

## Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının Sürdürülebilir Kalkınma Boyutları Açısından İncelenmesi

### Examination of Türkiye Century Education Model 2024 Preschool Education Program in Terms of Sustainable Development

Tahire Anılğan<sup>1</sup>, Büşra Arı Ersan<sup>2</sup>, Fatih Şeker<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Yüksek Lisans Öğrencisi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, tahireanilgan@gmail.com, (https://orcid.org/0009-0009-2635-6279)

<sup>2</sup>Yüksek Lisans Öğrencisi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, busraari1903@gmail.com, (https://orcid.org/0009-0007-0001-388X)

<sup>3</sup>Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, fatih.seker@alanya.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0003-0427-9208)

**Geliş Tarihi:** 09.02.2025

**Kabul Tarihi:** 21.10.2025

#### ÖZ

Bu çalışmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomi ve sosyal boyutları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda programda yer alan amaçlar, ilkeler, alan becerileri, öğrenme ve alt öğrenme çıktıları sürdürülebilir kalkınmanın boyutları üzerinden incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma deseninden doküman analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 2024 yılında MEB'e bağlı anasınıflarında kullanılan Maarif Modeli okul öncesi eğitim programından elde edilmiştir. Araştırmada toplanan veriler, doküman analizi ve içerik analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, programda yer alan beş amacın tamamının sürdürülebilir kalkınmanın sadece sosyal boyutuyla, yirmi altı ilkedeki sadece beşinin sosyal, birinin çevre ve bir diğerinin çevre-sosyal boyutlarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Programın amaç ve ilkeleri, çevre, ekonomi ve sosyal boyutları birlikte içermediğinden sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmemiştir. Ayrıca, programdaki yedi alan becerisinden fen, sosyal, müzik, hareket ve sağlık alanlarının sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarıyla ilişkili olduğu en çok ilişkilendirilen alan becerilerinin sırasıyla fen, müzik, sosyal, sağlık olduğu belirlenmiştir. Buna karşın Türkçe, matematik ve sanat beceri alanlarının sürdürülebilir kalkınmanın herhangi bir boyutuyla bir ilişkisinin olmadığı belirlenmiştir. Çalışma sonucunda okul öncesi eğitim programında sürdürülebilir kalkınmanın tüm boyutlarına yer verilmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi, eğitim programı, sürdürülebilir kalkınma, program değerlendirme.

#### ABSTRACT

In this study, the aim is to examine the Türkiye Century Education Model 2024 Preschool Education Program in terms of the environmental, economic, and social dimensions of sustainable development. Accordingly, the program's goals, principles, skill areas, learning outcomes, and sub-learning outcomes were analyzed through the lens of sustainable development dimensions. Document analysis methods from qualitative research design were used in the study. The data of the study were obtained from the Education Model preschool education program used in kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in 2024. The collected data were analyzed using document and content analysis techniques. According to

the results of the study, it was determined that all five objectives in the program were related to the social dimension of sustainable development, five of the twenty-six principles were related to social, one to environment and one to environment-social dimensions. Since the program's objectives and principles do not encompass the environmental, economic, and social dimensions together, it is not considered within the scope of sustainable development. In addition, it was determined that the science, social, music, movement and health domains of the seven domain skills in the program were related to dimensions of sustainable development. The most associated domain skills are, respectively, science, music, social studies, and health. However, there was no relationship with the Turkish, mathematics and art skill areas. As a result of the study, it is recommended to include all dimensions of sustainable development in the Turkish Century Education Model preschool education program.

**Keywords:** Preschool, education program, sustainable development, program evaluation.

## GİRİŞ

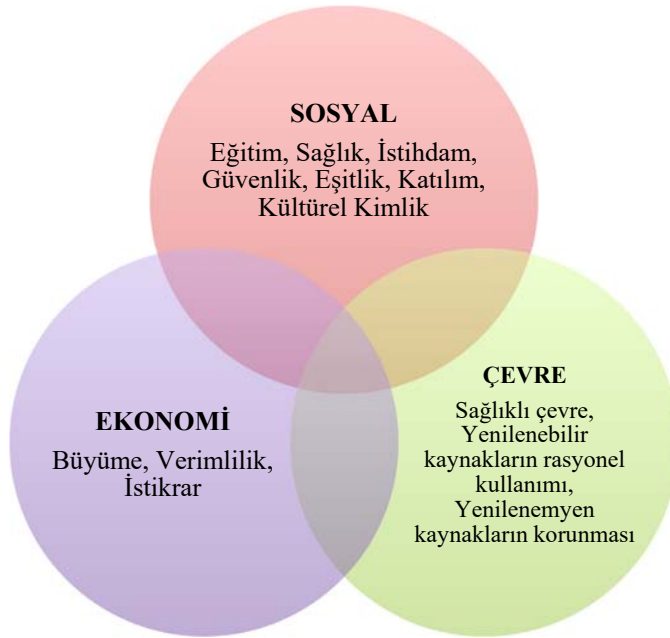
Teknolojinin gelişmesi, nüfus artışı, değişen yaşam şartları, kimyasal ilaçların kullanımı, ulaşım araçlarının çoğalması, sanayileşme ve kentleşme gibi faktörler küresel ölçekte ekolojik problemlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu durum, insan faaliyetlerinin bir sonucu olarak yeşil alanların tahrip edilmesi, çevre kirliliği, küresel ısınma, aşırı iklim değişiklikleri, çeşitli hastalıklar ve tarım ürünlerinde verim kaybı gibi sorunları da beraberinde getirmekte, tüm canlıların yaşamını ciddi şekilde tehdit etmektedir (Gürkan, 2019; Singh & Singh, 2017). İnsan faaliyetlerinin, gezegenin sınırlarını zorlayarak ekosistemlerin geri dönülmez şekilde bozulma riskini artırdığı açıkça görülmektedir (Díaz vd., 2019). Eğer gerekli önlemler hızla alınmazsa, dünya ekosistemlerinin kalıcı olarak zarar görmesi, daha sık ve şiddetli doğal felaketlerin yaşanması, biyolojik çeşitliliğin dramatik biçimde azalması ve insan yaşamını köklü bir krizle sarsan büyük sonuçlarla karşılaşılması kaçınılmaz hale gelecektir (Steffen vd., 2015).

Küresel düzeyde ortaya çıkan problemlere karşı insanların duyarlılığını artırmak, bu sorunlara yönelik olumlu davranış değişiklikleri yapılmasını sağlar. Bu değişiklikler, ekolojik dengenin korunması ve tehlikelerin bertaraf edilerek durumun tersine çevrilmesi için kritik bir adım olabilir. Bu doğrultuda, sürdürülebilir kalkınma kavramı, vizyoner bir çözüm olarak karşımıza çıkmaktadır (Aysu & Aral, 2024). Sürdürülebilir kalkınma kavramı yalnızca bireylerin ekolojik denge içerisinde diğer canlılarla uyum içinde yaşamalarını ifade etmez (Şeker & Aydın, 2023; Yücel & Kurnaz, 2021). Sürdürülebilir kalkınma aynı zamanda, günümüzün ihtiyaçlarını karşılarken gelecek kuşakların kendi gereksinimlerini karşılayabilme kapasitesini tehlikeye atmadan kalkınmayı hedefleyen bir anlayıştır (WCED, 1987). Sürdürülebilir kalkınma ekonomi, toplum, ekoloji, teknoloji, siyaset, enerji gibi birçok boyutları içermekle birlikte alan yazında en fazla çevre, ekonomi ve sosyal boyutları ile ele alınmaktadır (Kilinc & Aydın, 2013; Ruggerio, 2021). Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomi boyutunda; bireysel ve toplumsal ihtiyaçların etkin ve etkili şekilde kullanımı, çevreye zarar vermeden üretim ve tüketim yapma, enerji ve hammadde kullanımını en uygun hale getirmek bir başka deyişle en az miktarda kaynak kullanmak, alışılmış tüketim kalıplarından uzaklaşmak, işletmelerin ekolojik etkileri ve ekonomi üzerindeki etkileri yer almaktadır (Ergün & Çobanoğlu, 2012). Sosyal boyutta; sağlık, eğitim ve ulaşım gibi temel hizmetlere erişimde nesiller arası eşitliğin sağlanması, bir neslin davranışlarının gelecek nesilleri dezavantajlı duruma düşürmemesi, farklı kültürlerin olumlu yönlerinin korunarak kültürler arası entegrasyonun desteklenmesi, toplumsal bütünlüğün güçlendirilmesi ve ortak hedeflere yönelik iş birliği yeteneğinin korunması önem taşımaktadır. Ayrıca, bireylerin siyasi faaliyetlere katılımını teşvik eden, analitik ve eleştirel düşünebilen, problem çözme, esnek ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip bireyler olarak yetişmelerine yönelik çalışmalar da bu kapsamda değerlendirilmektedir (Kardaş İşler, 2023; Şahin & Bedir, 2024). Çevre boyutuna bakıldığında ise çevreye verilen zararın önüne geçmek, biyolojik zenginlik ile ekosistemi korumak şeklinde yer almaktadır (Daly, 1990; Despotovic vd., 2016). Ez cümle sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutu, kaynakların verimli kullanımı, sürdürülebilir üretim ve tüketim uygulamaları ile ekonomik eşitsizliklerin azaltılmasına (Pearce vd., 1989; Sachs, 2015), sosyal boyutu,

