; 10'u değerlendirme ve 5'i yaratma basamağındadır. Tablo 3'te görüldüğü gibi bilişsel alandaki öğrenme çıktıları anlama ve uygulama düzeyinde yoğunlaşmıştır. Duyuşsal alandaki 7 öğrenme çıktısından 4'ü tepki verme; 1'i değer verme ve 2'si nitelenmişlik düzeyindedir. Alma ve örgütlenme düzeyinde öğrenme çıktısı bulunmamaktadır. Psikomotor alandaki 18 öğrenme çıktısından 4'ü uyarılma; 14'ü beceri haline getirme düzeyindedir. Kılavuz denetiminde yapma, duruma uydurma ve yaratma düzeyinde öğrenme çıktısı bulunmamaktadır. Psikomotor alandaki öğrenme çıktılarının beceri haline getirme düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir.

2.3. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Öğrenme Çıktılarının Alanlara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitim programındaki öğrenme çıktıları daha ayrıntılı incelemek için öğrenme çıktılarının alanlar bazında dağılımları incelenmiş tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3'te Türkçe alanındaki öğrenme çıktılarının öğrenme düzeylerine göre dağılımı sunulmuştur.

Tablo 3.

Türkçe Alanındaki Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrenme Alanı	Öğrenme Düzeyleri	f	%
Bilişsel Alan	Hatırlama	1	6.25
	Anlama	3	18.75
	Uygulama	9	56.25

Çözümleme	1	6.25
Değerlendirme	-	-
Yaratma	2	12.5
Toplam	16	100

Tablo 3 incelendiğinde Türkçe alanındaki 16 öğrenme çıktısından 1'nin hatırlama, 3'nün anlama, 9'unun uygulama, 1'nin çözümleme ve 2'sinin yaratma düzeyinde olduğu, değerlendirme düzeyinde öğrenme çıktısı olmadığı görülmektedir. Buna göre en fazla öğrenme çıktısı uygulama düzeyindedir. Tablo 3'teki bulgular Türkçe alanında anlama ve uygulama düzeyine daha fazla önem verildiğini göstermektedir.

Matematik alanındaki öğrenme çıktılarının öğrenme düzeylerine göre dağılımı Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Matematik Alanındaki Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrenme Alanı	Öğrenme Düzeyleri	f	%
Bilişsel Alan	Hatırlama	-	-
	Anlama	8	50
	Uygulama	2	12.5
	Çözümleme	2	12.5
	Değerlendirme	3	18.75
	Yaratma	1	6.25
Toplam		16	100

Tablo 4 incelendiğinde matematik alanındaki 16 öğrenme çıktısından 8'nin anlama, 2'sinin uygulama, 2'nin çözümleme ve 3'nün değerlendirme, 1'nin yaratma düzeyinde olduğu, hatırlama düzeyinde öğrenme çıktısı olmadığı görülmektedir. Buna göre en fazla öğrenme çıktısı anlama düzeyindedir.

Fen alanındaki öğrenme çıktılarının öğrenme düzeylerine göre dağılımı Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Fen Alanındaki Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrenme Alanı	Öğrenme Düzeyleri	f	%
Bilişsel Alan	Hatırlama	-	-
	Anlama	4	30.7
	Uygulama	5	38.5
	Çözümleme	-	-

	Değerlendirme	3	23.1
	Yaratma	1	7.7
	Toplam	13	100

Tablo 5 incelendiğinde fen alanındaki 13 öğrenme çıktısından 4'nün anlama, 5'nin uygulama, 3'nün değerlendirme, 1'nin yaratma düzeyinde olduğu, hatırlama ve çözümleme düzeyinde öğrenme çıktısı olmadığı görülmektedir. Buna göre en fazla öğrenme çıktısı uygulama düzeyindedir.

Sosyal alanındaki öğrenme çıktılarının öğrenme düzeylerine göre dağılımı Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Sosyal Alanındaki Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrenme Alanı	Öğrenme Düzeyleri	f	%
Bilişsel Alan	Hatırlama	;	3.57
	Anlama	12	42.86
	Uygulama	5	17.86
	Çözümleme	4	14.28
	Değerlendirme	2	7.14
	Yaratma	2	7.14
Duyuşsal Alan	Alma	-	-
	Tepkide bulunma	1	3.57
	Değer verme	1	3.57
	Örgütlenme	-	-
	Nitelenmişlik	-	-
	Toplam	28	100

Tablo 6 incelendiğinde sosyal alanındaki 28 öğrenme çıktısından 1'nin hatırlama, 12'sinin anlama, 5'nin uygulama, 4'nün çözümleme, 2'nin değerlendirme, 2'nin yaratma düzeyinde olduğu görülmektedir. Buna göre en fazla öğrenme çıktısı anlama düzeyindedir. Bunun yanı sıra sosyal alandaki 28 öğrenme çıktısından ikisi Duyuşsal alanla ilgilidir. Bu öğrenme çıktılarından biri duyuşsal alanın tepkide bulunma, diğeri ise örgütlenme düzeyindedir.

Hareket ve sağlık alanındaki öğrenme çıktılarının öğrenme düzeylerine göre dağılımı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Hareket ve Sağlık Alanındaki Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrenme Alanı	Öğrenme Düzeyleri	f	%
Bilişsel Alan	Hatırlama	1	6.66
	Anlama	1	6.66
	Uygulama	2	13.32
	Çözümleme	-	-
	Değerlendirme	-	-
	Yaratma	-	-
Duyuşsal Alan	Alma	-	-
	Tepkide bulunma	-	-
	Değer verme	-	-
	Örgütlenme	-	-
	Nitelenmişlik	2	13.32
Psikomotor Alan	Uyarılma	1	6.66
	Kılavuz denetiminde yapma	-	-
	Beceri haline getirme	8	53.3
	Duruma uydurma	-	-
	Yaratma	-	-
Toplam		15	100

Tablo 7 incelendiğinde hareket ve sağlık alanındaki 15 öğrenme çıktısından 3'nün bilişsel, 2'sinin duyuşsal ve 9'nun psikomotor alanla ilgili olduğu görülmektedir. Bilişsel alanla ilgili öğrenme çıktılarında 1'nin hatırlama, 1'nin anlama, 2'sinin uygulama düzeyinde olduğu, çözümleme, değerlendirme ve yaratma düzeyinde öğrenme çıktısı olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra psikomotor alanla ilgili öğrenme çıktılarında biri uyarılma, 8'si beceri haline getirme düzeyindedir. Duyuşsal alanla ilgili 2 öğrenme çıktısı nitelenmişlik düzeyindedir.

Sanat alanındaki öğrenme çıktılarının öğrenme düzeylerine göre dağılımı Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.