toplumsal eşitlik, eğitim ve sağlık hizmetlerine erişim, katılım ve demokratik değerlerin güçlendirilmesine odaklanırken (Sen, 2014; United Nations [UN], 2015), çevre boyutu, doğal kaynakların korunması, ekosistemlerin dengede tutulması ve biyolojik çeşitliliğin sürdürülmesi gibi konuları içermektedir (Daly, 1990; Meadows vd., 2004). Bu üç boyut, birbiriyle iç içe geçmiş olup sürdürülebilir kalkınmanın temelini oluşturmaktadır. Soubbotina (2004), sürdürülebilirliğin üç boyutunu çalışmasında Şekil 1'deki gibi sunmaktadır. Burada sürdürülebilir kalkınmadan bahsedilmek için çevre, ekonomi ve sosyal boyutların birlikte ele alınması gerekmektedir. Bu üç boyutun dengeli bir şekilde ele alınması veya üç boyutun birlikte işlemesi ile sürdürülebilir kalkınmadan bahsedilir. Örneğin ekonomik faaliyetlerin çevre üzerinde yarattığı olumsuz etkiler sosyal eşitsizlikleri artırabilmekte, benzer şekilde çevresel sürdürülebilirlik önlemleri ekonomik büyüme üzerinde sınırlayıcı etkiler doğurabilmektedir. Dolayısıyla sürdürülebilir kalkınma, çevre, ekonomi ve sosyal boyutların dengeli şekilde ele alınmasını gerektiren çok boyutlu bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Kates vd., 2005; Sachs, 2015; Sarıkaya & Kara, 2007)

### Şekil 1

*Sürdürülebilir Kalkınmanın Boyutları (Soubbotina, 2004)*



Günümüzde sürdürülebilir kalkınma, siyasetten akademiye kadar birçok alanda tartışılmakta ve insanlığın karşı karşıya olduğu sorunlara bir çözüm yolu olarak sunulmaktadır (Ruggerio, 2021). Sürdürülebilir kalkınmanın hayata geçirilebilmesi için bireylerin bu kavramı benimseyerek davranışlarına yansıtmaları büyük önem taşımaktadır. Çevre sorunlarına çözüm üretebilmek için duyarlılık ve farkındalık geliştiren bireyler yetiştirmek, küresel ve toplumsal problemlerin çözümüne önemli katkılar sağlayacaktır (Bulut & Polat, 2019; Yapıcı, 2003). Sürdürülebilir kalkınma kavramının söylemden eyleme geçebilmesi için bireylerin, toplulukların ve uluslararası kuruluşların etkili ve kararlı adımlar atması gerekmektedir. Sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca ideal bir kavram olarak kalmaması, somut uygulamalarla günlük yaşamın bir parçası haline getirilmesi hayati önem taşımaktadır (Hugé vd., 2013; UN, 2015). Sürdürülebilir kalkınmanın başarısı, bireylerde erken yaşlardan itibaren çevre bilinci ve sürdürülebilirlik farkındalığının kazandırılmasına bağlıdır (Bulut & Polat, 2019). Özellikle öğrenmenin en hızlı ve kalıcı olduğu okul öncesi dönemde verilen sürdürülebilir kalkınma eğitimi, bireylerin ekolojik dengeye karşı olumlu tutumlar geliştirmesini ve bu ilkeleri hayatlarına

entegre etmesini kolaylaştırmaktadır. Bu doğrultuda, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı örgün eğitim kurumlarında, okul öncesinden başlayarak tüm kademelerde sürdürülebilir kalkınma konularının eğitim öğretim programlarında yer alması büyük önem taşımaktadır (Çevre Kanunu, 1989). Okul öncesi dönemde sürdürülebilir kalkınma eğitimi alan çocuklar, sürdürülebilir yaşam anlayışını içselleştirerek bu doğrultuda kalıcı davranışlar geliştirebilmektedir çünkü küçük yaşlarda kazanılan tutum ve davranışlar, ileriki dönemlerde oluşacak davranışların temelini oluşturmaktadır. Bu süreç, geleceğin bilinçli ve duyarlı nesillerinin yetiştirilmesine önemli katkılar sağlayacaktır (Daş vd., 2021).

Sürdürülebilir kalkınmanın yaşantıya dönüştürülmesinin yolu, sürdürülebilirliğe inanan ve yaşam tarzı olarak benimseyen bireyler yetiştirilmesinden geçmektedir (Yapıcı, 2003). Bu açıdan sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik, sosyal ve çevre boyutlarının bütüncül bir şekilde ele alınması, okul öncesi eğitim programlarının çocukların hem bireysel gelişimlerini desteklemesini hem de gelecek kuşaklara daha yaşanabilir, adil ve sürdürülebilir bir dünya bırakma bilincini kazandırmasını sağlayacaktır (Davis & Elliott, 2014). Bundan dolayı okul öncesi eğitim programının amaç, ilke, alan becerileri ve öğrenme çıktılarında sürdürülebilirlik kavramına dolayısıyla çevre, ekonomi ve sosyal boyutuna yer verilmesi oldukça önemlidir. Türkiye'de eğitim programlarının sürdürülebilir kalkınma ve farklı kavramlar açısından incelendiği ve farklı programların değerlendirildiği pek çok çalışma bulunmaktadır. Literatürde 2010 okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi açısından incelendiği (Gülay & Ekici 2010), 2011 Sosyal Bilimler Dersi Öğretim Programının sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından incelendiği (Kaya & Tomal, 2011), Güncellenen 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının coğrafya eğitimi açısından incelendiği (Öztürk vd., 2015), 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının müzikal becerilerin gelişimi açısından incelendiği (Kandır, 2015), 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının (Ateş, 2019; Şeker, 2018) sürdürülebilirlik açısından incelendiği, Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Fen Bilimleri Öğretim Programının (Çelebi & Ekici, 2025) sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından incelendiği, benzer şekilde 2024 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının sürdürülebilir kalkınma açısından incelendiği (Yüzbaşıoğlu, 2025), 2021 BİLSEM Coğrafya Dersi Öğretim Programının sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından değerlendirildiği (Tosun & Gökçe, 2023), İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının sürdürülebilir kalkınma hedefleri ve yenilenmiş Bloom Taksonomisi kapsamında incelendiği (Kardaş İşler, 2023), 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından incelendiği (Özer Akkaya & Kurt Gökçeli, 2024) çalışmalara rastlanmaktadır. Alan yazın taramasının sonucunda, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının sürdürülebilir kalkınma boyutları (SKB) açısından incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın okul öncesi dönemdeki önemi dikkate alındığında bu çalışmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının amaçlarını, ilkelerini ve alan becerilerine ait öğrenme çıktıları ile alt öğrenme çıktıları SKB açısından incelemesidir. Çalışmada sürdürülebilir kalkınma; çevre, ekonomik ve sosyal boyutları kapsamında ele alınmaktadır. Bu boyutlar sürdürülebilir kalkınmanın alt bileşenleri olarak değerlendirilmiş ve analiz edilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmamızın problemleri şu şekildedir:

- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan amaçlarda sürdürülebilir kalkınmanın boyutları hangi düzeyde yer almaktadır?
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan ilkelere sürdürülebilir kalkınmanın boyutları hangi düzeyde yer almaktadır?
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan becerileri, öğrenme ve alt öğrenme çıktıları, sürdürülebilir kalkınmanın boyutları açısından hangi düzeyde yer almaktadır?

## YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Deseni

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın SKB açısından incelendiği bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Doküman analizinde temel amaç araştırma verileri için öncelikli kaynak olarak çeşitli dokümanların esas alınması, kaynakların okuması ile ele alınan konular veya bu konularla ilgili yazılı dokümanların detaylı bir şekilde incelenmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi gibi aşamalardan oluşan bilimsel bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem genellikle diğer araştırma yöntemlerinin tamamlayıcısı ve destekleyicisi olarak kullanılsa da başlı başına bir araştırmanın yöntemi olarak da kullanılabilir (Sak vd., 2021).

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama süreci, doküman analiz yöntemi çerçevesinde sistematik adımlar izlenerek yürütülmüştür. Doküman analizinin temel aşamaları; dokümanlara erişim sağlanması, güvenilirlik teyidi, verilerin hazırlanması ve kodlama için ön hazırlığın yapılması olarak belirlenmiştir (Bowen, 2009; Lincoln & Guba, 1985). Araştırmada veri toplama aracı olarak "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı" kullanılmıştır. Program, ilgili resmî kurumların web sitelerinden temin edilerek orijinalliği doğrulanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Bu doğrulama, araştırmanın güvenilirliğini artıran önemli bir adımdır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Veriler, SKB çerçevesinde sınıflandırılmak üzere sistematik bir biçimde kaydedilmiş ve analiz öncesi kodlama çerçevesi oluşturulmuştur (Elo & Kyngäs, 2008; Prior, 2003). Veri toplama süreci dört aşamada yapılandırılmıştır: (1) dokümanlara erişim, (2) güvenilirlik teyidi, (3) verilerin hazırlanması ve (4) kodlama hazırlığı. İlk aşamada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı resmi kaynaklardan elde edilmiştir. İkinci aşamada dokümanların orijinalliği ve güncelliği kontrol edilmiştir. Üçüncü aşamada veriler sistematik biçimde kaydedilmiş ve SKB doğrultusunda sınıflandırmaya hazırlanmıştır. Son aşamada ise içerik analizine temel oluşturacak kodlama çerçevesi geliştirilmiştir. Bu yapı, veri toplama sürecinin şeffaf, güvenilir ve tekrarlanabilir olmasını sağlamakla birlikte programın çevre, ekonomik ve sosyal boyutlarına dair verilerin eksiksiz ve tutarlı bir şekilde toplanmasına imkân tanımıştır (Elo & Kyngäs, 2008; Yıldırım & Şimşek, 2021).

### 2.3. Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerini oluşturan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı, sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomik ve sosyal boyutları çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmaya başlamadan önce Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı detaylı bir şekilde incelenmiş ve doküman analizine konu olacak veriler belirlenmiştir. Bu kapsamda, programın amaçları, temel ilkeleri ile öğrenme ve alt öğrenme çıktıları örneklem olarak alınmıştır. Örneklemde programın felsefesini, değer yönelimini ve kazanım düzeyini en açık biçimde yansıtan bölümler çalışmaya dahil edilmiştir. Buna karşılık, ölçme-değerlendirme, etkinlik örnekleri ve uygulama önerileri gibi diğer bölümler, sürdürülebilir kalkınma boyutlarını doğrudan temsil etmemeleri ve betimleyici nitelikte olmaları nedeniyle kapsam dışı bırakılmıştır. Programda 5 amacın, 26 ilkenin ve 7 alan becerisinin (Türkçe, Matematik, Fen, Sosyal, Sanat, Müzik, Hareket ve Sağlık) bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarının programda hangi düzeyde yer aldığı, programda bu boyutların ne ölçüde temsil edildiği analiz edilmiştir. Bu kapsamda düzey belirleme sürecinde içerik analizi yöntemi kullanılmış; programda yer alan amaçlar, ilkeler ve öğrenme çıktıları sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarıyla ilişkilendirilmiştir. İçerik analizi; yazılı metinlerin veya yazıya dökülmüş konuşmaların sistematik olarak incelenmesini kapsamaktadır. Buradaki amaç, mesaj özelliklerinin sistematik, nesnel ve nicel

olarak incelenmesi ve toplanan verileri kavramsallaştırmak, belirli temalar altında organize etmek ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde sunmaktır (Bowen, 2009; Neuendorf & Kumar, 2015).

Çalışmanın içerik analiz süreci dört aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada verilerin önceden belirlenen temalar doğrultusunda kodlanması, ikinci aşamasında tema ve alt temaların belirlenmesi, üçüncü aşamasında verilerin temalara göre düzenlenerek nicel olarak frekans ve yüzdelere hesaplanması ve son aşamasında elde edilen bulguların araştırma soruları çerçevesinde yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Programda yer alan amaçlar, ilkeler, alan becerileri, öğrenme çıktıları ve alt öğrenme çıktıları ayrı ayrı incelenmiştir. Daha sonra sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları (çevre, ekonomi, sosyal) temel alınarak tema ve kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan tema ve kodlar düzenlenmiş, ardından frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış; son aşamada ise elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Süreçte kullanılan tema ve kodlara ilişkin örnek Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*İçerik Analizi Sürecinde Kullanılan Tema ve Kodlara İlişkin Örnek Tablo*

<b>Tema (SKB)</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Alt Öğrenme</b>
Çevre-sosyal	Çevre & Sorumluluk	“Sağlıklı yaşam için temizliğe ve düzene dikkat edebilme”	“Bulunduğu çevrenin temizliğine / düzenine katkıda bulunur”
Çevre, ekonomi ve sosyal	Nesneler & Doğa	“Fene yönelik olay ve/veya olgulara yönelik bilimsel veriye dayalı tahminlerde bulunabilme”	“Doğal kaynakların kişisel kullanımını verilere dayalı olarak değerlendirir”