Sanat Alanındaki Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrenme Alanı	Öğrenme Düzeyleri	f	%
Bilişsel Alan	Hatırlama	-	-
	Anlama	-	-
	Uygulama	3	75
	Çözümleme	-	-

	Değerlendirme	-	-
	Yaratma	-	-
Duyuşsal Alan	Alma	-	-
	Tepkide bulunma	-	-
	Değer verme	1	25
	Örgütlenme	-	-
	Nitelenmişlik	-	-
	Toplam	4	100

Tablo 8 incelendiğinde sanat alanındaki 4 öğrenme çıktısından 3'nün bilişsel, 1'nin duyuşsal alanla ilgili olduğu görülmektedir. Bilişsel alanla ilgili öğrenme çıktılarından 3'ü uygulama düzeyinde, duyuşsal alanla ilgili öğrenme çıktısı ise değer verme düzeyindedir.

Müzik alanındaki öğrenme çıktılarının öğrenme düzeylerine göre dağılımı Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9.

Müzik Alanındaki Öğrenme Çıktılarının Öğrenme Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrenme Alanı	Öğrenme Düzeyleri	f	%
Bilişsel Alan	Hatırlama	-	-
	Anlama	6	51.57
	Uygulama	1	5.26
	Çözümleme	-	-
	Değerlendirme	-	-
	Yaratma	1	5.26
Duyuşsal Alan	Alma	-	-
	Tepkide bulunma	2	10.52
	Değer verme	-	-
	Örgütlenme	-	-
	Nitelenmişlik	-	-
Psikomotor Alan	Uyarılma	3	15.78
	Kılavuz denetiminde yapma	-	-
	Beceri haline getirme	6	31.57
	Duruma uydurma	-	-
	Yaratma	-	-
Toplam		19	100

Tablo 9 incelendiğinde olduğu görülmektedir. Bilişsel alanla ilgili öğrenme çıktılarından 6'sının anlama, 1'sinin uygulama düzeyinde olduğu görülmektedir. Duyuşsal alanla ilgili 2 öğrenme çıktısı tepkide bulunma düzeyindedir. Bunun yanı sıra psikomotor alanla ilgili öğrenme çıktılarından 3'ü uyarılma, 6'sı beceri haline getirme düzeyindedir.

4 Tartışma

Bu çalışmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline göre becerileri temel alarak, çocukların sosyal-duygusal, dil, bilişsel ve motor becerilerinin gelişimini desteklemeyi, Türkçeyi doğru ve güzel konuşmayı, üyesi oldukları toplumun değerlerine uygun davranışlar

sergilemeyi ve çocukları bir üst eğitim kademesi olan ilkokula hazırlamayı amaçlayan okul öncesi eğitim programının öğrenme çıktıları incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda;

Okul öncesi eğitim programında Türkçe, matematik, fen, sosyal, sanat, müzik, hareket ve sağlık olmak üzere yedi alanda 52 beceriye yönelik yazılmış toplam 111 öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Türkçe alanında dört beceriye yönelik 16; matematik alanında altı beceriye yönelik 16; fen alanında on üç beceriye yönelik 13; sosyal alanda on bir beceriye yönelik 28; hareket ve sağlık alanında on bir beceriye yönelik 15; sanat alanında dört beceriye yönelik 4; müzik alanında altı beceriye yönelik 19 öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Bu bulguya göre en fazla öğrenme çıktısı sosyal alanda, en az öğrenme çıktısı ise sanat alanında bulunmaktadır. Sosyal alanda en fazla öğrenme çıktısının bulunması (28 Çıktı, 11 Beceri), programın çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye önem verildiği algısını yaratmakla beraber becerilere bakıldığında aslında sosyal alandaki becerilerin sadece birinin (sosyal katılım becerisi) sosyal beceri olduğu belirlenmiştir. Diğer becerilerin daha çok sosyal bilgiler ve coğrafya alanlarının içerikleri ile ilişkili beceriler olduğu görülmüştür. Bu durum, çocukların doğrudan sosyal etkileşim becerilerini kazanmaları açısından yetersiz kalabileceğine işaret etmektedir. Sosyal beceriler, çocukların akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri, empati geliştirebilmeleri, duygu düzenleme, iş birliği yapma, problem çözme gibi temel yaşam becerilerini kazanabilmeleri açısından önemlidir (Denham ve diğerleri., 2003; Rubin ve diğerleri, 2006). Denham (2006), sosyal-duygusal öğrenme çıktılarının okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme, grup içinde çalışma ve okul uyumu gibi konularda belirleyici olduğunu göstermektedir. Bierman ve diğerleri, (2008) ise, okul öncesi dönemde sosyal becerilere yeterince yer verilmediğinde, çocukların ilkokulda davranışsal problemler yaşama riskinin arttığını ortaya koymuştur. Bu nedenle, sosyal becerilere ilişkin öğrenme çıktılarının programda nitelikli ve çeşitli biçimlerde yer almaması, çocukların sosyal ilişkilerde zorluk yaşamalarına, özgüven gelişimlerinin sınırlı olmasına ve sınıf içi uyum problemleri yaşamalarına neden olabilir.

Sanat alanındaki öğrenme çıktılarının azlığı (4 Çıktı, 4 Beceri), programın çocukların sanatsal ifade becerilerini geliştirmeye daha az önem verildiğini göstermektedir. Sanat eğitimi; çocukların duygularını ifade etmeleri, estetik duyarlılık kazanmaları, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeleri açısından önemli bir öğrenme alanıdır (Edwards, 2002; Eisner, 2002). Bu alandaki sınırlı öğrenme çıktıları, çocukların estetik duyarlılık, yaratıcılık, sanatın farklı biçimlerini keşfetme gibi sanatsal gelişim fırsatlarının yetersiz kalmasına neden olabilir. Winner, Goldstein ve Vincent-Lancrin (2013), sanat eğitiminin çocuğun yaratıcı düşünce gelişiminde ve hayal gücünü yapılandırmada doğrudan etkili olduğunu belirtmektedir. Golomb (2004), erken çocukluk döneminde sanatla aktif biçimde ilgilenmenin çocukların kavramsal düşünme, planlama ve motor koordinasyon gelişiminin desteklendiğini ifade etmektedir. Sanat alanındaki sınırlı öğrenme çıktısı, çocukların kendilerini farklı biçimlerde ifade etme, yaratıcı üretimlerde bulunma ve estetik bakış açısı geliştirme gibi gelişim alanlarında yetersiz kalmalarına yol açabilir. Bu durum uzun vadede yaratıcı düşünme kapasitelerini, problem çözme becerilerini ve özgünlük düzeylerini olumsuz etkileyebilir.

Matematik ve Türkçe alanlarında 16'şar öğrenme çıktısı bulunması, temel akademik becerilere verilen önemin göstergesidir. Bu alanlardaki dengeli sayı, çocukların erken akademik hazırlıklarını destekleyerek ve gelecekteki öğrenme süreçlerine temel

oluşturabilir. Erken çocukluk döneminde çocuklar çevrelerinde var olan matematiksel özellik ve ilişkileri, doğada var olan matematiksel örüntüleri fark ederek, inceleme ve keşfetme eğilimindedir (NAEYC [National Association for the Education of Young Children], 2010). Bu formal olmayan öğrenme yaşantılarıyla çocuklar, matematiksel kavramlar, özellikler ve ilişkilere yönelik deneyim kazanırlar (Nunes, Bryant, Barros ve Sylva, 2011). Bu bağlamda matematik alan becerilerin programda yer alması önem arz etmektedir. Fen alanında her bir beceriye karşılık bir öğrenme çıktısı bulunması, çocukların doğa, çevre ve bilimsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir çaba olduğunun işaretidir. Fen alanı, çocukların merak duygusunu, gözlem yapma, soru sorma ve keşfetme becerilerini desteklemektedir. Ancak, fen alanındaki öğrenme çıktılarının sayıca sınırlı olması, çocukların bu becerileri derinlemesine ve farklı açılardan geliştirme fırsatını azaltabilir. Hareket ve sağlık alanındaki öğrenme çıktıları, çocukların fiziksel gelişimlerine, motor becerilerine ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarına vurgu yapmaktadır. Bu alandaki öğrenme çıktısı, çocukların hareket yoluyla öğrenmelerini, bedenlerini tanımalarını ve sağlıklı yaşam becerilerini kazanmalarını desteklemektedir. Müzik alanında fazla sayıda öğrenme çıktısının bulunması (19 Çıktı, 6 Beceri), çocukların ritim duygusu, müziksel farkındalık, dinleme ve ses üretme becerilerinin önemsendiğini göstermektedir. Müzik, çocukların duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunan, aynı zamanda sosyal etkileşimi de güçlendiren bir alandır. Çocukların bütünsel gelişimi açısından erken yaşlarda sanat eğitime başlanması, diğer alanlardaki becerilerine de katkı sağlamaktadır (Kelekçi Olgun, 2021). Bu bulgular, öğrenme çıktılarının alanlar arasında dengesiz bir şekilde dağıldığını göstermektedir. Sosyal alandaki yüksek yoğunluk, çocukların sosyal bilgiler becerilerine verilen önemi yansıtırken; sanat alanındaki düşük yoğunluk, yaratıcılık ve sanatsal ifade becerilerinin yeterince desteklenmediğini göstermektedir. Programın bu dağılımı, bazı alanların çocukların gelişiminde yeterince önceliklendirilmediğini ve desteklenmediğini ortaya koymaktadır. Alanlar arasındaki dengesizlik, eğitim programının gözden geçirilmesi ve öğrenme çıktılarının daha dengeli bir şekilde düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir. Özellikle sanat ve fen gibi alanlara daha fazla öğrenme çıktısı eklenmesi, çocukların yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi önemli becerilerinin gelişimine katkıda bulunacaktır.

Okul öncesi eğitim programında yer alan 111 öğrenme çıktısından 86'sı bilişsel, 7'si duyuşsal ve 18'i psikomotor alanda yer almaktadır. En fazla öğrenme çıktısı bilişsel alanda, en az öğrenme çıktısı duyuşsal alanda bulunmaktadır. Öğrenme çıktılarının büyük bir kısmının (%77) bilişsel alanda yer alması, programın çocukların zihinsel becerilere büyük bir vurgu yaptığını göstermektedir. Okul öncesi dönemde bilişsel becerilerin gelişimi önemlidir; ancak bu oranın çok yüksek olması, duyuşsal ve psikomotor alanların ihmal edildiğine işaret etmektedir. Bu dengesizlik, çocukların duygusal gelişimi, sosyal becerileri ve hareket yetenekleri için gerekli olan yeterli desteğin sağlanmadığı anlamına gelebilir. Sadece 7 öğrenme çıktısının (%6) duyuşsal alanda yer alması, çocukların duygusal ve sosyal gelişimine yeterince önem verilmediği anlamına gelmektedir. Duyuşsal öğrenme, çocukların duygularını anlama, empati kurma, sosyal etkileşimler geliştirme ve kendini ifade etme becerilerini kapsamaktadır. Bu becerilerin eksik kalması, çocukların duygusal ve sosyal hayata hazırlık sürecinde zorluklarla karşılaşmasına neden olabilir. 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergelerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelendiği araştırmada (Yılmaz, Aşkar, Yıldız ve Sönmez, 2021) kazanımlarda bilişsel alanla ilgili yüksek

yoğunluk olduğu belirlenmiştir. Bu durumun 2024 yılı Maarif Modelini temel alan okul öncesi eğitim programında da devam ettiği görülmektedir.

Son yıllarda yapılan farklı araştırmalarda (Carter,2016; Cristovao, Candeias ve Verdasca, 2020) öğrencilerin bilişsel alandaki becerilerinin yanında bu becerileri destekleyecek sosyal duygusal becerilere de önem verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Duyuşsal alandaki becerilerin desteklenmesi eğitimin niteliğini arttırmak ve çocukların işbirliği yapma, empati kurma ve benlik becerileri için gereklidir (MEB, 2021). Psikomotor alandaki 18 öğrenme çıktısı (%16), fiziksel becerilerin ve hareket kabiliyetlerinin geliştirilmesi için bir miktar vurgu olsa da, bu alanın yeterince önceliklendirilmediğini göstermektedir. Psikomotor beceriler, ince ve kaba motor becerilerinin gelişimini, el-göz koordinasyonu, beden farkındalığı gibi okul öncesi dönemde kritik olan yetenekleri içerir. Fiziksel aktivitelerin ve oyunların sınırlı olması, çocukların sağlıklı fiziksel gelişimini olumsuz etkileyebilir. Eğitim programlarının, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanları dengeli bir şekilde ele alması gerekmektedir. Bu denge, çocukların hem zihinsel hem de duygusal ve fiziksel yönlerden bütünsel bir gelişim göstermesi için önemlidir. Mevcut dağılım, çocukların gelişiminin önemli yönlerinin göz ardı edilmesine yol açabilir ve eğitim sürecinin amacına tam anlamıyla ulaşmasını engelleyebilir. Bu dağılım, programın gözden geçirilmesi ve öğrenme çıktılarının dengeli bir şekilde düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir. Duyuşsal ve psikomotor alanlara yönelik öğrenme çıktılarının artırılması, programın çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemesi açısından büyük önem taşımaktadır. 2013 okul öncesi eğitim programının kazanımlarının incelendiği araştırmada, 2013 okul öncesi eğitim programının bilişsel bir yapıya sahip olduğu ve kazanımlarının üçte birinin bilişsel alanla ilgili olduğu belirlenmiştir (Yılmaz ve diğerleri, 2021). Bu durumun yeni programda da devam ettiği görülmektedir. Çocukların hem zihinsel hem de duygusal ve fiziksel yönlerden bütünsel bir gelişim göstermesi için programın öğrenme çıktılarının yeniden ele alınması ve duyuşsal ve psikomotor alanlardaki öğrenme çıktılarının artırılması gerekmektedir.