Guba ve Lincoln (1989), nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik boyutlarıyla ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Veri analizinde inandırıcılığı artırmak amacıyla analiz edilenden elde edilen veriler, okul öncesi eğitim alanındaki akademisyen ile paylaşılmış gelen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu doğrultuda, programda sadece ilke, amaç, alan becerileri, öğrenme ve alt öğrenme çıktılarına yer verilmiş diğer göstergeler analize dahil edilmemiştir. Program içeriği, aktarılabilirliği sağlamak için betimlemelerle ele alınmış, bulguları SKB ile ilişkilendirebilmek için tema ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlar oluşturulurken anahtar kelimeler belirlenmiş ve incelemeye konu olan ifadelerde bu kelimeler aranmıştır. Sonraki aşamada bu kelimelerin sürdürülebilir kalkınmanın boyutları ile kavramsal ilişkisine bakılmıştır. Programda SKB ile olan ilişki, “doğrudan ilişki” ile “dolaylı ilişki veya ilişkisiz” şeklinde kategorize edilmiştir. Analiz sürecinde sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarından en az biri ile doğrudan ilişki kurulan alt öğrenme çıktıları analiz kapsamına alınırken dolaylı ilişkiler analiz kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu tercih, analiz sürecinin nesnelliğini ve tutarlılığını koruma amacıyla yapılmıştır. Dolaylı ilişkiler, yorumlayıcı farklılıklar içerebileceği ve öznel değerlendirmelere açık olabileceği için analiz kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu durum, çalışmanın kapsamını daraltmakla birlikte, analiz sürecinin sistematikliğini ve tekrarlanabilirliğini artırmayı hedeflemiştir. Genel olarak sürdürülebilir kalkınmanın; çevre boyutunda, doğal varlıkların korunması, ekosistemin dengede tutulması, gözleme dayalı öğrenme ve doğa bilincinin geliştirilmesi; ekonomik boyutta, kaynakların verimli kullanılması, geri dönüşüm ve yeniden kullanım uygulamalarının desteklenmesi, sürdürülebilir üretim-tüketim alışkanlıklarının kazandırılması; sosyal boyutta ise iş birliği, paylaşma, toplumsal uyum, insan davranışlarının çevre ve toplum üzerindeki etkilerinin fark edilmesi, sorun çözme ve ortak değerlerin içselleştirilmesi kavramları aranmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular alanında uzman kişilere sunulmuştur. Bu uzmanlar, araştırmacılardan farklı olarak bir okul öncesi, bir Türkçe öğretmeni ve okul öncesi eğitimi alanında uzman bir akademisyenden oluşmaktadır. Elde edilen bulgular, uzmanlar ile paylaşılmış ve uzmanların görüşleri doğrultusunda nesnel bir değerlendirme yapılmıştır (Creswell & Poth, 2018). Tutarlılığı ve güvenilirliği sağlamak amacıyla

içerik analizi iki farklı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bağımsız olarak yapılan analizler karşılaştırılmış, kodlama, tema oluşturma ve yorumlama aşamaları birlikte değerlendirilmiş ve ortak noktalar üzerinden fikir birliği sağlanmıştır. Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak amacıyla, kullanılan dokümanlar ve analiz sürecinde elde edilen veriler güvenli şekilde depolanmış ve gerektiğinde incelenebilir hale getirilmiştir (Bowen, 2009). Araştırmanın amacı doğrultusunda SKB, amaçlar, ilkeler ve öğrenme çıktıları bağlamında gösterdikleri temsil düzeyine göre analiz edilmiştir. Temsil düzeyinin belirlenmesinde yüzdeler aralıklar esas alınmıştır. Buna göre %0-33 yüzde aralığındakiler düşük düzey, %34-66 aralığındakiler orta düzey ve %67-100 aralığındakiler yüksek düzey şeklinde sınıflandırılmıştır. Kodlanan veriler üzerinden frekans (f) ve yüzde (%) analizleri gerçekleştirilerek temaların yoğunluğu ve dağılımı ortaya konmuştur. İçerik analizinde frekans ve yüzdeler gibi nicel veriler destekleyici olarak kullanılsa da asıl amaç veriler arasında anlamlı bağlar kurarak çıkarımlarda bulunmak ve derinlemesine analiz yapmaktır (Patton, 2015).

## **BULGULAR**

Araştırmanın amacı ve problem cümleleri doğrultusunda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının SKB açısından incelenmesiyle elde edilen bulgular başlıklar halinde sunulmuştur. Bu doğrultuda programının amaçları, ilkeleri ve öğrenme çıktılarında SKB'nin hangi düzeyde yer aldığına dair bulgular ayrı başlıklar altında detaylandırılmıştır.

### **3.1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının Amaçları ile SKB İlişkisi**

Araştırmanın amacı doğrultusunda, ilk olarak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan amaçlar SKB açısından incelenmiştir. Programda sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az biri ile ilişkili bulunan amaçlar aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak (sosyal)”
- ✓ “Onları ilköğretime hazırlamak (sosyal)”
- ✓ “Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak (sosyal)”
- ✓ “Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak (sosyal)”
- ✓ “Toplumsal hayata uyum sağlamalarını desteklemektir (sosyal)” (MEB, 2024: s.6).

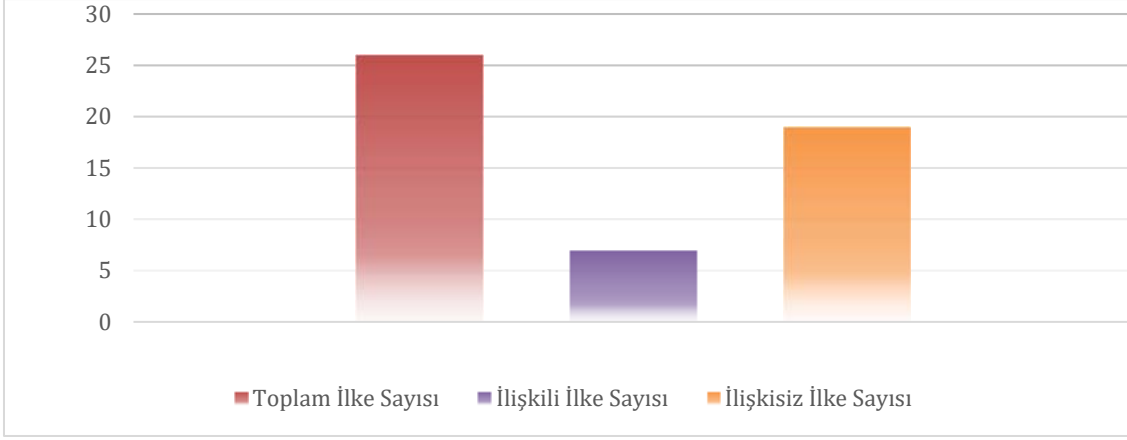
Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının amaçları arasında yer alan ve SKB ile ilişkili olarak belirlenen 5 amacın tamamının sosyal boyutu ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Programda sadece sosyal boyut olduğu için programın amaçları sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmemiştir.

### **3.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının İlkeleri ile SKB İlişkisi**

Araştırmanın amacı doğrultusunda, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan 26 ilke SKB açısından incelenmiştir. İnceleme sonucunda sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az biri ile ilişkili ilkeler çalışmaya dahil edilmiş ve Grafik 1’de sunulmuştur.

## Grafik 1

### Programda Yer Alan İlkelerin SKB ile İlişisine Dair Oranların Dağılımı



Grafik 1 incelendiğinde programda yer alan 26 ilkeden 7'sinin (%27) sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az biri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Programda ilişkili bulunan ilkeler aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ “Kazandırılmak istenen beceriler çocukların yaşantıları ile bütünleştirilmelidir” (sosyal).
- ✓ “Beceriler millî ve manevi değerlerle ilişkilendirilmelidir” (sosyal).
- ✓ “Çocukların bilgiyi davranışa dönüştürebilmeleri için okuryazarlık becerileri ile ilgili farkındalık kazandırılmalıdır” (sosyal).
- ✓ “Alan becerilerinin kazandırılmasında eğilimler önemlidir” (sosyal).
- ✓ “Alan becerileri, sosyal-duygusal öğrenme becerileriyle ilişkilendirilerek ele alınmalıdır” (sosyal).
- ✓ “Sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme ortamları çocukların beceri edinimini destekleyecek şekilde düzenlenmelidir” (çevre ve sosyal).
- ✓ “Çocuğun gelişimini ve sağlıklı yaşamını desteklemek amacıyla açık havanın bir öğrenme ortamı olarak kullanılması sağlanmalıdır” (çevre).

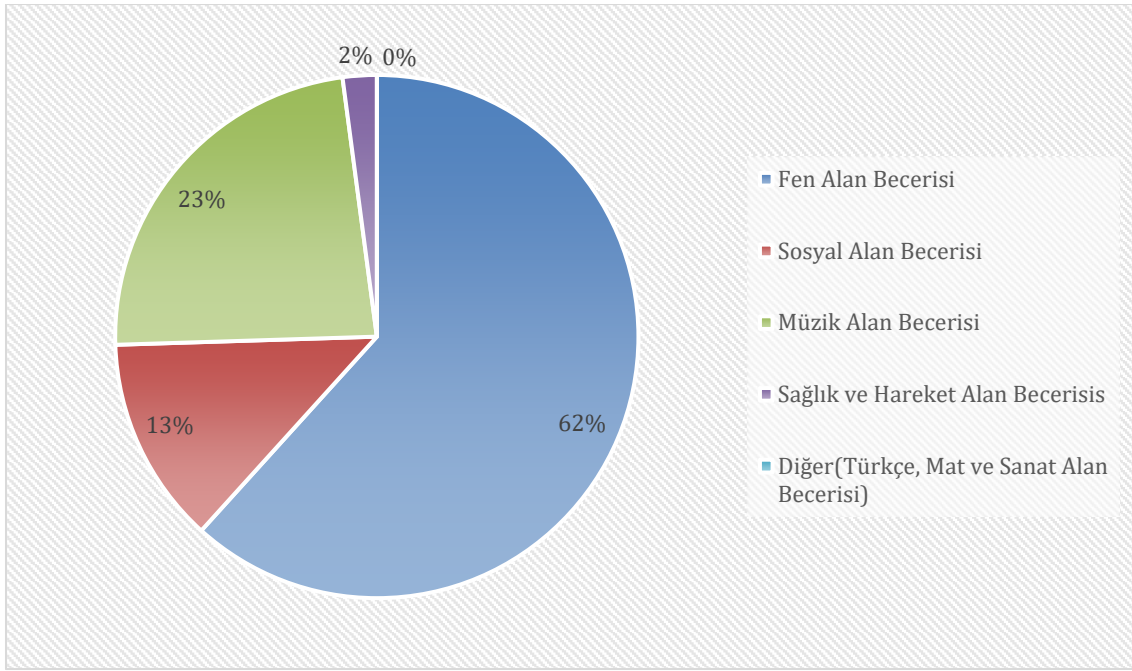
Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının ilkeleri arasında yer alan ve SKB ile ilişkili olarak belirlenen altı ilkenin sosyal boyutuyla ve iki ilkenin çevre boyutuyla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Programın ilkeleri çevre, ekonomi ve sosyal boyutlarını birlikte içermediğinden sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmiştir.

### 3.3. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının Öğrenme ve Alt Öğrenme Çıktıları ile SKB İlişkisi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan fen, sosyal, müzik ve hareket ile sağlık alan becerilerine ilişkin alt öğrenme çıktıları ile SKB ilişkisine dair dağılım Grafik 2 ve 3'te sunulmuştur. Alt öğrenme çıktıları ile sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az bir ilişki bulunanlar çalışmaya dahil edilmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının Türkçe, sanat ve matematik alan becerileri ile sürdürülebilir kalkınma boyutlarıyla arasında herhangi bir ilişki tespit edilmediğinden bu alan becerilerine yer verilmemiştir. Matematik alan becerileri alt öğrenme çıktılarının açıklama kısımlarında öğretmelere, sürdürülebilirlik temalı önerilerde bulunmuş, sanat ve Türkçe alan becerilerinin açıklama kısımlarında ise sürdürülebilirlik temalı öneri bulunulmamıştır. Bu temalar sadece öneri olarak kaldığı ve doğrudan çıktılarda yer almadığından verilere dahil edilmemiştir.

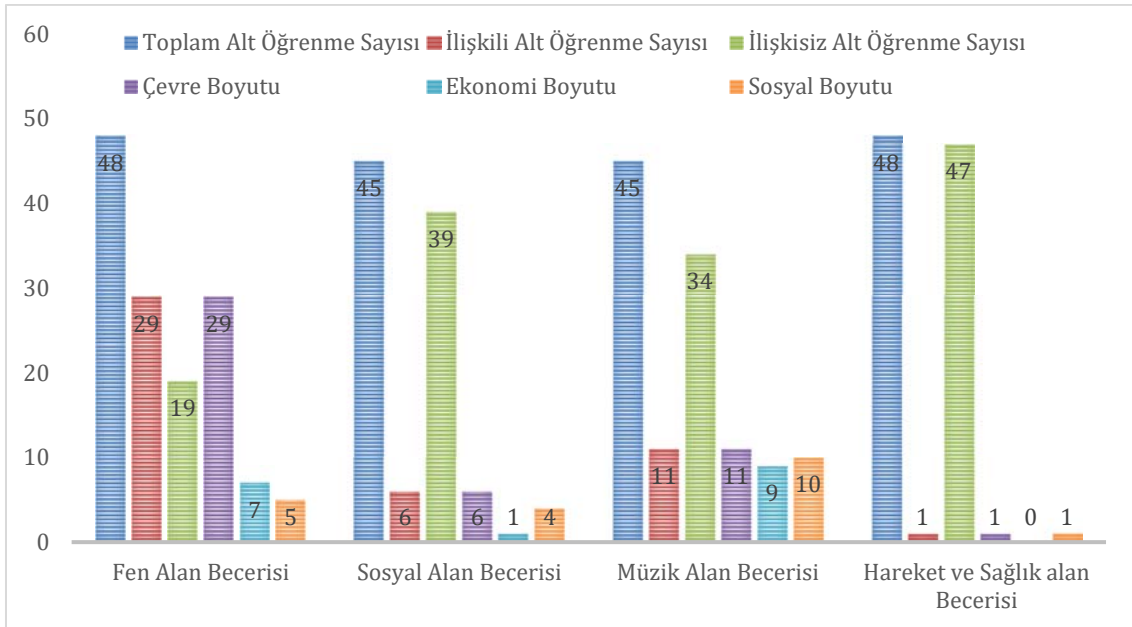
## Grafik 2

Programdaki Alt Öğrenme Çıktılarının SKB ile İlişkisine Göre Alan Becerileri Dağılımı



## Grafik 3

Programda Yer Alan Öğrenme ve Alt Öğrenme Çıktıları ile SKB İlişkisine Dair Dağılımı



Grafik 2 incelendiğinde, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında yedi alan becerisinden dördünün alt öğrenme çıktılarının SKB ile ilişkili olduğu görülmektedir. SKB ile en çok ilişkilendirilen alan becerilerinin sırasıyla fen, müzik, sosyal,

sağlık olduğu belirlenmiştir. Buna karşın Türkçe, matematik ve sanat alan becerileri ile SKB arasında herhangi bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Grafik 3 incelendiğinde, fen alan becerisinde yer alan toplam 48 alt öğrenme çıktısından 29 alt öğrenme çıktısının (%60,4), sosyal alan becerisinde yer alan toplam 45 alt öğrenme çıktısından 6 alt öğrenme çıktısının (%13,3), müzik alan becerisinde yer alan toplam 45 alt öğrenme çıktısından 11 alt öğrenme çıktısının (%24,4) ve hareket ve sağlık alan becerisinde yer alan toplam 48 alt öğrenme çıktısından 1 alt öğrenme çıktısının (%2,0) sürdürülebilir kalkınmanın en az bir boyutu ile ilişkili olduğunu belirlenmiştir. Tüm alan becerileri incelendiğinde, alt öğrenme çıktılarında sürdürülebilir kalkınmanın en fazla çevre boyutuyla yer aldığı (f=47, %25,3), bunu sosyal (f=20, %10,8) ve ekonomik boyutların (f=17, %9,1) takip ettiği tespit edilmiştir. SKB ile ilişkili fen alan becerilerine ait öğrenme ve alt öğrenme çıktıları Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2***SKB ile İlişkili Fen Alan Becerilerine Ait Öğrenme ve Alt Öğrenme Çıktıları*