Bilişsel alandaki 86 öğrenme çıktısından 3'ü hatırlama; 34'ü anlama; 27'si uygulama, 7'si çözümleme;10'u değerlendirme ve 5'i yaratma basamağındadır ve bilişsel alandaki öğrenme çıktıları anlama ve uygulama düzeyinde yoğunlaşmıştır. Okul öncesi eğitim programındaki bu yoğunluk bilişsel alanla ilgili öğrenme çıktılarının çocuğun bilgiyi kavramasını, açıklamasını, sınıflandırmasını, yorumlamasını ve belirli durumlarda bilgiyi kullanma becerisini önemsendiğini göstermektedir. Yılmaz ve diğerleri (2021) tarafından 2013 okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergelerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelendiği araştırmada çalışmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Yılmaz ve diğerleri (2021) tarafından yapılan araştırmada bilişsel alandaki kazanım ve göstergelerde en yüksek yoğunluğun anlama ve uygulama düzeyinde olduğu belirlenmiştir. 2024 yılında geliştirilen ve maarif modeli temel almayan okul öncesi eğitim programının kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisi açısından incelendiği araştırmada da, kazanımların taksonominin ilk üç basamağı olan, hatırlama, anlama ve uygulama düzeylerinde yoğunluk olduğu, üst düzey öğrenmelere daha az yer verildiği belirlenmiştir(Kunt ve Yılmaz Bursa, 2024). Okul öncesi dönemde anlama ve uygulama düzeylerinin ağırlık kazanması, çocukların temel kavramları öğrenmesi ve bu kavramları günlük yaşantısına uyarlaması açısından uygun olabilir. Ancak bu yoğunlaşma taksonomideki daha üst düzey zihinsel becerilerin (çözümleme, değerlendirme, yaratma) de ihmal edildiğinin göstergesidir. Çözümleme düzeyindeki (7

Çıktı, %8) öğrenme çıktılarının azlığı, çocukların bilgi ve kavramları derinlemesine inceleyerek anlamlandırma, neden-sonuç ilişkileri kurma ve farklı bileşenleri ayırt etme becerilerinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Değerlendirme düzeyindeki (10 Çıktı, %12) öğrenme çıktıları da nispeten sınırlıdır. Bu, çocukların düşüncelerini, kararlarını veya eylemlerini eleştirel bir şekilde gözden geçirme, seçenekler arasında değerlendirme yapma ve karar verme becerilerinin yeterince desteklenmediğine işaret etmektedir. Yaratma basamağındaki (5 Çıktı, %6) öğrenme çıktılarının en az sayıda olması, çocukların yaratıcılıklarını ve yeni fikirler geliştirme kapasitelerinin geliştirilmesi konusunda eksiklikler olduğunu göstermektedir. Bu düzey, okul öncesi eğitimde yenilikçi düşünme ve problem çözme yeteneklerini teşvik etmek için oldukça önemlidir. Mayer (2002) bireylerin öğrendikleri bilgilerin transfer edebilmeleri için uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma basamaklarıyla ilgili kazanımlara yer verilmesi gerektiğini ve ancak bu şekilde anlamlı öğrenmenin gerçekleşebileceğini belirtmektedir. Hatırlama basamağındaki sadece 3 öğrenme çıktısı (%3), bilgiyi hatırlama ve geri çağırma becerilerinin programda çok az vurgulandığını göstermektedir. Bu durum, öğretimin ezberci bir yaklaşımdan ziyade, kavrayışa ve uygulamaya dayalı olmasının tercih edildiğini ortaya koymaktadır. Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre üst düzey düşünme becerilerinin daha az yer alması, çocukların problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme gibi becerilerinin yeterince geliştirilmesinin hedeflenmediğini gösterir. Çocukların zihinsel esnekliklerini, problem çözme yeteneklerini ve yaratıcı düşünme kapasitelerini geliştirmeleri için öğrenme çıktılarının çözümleme, değerlendirme ve yaratma düzeylerinde artırılması gerekmektedir.

Duyuşsal alandaki 7 öğrenme çıktısından 4'ü tepki verme; 1'i değer verme ve 2'si nitelenmişlik düzeyindedir. Alma ve örgütlenme düzeyinde öğrenme çıktısı bulunmamaktadır. Duyuşsal alan çıktıların çoğunun tepki verme düzeyinde olması, programın çocuklardan duygusal ve sosyal uyaranlara karşı belirli tepkiler geliştirmelerini beklediğini gösterir. Tepki verme düzeyi (4 Çıktı, %57), çocukların bir etkinlik veya duruma katılım göstermesi, cevap vermesi ve başkalarıyla etkileşime geçmesi anlamına gelir. Tepki verme düzeyi, sosyal ilişkiler kurma ve duygusal farkındalık kazanma açısından önemli bir beceridir, ancak duuşsal alanın daha derin ve karmaşık düzeylerini yeterince kapsamaz. Değer verme düzeyinde yalnızca bir öğrenme çıktısının bulunması, çocukların değerleri ve inançları benimseme, onlara göre davranışlarını yönlendirme gibi becerilerinin yeterince hedeflenmediği şeklinde yorumlanabilir. Değer verme, çocukların kendi duygu ve düşüncelerini geliştirmesi, başkalarının görüşlerine saygı duyması ve bu değerleri davranışlarında sergilemesi açısından oldukça önemli bir beceridir. Nitelenmişlik düzeyindeki (2 Çıktı, %29) öğrenme çıktıların sınırlı olması, çocukların değerleri ve tutumları kişisel özellikleri haline getirme süreçlerinin programda yeterince desteklenmediğinin göstergesidir. Bu düzeydeki öğrenmeler, çocukların belirli tutum ve davranışları alışkanlık haline getirmesi ve bunları kişiliklerinin bir parçası olarak sergilemesini içermektedir. Bu öğrenme düzeyi, özellikle sosyal ve duygusal alandaki öğrenmenin kalıcı hale gelmesi ve içselleştirilmesi için gereklidir. Alma düzeyinde hiçbir öğrenme çıktısının bulunmaması, çocukların dikkatlerini belirli uyaranlara yönlendirme, duygusal farkındalık geliştirme ve dış dünyadan gelen mesajları kabul etme gibi temel duygusal becerilerin desteklenmediğini ifade etmektedir. Alma düzeyi, duuşsal öğrenmenin ilk aşamasıdır ve çocukların içsel ve dışsal uyaranları fark etmesi için gereklidir. Benzer şekilde örgütlenme düzeyinde öğrenme çıktıların olmaması, çocukların farklı değerleri ve

tutumları içselleştirme, bu değerler arasında uyum sağlama ve davranışlarını bu değerlere göre düzenleme becerilerinin gelişimini sınırlamaktadır. Duyuşsal alandaki öğrenme çıktılarındaki eksiklikler, çocukların tutum ve değerleri mantıksal bir bütünlük içinde organize etmesini, kendi değer sistemini oluşturmasını zorlaştırabilir. Erken dönemde çocukların duygularını tanımaya, ifade etmeye ihtiyacı vardır. Bu şekilde çocuklar kendilerini tanıır, benlik algıları oluşur ve başkalarını da tanıyıp, ilişki kurmaya başlarlar. Bu nedenle erken çocuklukta çocukların duyuşsal özellikleri desteklenmelidir (Saçan ve Kavruk, 2021). Duyuşsal alan kapsamında geliştirilecek olan becerilerin eksikliği okul öncesi dönemdeki çocuklarda empati eksikliği, çevreye ve topluma yönelik ilgisizlik ve adaptasyon güçlüğüne neden olabilir (Alzahrani, Alharbi ve Alodwani; 2019; Paksoy ve Gresham, 2023).

Psikomotor alandaki 18 öğrenme çıktısından 4'ü uyarılma; 14'ü beceri haline getirme düzeyindedir. Kılavuz denetiminde yapma, duruma uydurma ve yaratma düzeyinde öğrenme çıktısı bulunmamaktadır. psikomotor alandaki öğrenme çıktıları beceri haline getirme düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Psikomotor alan çıktıları büyük bir çoğunluğunun beceri haline getirme düzeyinde olması (14 Çıktı, %78), programın çocukların belirli hareket ve becerileri tekrar ederek alışkanlık haline getirmelerine odaklandığını göstermektedir. Beceri haline getirme, ince motor beceriler (örneğin, makasla kesme, kalem tutma) ve kaba motor beceriler (koşma, zıplama) gibi temel hareket becerilerinin kazandırılması açısından önemlidir. Uyarılma düzeyindeki öğrenme çıktıları azlığı (4 Çıktı, %22), çocukların bir beceriye yönelik temel farkındalık geliştirme ve hareketi başlatma aşamasının sınırlı olarak ele alındığını gösterir. Uyarılma düzeyi, hareketin ilk farkındalığı, hareketi öğrenme ve basit şekillerde deneyimleme süreçlerini içermektedir. Bu düzeydeki eksiklikler, çocukların yeni hareketleri keşfetme ve temel fiziksel farkındalıklarını geliştirme aşamalarının yeterince desteklenmediğine işaret edebilir. Kılavuz denetiminde yapma düzeyi çocuğun bir beceriyi yetişkin veya rehber denetiminde yapmaya çalıştığı bir süreçtir (Gözütok, 2007). Bu aşama, çocukların hatalarını fark edip düzeltmeleri için fırsat verilir. Kılavuz denetiminde yapma düzeyindeki öğrenme çıktıları olmaması, çocukların bir beceriyi kontrollü ve denetimli bir şekilde öğrenme fırsatının sınırlı olduğunu göstermektedir. Duruma uydurma, çocuğun bir beceriyi çeşitli durumlara uyarlayabilmesi, esneklik gösterebilmesi ve hareketleri farklı koşullarda uygulayabilmesi anlamına gelmektedir (Tan ve diğerleri, 2003) . Bu becerinin eksikliği, çocukların hareket yeteneklerinde esneklik kazanma ve becerileri farklı ortamlarda kullanabilme kabiliyetlerinin gelişmesini olumsuz etkileyebilir. Yaratma düzeyinde öğrenme çıktıları bulunmaması, çocukların yeni hareketler geliştirme, yaratıcı fiziksel etkinlikler oluşturma ve hareketleri özgün bir şekilde bir araya getirme becerilerinin teşvik edilmediğini göstermektedir. Psikomotor alan öğrenme çıktıları beceri haline getirme düzeyinde yoğunlaşması, çocukların mevcut hareket becerilerini tekrarlayarak geliştirmeye odaklanıldığının göstergesidir. Ancak, kılavuz denetiminde yapma, duruma uydurma ve yaratma gibi daha ileri düzey becerilerin eksikliği, çocukların motor becerilerini daha esnek, yaratıcı ve uyarlanabilir bir şekilde kullanmalarına imkan vermemektedir. Bu durum, okul öncesi eğitim programında çocukların motor gelişiminin daha ileri seviyelere taşınmasını sınırlayabilir.

Türkçe alanındaki öğrenme çıktıları hepsi bilişsel alanda bulunmakta, anlama ve uygulama düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Beceri boyutunda bakıldığında Türkçe

alanındaki dinleme/izleme ve okuma becerisine %25, konuşma becerisine %12.5 ve erken okuryazarlık becerisine %37.5 oranında ağırlık verilmiştir. Bu bulgu Türkçe dersinde dinleme/izleme, okuma ve konuşma becerilerinden çok okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerine önem verildiğini göstermektedir. Dinleme ve izleme becerileri çocukların dil gelişimde önemli bir yere sahiptir. Çocuklar bu beceriler sayesinde yeni kavramlar öğrenebilir ve kelime haznelerini genişletebilir. Bu beceriler sayesinde okul öncesi dönemde çocuklar dinledikleri hikâyeleri, izledikleri videoları, anlatılan olayları anlayıp, kavrayabilirler. Türkçe alanında konuşma becerisine az yer verilmesi çocukların sosyal duygusal gelişimi, özgüven kazanmaları, iletişim kurma becerileri açısından olumsuzluklara neden olabilir. Erken okuryazarlık becerileri, çocukların okuma ve yazmaya hazırlanmasına yardımcı olur. Harfleri tanıma, sesleri ayırt etme ve kelime oluşturma gibi temel beceriler, çocukların ilkökulda okuma ve yazmayı daha kolay öğrenmelerini sağlar. Ancak bu becerilere diğer becerilerden daha fazla yer verilmesi dengesiz bir dağılıma neden olmaktadır. Bu durum uygulamada okul öncesi öğretmenlerinin durumu farklı algılamasına okuma yazma öğretimi yapmalarına neden olabilir.