<b>Öğrenme Çıktıları</b>	<b>Öğrenme Alt Çıktıları ve SK Boyutları</b>
“Günlük yaşamında fene yönelik olaylara/olgulara ve durumlara yönelik bilimsel gözlem yapabilme” (çevre ve sosyal).	“Nesnelerin betimsel ve fiziksel özelliklerine yönelik gözlemlerini ifade eder” (çevre). “Canlı ve cansız varlıkların niteliklerini açıklar” (çevre). “Çevresindeki farklı canlıların seslerini/hareketlerini taklit eder” (çevre). “Yakın çevresindeki canlı/cansız varlıklara yönelik elde ettiği verileri açıklar” (çevre ve sosyal).
“Fene yönelik nesne, olayları/olguları benzerlik ve farklılıklarına göre sınıflandırabilme” (çevre ve ekonomi).	“Nesnelerde meydana gelen gözlemlenebilir değişiklikleri niteliklerine göre ayırıştırır” (çevre). “Mevsimlerin ayırt edici özelliklerini söyler” (çevre). “Malzemeleri geri dönüşüm amacıyla özelliklerine göre gruplandırır” (çevre ve ekonomi). “Yaşam döngülerinin ortak bileşenlerini tanımlayıcı etiketler kullanır” (çevre). “Canlı ve cansız varlıkların niteliklerini gözlemlerine dayalı olarak ifade eder” (çevre).
“Günlük yaşamda fen olaylarına yönelik bilimsel gözleme dayalı tahminlerde bulunabilme” (çevre, ekonomi ve sosyal).	“Mevsimlerin doğal çevre üzerine etkisi hakkında önermelerde bulunur” (çevre). “Hava durumunu dikkate alarak günlük yaşamında nasıl davranacağı hakkında önermelerde bulunur” (çevre, ekonomi ve sosyal). “Yakın çevresinin değişimlerini karşılaştırır” (çevre). “Nesnelerin belirli durumlardaki değişimleri ile ilgili gözlemlerinden sonuçlar çıkarır” (çevre). “İnsan davranışlarının çevre üzerine etkileri hakkında tahminlerini ifade eder” (çevre). “Canlıların temel özellikleriyle ilgili bilgilerini test etmek için yeni gözlemler yapar” (çevre).
“Fene yönelik olay ve/veya olgulara yönelik bilimsel veriye dayalı tahminlerde bulunabilme” (çevre, ekonomi ve sosyal).	“Doğal kaynakların kişisel kullanımını verilere dayalı olarak değerlendirir” (çevre, ekonomi ve sosyal). “Günümüz çevre sorunlarından hareketle ileride yaşanabilecek problemler hakkında tahminde bulunur” (çevre). “Canlıların gelişimlerine yönelik tahminlerini sorgulamak için tekrarlı ölçümler yapar” (çevre).
“Fene yönelik olay ve olguları operasyonel/işevruk olarak tanımlayabilme” (çevre).	“Canlıların sağlıklı kalmaları için gerekli olan unsurları tanımlar” (çevre). “Bitkilerin diğer canlılar tarafından kullanımına ait çıkarımlarını uygun örnekler vererek açıklar” (çevre). “Çevresinde bulunan canlıların niteliklerini ifade eder” (çevre). “Nesneler/Dünya ve uzay/çevre hakkında bilgi edinmek amacıyla uygun ölçme araçlarını kullanarak ölçüm yapar” (çevre).
“Günlük hayatındaki fene yönelik olaylar hakkında gözlemlerine dayalı basit düzeyde bilimsel çıkarımlar yapabilme” (çevre).	“Bitkilerin veya hayvanların hayat alanlarındaki değişikliklere verdikleri tepkilere yönelik çıkarımlarını söyler” (çevre).
“Fene yönelik olay ve/veya olguları açıklamak için basit düzeyde bilimsel modellerden faydalanabilme” (çevre, ekonomi ve sosyal).	“Yakın çevresindeki problemlerin çözümüne yönelik hayal gücüne dayalı modeller önerir” (çevre, ekonomi ve sosyal). “Yakın çevresindeki problemlerin çözümüne yönelik önerdiği modeli yeniler” (çevre, ekonomi ve sosyal).
“Bilimsel olayları/olguları açıklamak için kanıtlar kullanabilme” (çevre).	“Farklı canlıların hayat döngülerine yönelik gözlemlerine dayalı açıklamalar yapar” (çevre). “Sürdürülebilir bir hayat için bitkilerin önemine yönelik sorular sorar” (çevre ve ekonomi).
“Fene yönelik günlük hayatla ilişki olay, olgu ve/veya durumlara yönelik bilimsel sorgulama yapabilme” (çevre ve ekonomi).	“Çeşitli canlıların hayat döngülerini farklı kaynaklardan araştırarak sorgular” (çevre). “Tanıdık/bilindik malzemelerin yeniden kullanılabilmesi olası alanları açıklar” (çevre ve ekonomi).
<b>Toplam 9</b>	<b>Toplam 29</b>

Tablo 2 incelendiğinde, fen alan becerilerinde SKB ile ilişkili 9 öğrenme çıktısı ve 29 alt öğrenme çıktısının yer aldığı görülmektedir. İlişkili 29 alt öğrenme çıktısının tamamının sürdürülebilir kalkınmanın çevre, yedisinin ekonomi ve beşinin sosyal boyutu ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte fen alan becerilerinde sadece dört alt öğrenme çıktısının sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve toplum boyutunu içermekte (%8,3) ve bu çıktılarda sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmektedir. Programın fen alan becerilerinde sürdürülebilir kalkınma oranı düşük düzeyde yer almaktadır. SKB ile ilişkili sosyal alan becerilerine ait öğrenme ve alt öğrenme çıktıları Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3**

*SKB ile İlişkili Sosyal Alan Becerilerine Ait Öğrenme ve Alt Öğrenme Çıktıları*

<b>Öğrenme Çıktıları</b>	<b>Öğrenme Alt Çıktıları ve SK Boyutları</b>
“Yakın çevresinde yer alan mekânın coğrafi koşullarını tanımlayabilme” (çevre ve sosyal).	“Yakın çevresinin çeşitli coğrafi özelliklerini ifade eder” (çevre-sosyal).
“Merak ettiği coğrafi olay/olgu ve mekân/durumlara yönelik sorular sorabilme” (çevre ve sosyal).	“Merak ettiği hava olayları/yeryüzü şekilleri ile ilgili sorular sorar” (çevre-sosyal). “Görseli/sembolü gösterilen hava olaylarının isimlerini söyler” (çevre). “Görseli gösterilen yeryüzü şekillerinin isimlerini söyler” (çevre).
“Coğrafi gözlem ve çalışma sahasında planlanan çalışmaları uygulayabilme” (çevre ve sosyal).	“Gezi-gözlem çalışma sahasında çevreyi olumsuz etkileyecek davranışlardan kaçınır” (çevre-sosyal)
“Coğrafi gözlem ve çalışma sahasından elde edilen sonuçları sözlü/görsel yolla raporlaştırabilme” (çevre, sosyal ve ekonomik).	“Gezi-gözlem çalışma sahasında elde ettiği materyallerden ürün oluşturur” (çevre, sosyal ve ekonomik).
<b>Toplam 4</b>	<b>Toplam 6</b>

Tablo 3 incelendiğinde, sosyal alan becerilerinde SKB ile ilişkili 4 öğrenme çıktısı ve 6 alt öğrenme çıktısının yer aldığı görülmektedir. İlişkili bulunan altı alt öğrenme çıktısının tamamının sürdürülebilir kalkınmanın çevre boyutu, dört alt öğrenme çıktısının sosyal boyutu ve birinin ekonomi boyutu ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte sosyal alan becerilerinde sadece bir alt öğrenme çıktısının sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve toplum boyutunu içermekte (%2,2) ve bu çıktılarda sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmektedir. SKB ile ilişkili müzik alan becerilerine ait öğrenme ve alt öğrenme çıktıları Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4***SKB ile İlişkili Müzik Alan Becerilerine Ait Öğrenme ve Alt Öğrenme Çıktıları*

<b>Öğrenme Çıktıları</b>	<b>Öğrenme Alt Çıktıları ve SK Boyutları</b>
“Duyduğu seslerin kaynağını anlayabilme” (çevre ve sosyal).	“Doğadan/çevreden/nesnelere duyduğu seslerin kaynağını gösterir” (çevre). “Doğadan/çevreden/nesnelere duyduğu seslerin kaynağını ifade eder” (çevre-sosyal).
“Duyduğu sesleri kendi sesiyle taklit edebilme” (çevre, sosyal ve ekonomik).	“Doğadan/çevreden/nesnelere duyduğu sesleri taklit eder” (çevre-sosyal). “Doğadan/çevreden/nesnelere artık materyallerden yapılmış çalgıları/Orff çalgılarını kullanarak taklit ettiği seslere dair duygu ve düşüncelerini ifade eder” (çevre, sosyal ve ekonomik).
“Çalacağı algılara/ritimlere/ezgilere/çocuk şarkılarına/çocuk şarkısı formlarına dair duygu ve düşüncelerini ifade edebilme” (çevre, sosyal ve ekonomik).	“Kendisine sunulan artık materyallerden yapılmış çalgı/Orff çalgısı seçenekleri arasından çalacağı çalgıyı seçer” (çevre, sosyal ve ekonomik).
“Müziksel çalma becerilerini sergileyebilme” (çevre, sosyal ve ekonomik).	“Duygu ve düşüncelerini çocuk şarkılarını/çocuk şarkısı formlarını artık materyallerden yapılmış çalgılar ve Orff çalgılarını çalarak ifade eder” (çevre, sosyal ve ekonomik). “Artık materyallerden yapılmış çalgıları ve Orff çalgılarını bireysel veya birlikte grupla uyum içerisinde çalar” (çevre, sosyal ve ekonomik). “Artık materyallerden yapılmış çalgıları ve Orff çalgılarını müzikli dramatizasyonda kullanır” (çevre, sosyal ve ekonomik).
“Müziksel deneyimlerinden yola çıkarak müziksel ürün ortaya koyabilme” (çevre, sosyal ve ekonomik).	“Artık materyallerden yapılmış çalgılarla ve Orff çalgılarıyla planlı veya doğaçlama ritim/ezgi üretir” (çevre, sosyal ve ekonomik). “Artık materyallerle çalgılar üretir” (çevre ve ekonomik).
“Ürettiği müziksel ürünlerini sergileyebilme” (çevre, sosyal ve ekonomik).	“Artık materyallerden ürettiği çalgıları çalar” (çevre, sosyal ve ekonomik). “Planlı veya doğaçlama ürettiği ritmi/ezgiyi artık materyallerden yapılmış çalgılarla ve Orff çalgılarıyla çalar” (çevre, sosyal ve ekonomik).
<b>Toplam 6</b>	<b>Toplam 11</b>

Tablo 4 incelendiğinde, müzik alan becerilerinde SKB ile ilişkili 6 öğrenme çıktısı ve 11 alt öğrenme çıktısının yer aldığı görülmektedir. İlişkili bulunan on bir alt öğrenme çıktısının tamamının sürdürülebilir kalkınmanın çevre boyutu, on alt öğrenme çıktısının sosyal boyutu ve dokuz alt öğrenme çıktısının ekonomi boyutu ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte müzik alan becerilerinde yedi alt öğrenme çıktısının sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve toplum boyutunu içermekte (%15,6) ve bu çıktılarda sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmektedir. SKB ile ilişkili hareket ve sağlık alan becerilerine ait öğrenme ve alt öğrenme çıktıları Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5***SKB ile İlişkili Hareket ve Sağlık Alan Becerilerine Ait Öğrenme ve Alt Öğrenme Çıktıları*

<b>Öğrenme Çıktıları</b>	<b>Öğrenme Alt Çıktıları ve SK Boyutları</b>
“Sağlıklı yaşam için temizliğe ve düzene dikkat edebilme” (çevre ve sosyal).	“Bulduğu çevrenin temizliğine / düzenine katkıda bulunur” (çevre-sosyal).
<b>Toplam 1</b>	<b>Toplam 1</b>

Tablo 5 incelendiğinde hareket ve sağlık alan becerilerinde SKB ile ilişkili 1 öğrenme çıktısı ve buna bağlı 1 öğrenme alt çıktısının yer aldığı görülmektedir. Bu öğrenme alt çıktısının sürdürülebilir kalkınmanın çevre ve sosyal boyutu ile ilişkili olduğu görülmüş, bu alanda sürdürülebilirliğin ekonomik boyutu ile ilgili bir alt öğrenme çıktısına rastlanılmamış dolayısıyla söz konusu alt öğrenme çıktısı sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmemiştir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Sürdürülebilir kalkınma, tüm insanlar için ortak bir hedef olup, bu hedefe ulaşılmasında sürdürülebilir kalkınma eğitimi kritik bir öneme sahiptir (Kaya & Tomal, 2011). Erken yaşta verilecek sürdürülebilir kalkınma eğitimi, çocukların yaşamları boyunca çevresel, toplumsal ve bireysel sorumlulukları üstlenmelerine ve sürdürülebilir bir dünya bilinci oluşturmalarına katkı sağlayacaktır (Alkış & Öztürk, 2007). Sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve sosyal boyutlarının dahil edildiği okul öncesi eğitim programlarında çocuklar kolaylıkla bu kavramları öğrenerek gündelik yaşama aktarabilmektedir. Erken çocukluk eğitiminde birçok yeterliğin kazanıldığı ve kalıcı olduğu kritik dönem olmasından dolayı sürdürülebilirlik eğitimine erken yaşlardan itibaren başlanmalıdır (Yucasu & Kırbağ Zengin, 2025). Bu bağlamda, okul öncesi dönemde verilecek sürdürülebilir kalkınma eğitiminin önemi açıktır ve bu eğitimin okul öncesi eğitim programlarında ne düzeyde yer aldığına incelenmesi önemli bir çalışma alanı oluşturmaktadır. Bu çalışmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan amaçlar, ilkeler, alan becerileri, öğrenme ve alt öğrenme çıktıları sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve sosyal boyutları açısından incelenmesini amaçlanmıştır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın amaçları incelendiğinde, beş temel amacın tamamının sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca sosyal boyutuyla ilişkili olduğu, çevre ve ekonomik boyutları kapsamadığı görülmüştür. Bu nedenle programın amaçları sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmemiştir. Bu durum, okul öncesi eğitimde sürdürülebilir kalkınmanın daha çok sosyal yönüyle ele alındığını, çevre ve ekonomi ekseninde ise henüz yeterince temsil edilmediğini göstermektedir. Okul öncesi dönemde soyut kavramların sınırlı düzeyde anlaşılabilmesi, sürdürülebilirlik temasının bu düzeyde daha çok sosyal davranışlar ve gözlemlenebilir değerler üzerinden kazandırılmaya çalışılmasını açıklamaktadır (Siraj-Blatchford vd., 2008). Çin'deki anaokulu müfredatında ise sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna daha fazla önem verildiği, sosyal ve ekonomik boyutlarına yeterince önem verilmediği belirlenmiştir (Zhou, 2021). Sürdürülebilir kalkınmanın üç boyutunu daha dengeli biçimde içeren öğretim programları da yer almaktadır. Kardeş İşler (2023), Türkiye'deki ilkökul sosyal bilgiler öğretim programının özel amaçlarının sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, sosyal ve ekonomik boyutlarını kapsadığını; 18 amaç cümlesinden 6'sının bu boyutlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, sosyal bilgiler dersinin hedeflerinin eğitimde sürdürülebilir kalkınmayı sağlamada önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Okul öncesi dönemde ise çocukların kavramsal düşünme becerileri henüz gelişim aşamasında olduğu için, sürdürülebilir kalkınma gibi çok boyutlu ve soyut kavramların programlara entegre edilmesi çoğunlukla dolaylı yollarla, özellikle sosyal öğrenme süreçleri üzerinden gerçekleşmektedir (Davis & Elliott, 2024). Ancak çevresel ve ekonomik sürdürülebilirlik konularının da yaşa uygun yöntemlerle erken çocukluk dönemine entegre edilmesi, bireylerin küçük yaşlardan itibaren sürdürülebilir bir yaşama yönelik farkındalık kazanmaları açısından kritik önemdedir (Elliott & Davis, 2009).