Matematik alanındaki 16 öğrenme çıktısının tamamı bilişsel alandadır ve yarısı anlama düzeyinde yoğunlaşmıştır. Öğrenme çıktılarının diğer yarısı uygulama (%12.5), çözümleme (%12.5), değerlendirme (%18.75), ve yaratma (%6.25) düzeyinde dağılmıştır. Öğrenme çıktılarının yarısının anlama düzeyinde olması, programda çocukların matematiksel kavramları ve temel bilgileri edinmelerine önem verildiğine işaret etmektedir. Aynı önemin uygulama düzeyine verilmemesi, edinilen bilgilerin gerçek hayatta ya da problemlerin çözümünde kullanılmasına odaklanılmadığını göstermektedir. Aynı şekilde çözümleme ve yaratma düzeyinde az çıktı olması öğrencilerin daha derin ve analitik düşünmelerini, yeni ve orijinal düşünceler ve çözümler üretmelerini kısıtlayacaktır. Bunun yanında öğrenme çıktılarında değerlendirme düzeyine görece daha fazla yer verilmesi öğrencilerin matematiksel bilgiler ile yargılama yapmasına, eleştirel düşünmesine ve karar verme becerilerinin gelişime katkı sağlayabilir.

Fen alanındaki 13 öğrenme çıktısının tamamı bilişsel alanda olmakla beraber anlama (%30.7) ve uygulama (%38.5) düzeyinde yoğunlaşmıştır. Değerlendirme (%23.1) ve yaratma (%7.7) düzeyinde daha az öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Bu alandaki öğrenme çıktılarının anlama ve uygulama düzeyinde uyumlu bir şekilde yüksek olması, fen ile ilgili edinilen bilgilerin gerçek hayatta ya da deneyler yoluyla kullanılmasına önem verildiğini göstermektedir. Değerlendirme düzeyindeki öğrenme çıktılarının varlığı, öğrencilerin bilimsel bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme, analiz etme ve sonuç çıkarma becerilerini geliştirmelerine yönelik bir çaba olarak yorumlanabilir. Yaratma düzeyinde az çıktı olması, okul öncesi dönemdeki çocuklar için yeni fikirler geliştirme yerine bilgiyi edinmenin ve kullanmanın hedeflendiğini göstermektedir. Okul öncesi dönemdeki fen eğitimi etkinlikleri sayesinde çocuklar, öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında nasıl kullanabileceklerini ve çevreye nasıl uyum sağlayabileceklerini deneyimleme fırsatı bulurlar (Akman ve Ünal, 2019).

Sosyal alandaki 28 öğrenme çıktısından 26'sı (%92.86) bilişsel alanda, 2'si (% 7.14) duyuşsal alandadır. Bilişsel alandaki öğrenme çıktıları anlama düzeyinde (%42.86) yoğunluk göstermektedir. Bunun yanında uygulama (%17.86) ve çözümleme (%14.28) düzeyine de önem verilmiştir. Duyuşsal alandaki iki öğrenme çıktısı da tepkide bulunma

düzeyindedir. Sosyal alanın öğrenme çıktılarında bilişsel becerilere büyük ölçüde odaklanırken, öğrencilerin duyu ve tutumlarının gelişimine sınırlı bir yer verilmektedir. Anlama düzeyinin ön planda olması, sosyal alanın bilgi edinme ve anlamlandırma süreçlerine odaklandığını göstermektedir. Sosyal alanındaki becerilerin de özellikle sosyal bilgiler ve coğrafya alanları ile ilgili olması (%96), öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenmelerin programda daha az önemsendiği izlenimi vermektedir. Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal becerilerin ihmal edilmesi, çocukların duygularını tanıma, anlama ve ifade etmelerinde zorlanmalarına, paylaşma, işbirliği, sıra bekleme, çatışma becerileri gibi becerilerinin gelişmemesine, kendine güven, özsaygı eksikliği, empati kuramama gibi sonuçlara neden olabilir. Yaşamın ilk yıllarında kazanılan sosyal beceriler, çocuğun sosyal ilişkilerini başlatan, devam ettiren ve arkadaş ilişkilerinde problemlerini çözmesine yardımcı olan becerilerdir (Gülay ve Akman, 2009). Bu becerilerde sorun yaşayan çocuklar arkadaşlık ilişkilerinde uyum sorunu sorun yaşamakta, yalnız kalabilmekte ve okula uyum ve devam konusunda sıkıntı yaşamaktadır (Jones, Greenberg ve Crowley, 2015).

Hareket ve sağlık alanındaki 15 öğrenme çıktısının % 59.94 psikomotor , %26.64'ü bilişsel ve %13.32'si duyuşsal alandadır. Psikomotor alandaki öğrenme çıktıları beceri haline getirme düzeyinde yoğunlaşmıştır. Bilişsel alandaki öğrenme çıktıları hatırlama, anlama ve uygulama düzeyindedir. Duyuşsal alandaki öğrenme çıktıları nitelenmişlik düzeyindedir. Bu bağlamda, hareket ve sağlık alanındaki öğrenme çıktılarının çoğunlukla psikomotor alana odaklandığını ve bunun yanında bilişsel ve duyuşsal alanların da belli bir oranda temsil edildiği görülmektedir. Psikomotor alanın ön planda tutulması hareket ve sağlık alanının gereğidir. Psikomotor alandaki öğrenme çıktıların beceri haline getirme düzeyinde yoğunlaşmasıyla, çocukların temel hareketleri (koşma, zıplama, denge sağlama vb.) ve küçük kas hareketlerini öğrenip uygulayarak bu becerileri otomatikleştirmeleri ve akıcı bir şekilde yapmalarının amaçlanmaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için hareket, öğrenme ve iletişim kurmanın vazgeçilmez unsurudur ve bu dönemde hızlı gelişim süreci içinde olan çocuklar yeni motor becerileri öğrenmeye hazır durumdadırlar (Gallahue ve Donnely, 2003, Akt. Kerkez, 2012). Bu dönemde temel hareketler olan koşu, atlama, sıçrama gibi becerileri öğrenen çocuklar için yaşam boyu kalıcı olacak ve yeni becerileri için temel oluşturacaktır (Kerkez, 2012).

Sanat alanındaki 4 öğrenme çıktısının 3'ü bilişsel alanda (%75) ve uygulama düzeyinde; 1'i duyuşsal alanda (%25) ve değer verme düzeyindedir. Bu bulgu sanat eğitiminde bilgi edinme ve edinilen bilginin uygulanmasının amaçlandığına işaret etmektedir. Burada çocukların sanatla ilgili öğrendikleri bilgileri, teknikleri ve kavramları uygulamalı olarak geliştirmelerine vurgu yapıldığı ve sanatsal ifadeyi uygulama konusunda deneyim kazanmalarının hedeflendiği söylenebilir. Ancak, duyuşsal alandaki düşük oran, sanatın duygusal ve estetik değerlerine daha fazla önem verilmesi gerektiğini göstermektedir. Sanat eğitimi, öğrencilerin sadece teknik becerileri öğrenmelerini değil, aynı zamanda sanata karşı derin bir takdir ve duygusal bağ geliştirmelerini de desteklemelidir. Çünkü okul öncesi dönemde sanat eğitimi çocukların başka alanlarda ifade edemedikleri duygularını ifade etme imkanı sunan, çocukların kendilerine özgü yeni ürünler oluşturmalarını sağlayan, yaratıcılıklarını geliştiren, el-göz koordinasyonu kurmalarını sağlayan bir öğrenme alanıdır (Aral, 1999; Ulutaş ve Ersoy, 2004).

Müzik alanındaki 19 öğrenme çıktısından %36.82' sinin bilişsel, %10.52'sinin duyuşsal ve %47.34'nün psikomotor alanla ilgili olduğu belirlenmiştir. Bilişsel alandaki öğrenme

çıktıları anlama (%51.57) düzeyinde yoğunlaşmıştır. Duyuşsal alandaki öğrenme çıktıları tepkide bulunma (%10.52), psikomotor alandaki öğrenme çıktıları uyarılma (%15.78) ve beceri haline getirme (%31.57) düzeyindedir. Çocuğun müzikal gelişiminde zihinsel beceriler, motor beceriler, şarkı söyleme becerisi ve müzikal kavramları algılayabilmesi etkilidir (Pratt, 1997, Akt. Kandır ve Türkoğlu, 2015). Bu bağlamda okul öncesi eğitim programında bilişsel ve denişsel öğrenme çıktılarının yoğun olması, müzik öğretiminde çocukların müzikle ilgili kavramları anlamaları ve müziksel ritimleri algılamaları, duygusal olarak tepki vermeleri ve fiziksel olarak uygulamalarına önem verildiğini göstermektedir. Böylelikle çocukların hem müzikal bilgi ve becerileri gelişebilir, hem de duygusal ve estetik yönleri desteklenebilir.

Sonuç

Okul öncesi eğitim programında Türkçe, matematik, fen, sosyal, sanat, müzik, hareket ve sağlık olmak üzere yedi alanda 52 beceriye yönelik yazılmış toplam 111 öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Alanlara göre öğrenme çıktıları sosyal alanda yoğunlaşmıştır. Sanat alanında çok az öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Öğrenme çıktıları alanlara göre dengeli bir dağılım göstermemiştir.

Okul öncesi eğitim programında en fazla bilişsel alanda öğrenme çıktısı bulunmaktadır. Bu bağlamda, program zihinsel beceri ağırlıklı bir programdır. Duyuşsal ve Psikomotor becerilere daha az önem verilmiştir.

Bilişsel alandaki öğrenme çıktıları anlama ve uygulama öğrenme düzeyine yoğunlaşmıştır. Duyuşsal alandaki öğrenme çıktıları tepki verme, psikomotor alandaki öğrenme çıktıları beceri haline getirme düzeyinde yoğunlaşmıştır.

Türkçe, matematik, fen, alanındaki öğrenme çıktıları bilişsel alandadır. Sosyal ve sanat alandaki öğrenme çıktıları bilişsel ve duyuşsal alanda; hareket ve sağlık ile müzik alanındaki öğrenme çıktıları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alandadır.

Öneriler

Bu araştırmada yapılan incelemeler, okul öncesi eğitim programında, TYMM'de yer alan beceri alanlarına ve taksonomilerdeki öğrenme düzeylerine göre dengeli bir dağılım olmadığını göstermiştir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim programında yer alan beceri alanlarına göre öğrenme çıktısı sayısında yeni düzenlemeler yapılabilir. Özellikle sanat ve fen gibi alanlara daha fazla öğrenme çıktısı eklenerek, çocukların yaratıcılık, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi önemli becerilerinin gelişimine katkıda bulunulabilir.

Programın çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemesi için duyuşsal ve psikomotor alanlara yönelik öğrenme çıktıları eklenebilir.

Bilişsel alanda çocukların zihinsel esnekliklerini, problem çözme yeteneklerini ve yaratıcı düşünme kapasitelerini geliştirmeleri için, çözümleme, değerlendirme ve yaratma düzeylerinde öğrenme çıktıları eklenebilir.

Çocukların duyuşsal ve psikomotor alandaki gelişimlerini desteklemek için programda bu alanlarda yer verilmeyen öğrenme düzeylerine göre eklemeler yapılabilir.

Program geliştirme süreci dinamik bir süreçtir. Bir eğitim programı hazırlanıp uygulandıktan sonra ortaya çıkan sorunlara göre yeniden düzenlenebilir. İncelenen

program henüz uygulanmamış, pilot uygulaması yapılmamış bir eğitim programıdır. Bu bağlamda programın bu yıl uygulanması ve uygulamayı yapan öğretmenlerin görüşlerinin de alınması ile programda değişiklikler ve yeni düzenlemeler yapılabilir.

Değerlendirme	İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme
Etik Beyan	<i>Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.</i>
Benzerlik Taraması	Yapıldı – İthenticate
Etik Bildirim	itobiad@itobiad.com
Çıkar Çatışması	Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.
Finansman	Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.
Yazar Katkıları	
Peer-Review	Double anonymized - Two External
Ethical Statement	<i>It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.</i>
Plagiarism Checks	Yes - İthenticate
Conflicts of Interest	The author(s) has no conflict of interest to declare.
Complaints	itobiad@itobiad.com
Grant Support	The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.
Author Contributions	

Kaynakça | References

Akman, B. ve Ünal M. (2019). *Erken çocuklukta fen ve matematik eğitimi*. İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Aksoy, P., ve Gresham, F. M. (2024). Evidence-Based Social-Emotional Learning Intervention Programs for Preschool Children: An Important Key to Development and Learning. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 11(3), 201-217. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2024.11.3.1227>

Alzahrani, M., Alharbi, M., ve Alodwani, A. (2019). The effect of social-emotional competence on children academic achievement and behavioral development. *International Education Studies*, 12(12), 141-149. doi:10.5539/ies.v12n12p141.

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., (Eds.) Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. ve Wittrock, M. C. (2010). Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama (A taxonomy for learning, teaching, and assessing). (Çev: D. A. Özçelik). Ankara: PegemA.

Aral, N. (1999). Sanat eğitimi-yaratıcılık etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15), 11-17.

Ary, D., Jacobs, L. C. ve Sorensen C. K. (2010). *Introduction to research in education*. Belmonth: Wadsworth Cengage Learning.

Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T., ... & Gill, S. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child development*, 79(6), 1802-1817. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01227>

Bümen, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Education and Science*, 31(142), 3-14. <https://educationandscience.ted.org.tr/article/view/710>

Carter, D. (2016). A nature-based social-emotional approach to supporting young children's holistic development in classrooms with and without walls: The social-emotional and environmental education development (SEED) framework. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4(1), 9-24. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1120125>

Creswell, J. W. (2005). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Prentice Hall.

Cristovao, A. M., Candeias, A. A. ve Verdasca, J. L. (2020). Development of socio-emotional and creative skills in primary education: Teachers' perceptions about the Gulbenkian XXI School Learning Communities Project. *Frontiers in Education*, 4(160), 1-12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00160>

Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?. *Early education and development*, 17(1), 57-89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4

Denham, S. A., Caverly, S., Schmidt, M., Blair, K., DeMulder, E., Caal, S., ... & Mason, T. (2002). Preschool understanding of emotions: Contributions to classroom anger and

aggression. *Journal of child psychology and psychiatry*, 43(7), 901-916. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00139>

Demirbaş, M., ve Yağbasan, R. (2004). Fen bilgisi öğretiminde, duyuşsal özelliklerin değerlendirilmesinin işlevi ve öğretim süreci içinde, öğretmen uygulamalarının analizi üzerine bir araştırma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 177-193. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/57226/808293>

Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 27-43. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/88251>

Direk, İ. N., ve Batmaz, O. (2024). Okul öncesi eğitim programlarına bir bakış: 2013 ve 2024 programlarının karşılaştırılması. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 866-880. <https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1442767>

Edwards, C. P. (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 1-14. <https://eric.ed.gov/?id=ED464766>

Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.

Gelişli, E. ve Yazıcı, Y. (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>

Golomb, C. (2004). *The Child’s Creation of a Pictorial World*. Psychology Press.

Gözütok, F.D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ekinoks yayınları.

Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Pegem Akademi.

Jones D. E., Greenberg M. ve Crowley M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: the relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*. 105(11), 2283–2290. <https://ajph.aphapublications.org/doi/full/10.2105/AJPH.2015.302630>

Karagöl, İ. ve Adıgüzel, O.C. (2022). Duyuşsal Alan ve Duyuşsal Alan Taksonomileri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 6(2), 217-240. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aujef/issue/69878/999650>

Kandır, A., ve Türkoğlu, D. (2015). MEB 2013 Okul öncesi eğitim programı’nın müzikal becerilerin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. [Sözlü bildiri]. Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitim programı: Kuramsal temeller*. Morpa Kültür Yayıncılık.

Kelekçi Olgun, M. (2021). Erken çocukluk döneminde sanat eğitimi. F. Y.Ekici ve K.Kırkıç, (Ed.ler). *Erken çocukluk eğitimi içinde* (s.275-286). Nobel Tıp kitapçevleri.

Kerkez, F. İ. (2012). Sağlıklı büyüme için okulöncesi dönemdeki çocuklarda hareket ve fiziksel aktivite. *Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 34-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbd/issue/16376/171341>

Korkmaz, F., & Ünsal, S. (2016). Bloom’un yenilenmiş taksonomisine göre bir sınav analizi. *Turkish Journal of Education*, 5(3), 82-95.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/turje/issue/24629/260599>

Kunt, M. ve Yılmaz-Bursa, G. (2024). Okul Öncesi Eğitim Programı'nın taksonomiler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(2), 794-814. <https://doi.org/10.37217/tebd.1444915>

Mayer, R. E. (2002). Cognitive theory and the design of multimedia instruction: An example of the twoway street between cognition and instruction. *New Directions for Teaching and Learning*, 89,55-71. <https://doi.org/10.1002/tl.47>

MEB, (2006). *Okul öncesi eğitim programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.

MEB, (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.

MEB, (2021). *Sosyal ve duygusal beceriler araştırması Türkiye ön raporu*. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/07170836_No19_-OECD_Sosyal_ve_Duygusal_Beceriler_Arastirmasi.pdf.

MEB, (2024a). *Türkiye yüzyılı maarif modeli*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. <https://tymm.meb.gov.tr/>

MEB, (2024b). *Okul öncesi eğitim programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/okul-oncesi>

Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage Publications.

NAEYC, (National Association for the Education of Young Children) (2010). *Early childhood mathematics: promoting good beginnings. Position statement*. <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/psmath.pdf>

Nunes, T., Bryant, P., Barros, R., and Sylva, K. (2012). The relative importance of two different mathematical abilities to mathematical achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 82(1), 136-156. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02033.x>

Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook of child psychology*, 3(5), 619-700. <https://psycnet.apa.org/record/2006-08776-010>

Saçan, S. ve Kavruk, S. Z. (2021). Erken çocukluk döneminde gelişim. F. Y.Ekici ve K.Kırkıç, (Ed.ler). *Erken çocukluk eğitimi içinde* (s.1-28). Nobel Tıp Kitapevleri.

Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Anı Yayıncılık.

Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2003). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Anı Yayıncılık.

Tataroğlu, E. (2011). Görsel sanatlar dersi kazanımlarının bilişsel-duyuşsal-psikomotor alan becerilerinin aşamalarına göre sınıflandırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 122-144. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36192/406915>

Ulutaş, İ., ve Ersoy, Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Gazi Üniversitesi*

Kastamonu Eğitim Dergisi, 12(1), 1-12.
<https://search.trdizin.gov.tr/en/yayin/detay/81204/okul-oncesi-donemde-sanat-egitimi>

Varış, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*. Ankara üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*. OECD Publishing.

Yılmaz, A., Akbaba, F. D., Halıpınar, F. M., Oral, S. ve Ulusoy-Ünlü, A. (2021). Okul öncesi eğitim etkinlik kitabının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 343-385. <https://doi.org/10.19171/uefad.790815>

Yılmaz, A., Aşkar, N., Yıldız, E. ve Sönmez, İ. (2021). Evaluation of 2013 preschool curriculum objectives and indicators according to revised Bloom's Taxonomy. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 11(1), 1-22. Doi: 10.31704/ijocis.2021.001