Eğitim programlarının ilkeleri incelendiğinde, toplam 26 ilke içerisinde 7'sinin (%27) sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az biri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu 7 ilkenin 5'i sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna, 1'i çevre boyutuna ve 1'i hem sosyal hem de çevre boyutuna temas etmektedir. Programın ilkeleri, sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve sosyal boyutlarını birlikte içermediğinden, sürdürülebilir kalkınma kapsamında değerlendirilmemiştir. Bu durum, özellikle programın ilkelerinin sosyal yönünün okul öncesi eğitim programlarında daha belirgin bir şekilde bulunduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal yöne ait vurgular, toplumsal eşitlik, katılım, değerler eğitimi ve toplumsal sorumluluk gibi temalar üzerinden programlara yansıtılmaktadır (UNESCO, 2017).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı alan becerilerine bakıldığında sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarının en az birinde Fen, Sosyal, Müzik, Hareket

ve Sağlık alanlarının çıktılarında ve alt çıktılarında yer verilmiştir. Fen Alan becerilerinde yer alan 10 öğrenme çıktısı ve 48 alt öğrenme çıktısı içerisinde sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az biri ile ilişkili 9 (%90) öğrenme çıktısı ve buna bağlı 29 (%61,7) öğrenme alt çıktısının yer aldığı, 29 alt öğrenme çıktısından 4'ünün sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve toplum boyutunu birlikte içerdiği (%8,3) belirlenmiştir. Dolayısıyla, fen alanı becerilerine ilişkin alt öğrenme çıktılarında sürdürülebilir kalkınma unsurlarının düşük düzeyde temsil edildiği tespit edilmiştir. Sosyal alan becerilerinde yer alan 22 öğrenme çıktısı ve 45 öğrenme alt çıktısı içerisinde sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az biri ile ilişkili 4 (%18,2) öğrenme çıktısı ve buna bağlı 6 (%13,3) alt öğrenme çıktısının yer aldığı görülmüştür. En az biri ile ilişki bulunan alt öğrenme çıktılarında sadece biri (%2,2) sürdürülebilir kalkınmanın tüm boyutlarını içermektedir. Müzik alan becerilerinde yer alan 16 öğrenme çıktısı ve 45 öğrenme alt çıktısı içerisinde sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az biri ile ilişkili 6 (%26,6) öğrenme çıktısı ve buna bağlı 11 (%24,4) öğrenme alt çıktısının yer aldığı belirlenmiştir. Müzik alan becerilerinde yedi alt öğrenme çıktısı (%15,6) sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve toplum boyutunu birlikte içermektedir. Hareket ve sağlık alanı içerisinde ilişki bulunan öğrenme çıktısının sadece çevre ve sosyal boyutla ilişkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, öğrenme çıktılarında sürdürülebilir kalkınmaya en çok çevre boyutunda yer verildiği; bunu sırasıyla sosyal ve ekonomik boyutların takip ettiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Yüzbaşıoğlu'nun (2025) çalışmasında, fen bilimleri öğretim programı sürdürülebilir kalkınma açısından incelenmiş ve sürdürülebilir kalkınmanın en çok çevresel ve sosyal boyutlarına, en az ise ekonomik boyutuna yer verildiği tespit edilmiştir. Sürdürülebilir kalkınma sadece çevre kaygılarını içermemekte aynı zamanda sosyal ve ekonomik konuları da içermektedir. Bundan dolayı eğitim programlarında sürdürülebilir kalkınmanın her ne kadar çevre boyutuna daha çok yer verilse de diğer boyutlarına daha çok yer verilmesi gerekmektedir. Korkmaz (2020), öğretmen yetiştirme lisans programını sürdürülebilir kalkınma açısından incelemiş ve bu programlarda sürdürülebilir kalkınma kavramının çevresel, ekonomik ve toplumsal boyutlarıyla bütüncül bir şekilde ele alındığını ortaya koymuştur. Bu durum, sürdürülebilir kalkınmanın yükseköğretim düzeyindeki lisans programlarında, okul öncesi eğitim programlarına kıyasla daha etkin bir biçimde yapılandırıldığını göstermektedir.

Sürdürülebilir kalkınma boyutlarının yer aldığı öğrenme çıktı ve alt çıktıları dikkatlice incelendiğinde, çevre, ekonomik ve sosyal boyutların program içerisinde düşük düzeyde yer aldığı görülmektedir. Sürdürülebilir kalkınma boyutlarından en az biriyle ilişkili olan 186 alt öğrenme çıktısından yalnızca 17'sinin (%9,2), çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları birlikte içermesi, sadece 17 alt öğrenme çıktısının sürdürülebilir kalkınma ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Sürdürülebilir kalkınma ile ilişkisi bulunmayan Türkçe, matematik ve sanat alan becerileri de analize dahil edildiğinde bu oran daha da düşecektir. Dolayısı ile Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında sürdürülebilir kalkınmanın çevre, ekonomi ve sosyal boyutuna yer verme düzeyi düşüktür. Özer Akkaya ve Kurt Gökçeli (2024), 2030 sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından 2013 okul öncesi eğitim programını incelemiştir. Araştırmada, dil ve motor gelişim alanlarında sürdürülebilir kalkınma hedeflerine yer verilmediğini belirlenmiştir. Bununla birlikte sürdürülebilir kalkınma hedeflerine en fazla sosyal duygusal gelişim alanında, en az ise bilişsel gelişim alanında yer verildiği görülmüştür. 2013 programı sürdürülebilir kalkınma açısından değerlendirilirken motor gelişim alanında sürdürülebilir kalkınma hedeflerine rastlanmaz iken 2024 okul öncesi eğitim programında hareket ve sağlık beceri alanında (motor gelişim alanı) sürdürülebilir kalkınma boyutlarını içeren 1 adet öğrenme çıktısı olduğu belirlenmiştir. Ateş (2019), Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programını sürdürülebilir kalkınma açısından incelemiş ve programdaki tüm kazanımların %10,82'sinin sürdürülebilir kalkınma ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Buna karşın Çelebi & Ekici'nin (2025) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 fen bilimleri öğretim programının sürdürülebilir kalkınma açısından incelediği çalışmada, programda sürdürülebilir kalkınma kavramının çok geniş ve kapsamlı bir şekilde ele alındığı belirlenmiştir. Ayrıca programa sürdürülebilirlik okuryazarlığı kavramının eklenmesinin, ulusal ve uluslararası katkıları olacağı ifade edilmiştir. Ayrıca, yapılan

analiz sonucunda okul öncesi eğitim programının hem amaç hem de ilke kısımlarında “sürdürülebilir kalkınma” kavramına açık bir şekilde yer verilmediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte sadece iki alt öğrenme çıktısında “sürdürülebilirlik” kavramına doğrudan yer verildiği dikkat çekmektedir. Tanrıverdi’nin (2009) ilköğretim programlarını sürdürülebilir çevre eğitimi açısından değerlendirdiği araştırmasıyla da benzerlik göstermektedir. Çalışmada, ilköğretim programının genel amaçlarında ve ders hedeflerinde sürdürülebilirlik kavramına doğrudan yer verilmediği saptanmıştır. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, eğitim programlarının hem amaç hem de ilke bölümlerinde sürdürülebilir kalkınma kavramının açık bir şekilde vurgulanması, bu kavramın öğretmenler ve diğer eğitim paydaşları tarafından daha iyi anlaşılmasını ve eğitim sürecine etkin biçimde entegre edilmesini sağlayacaktır (Tilbury, 2011). Ayrıca bu tür bir vurgu, bireylerde erken yaşlardan itibaren sürdürülebilirlik bilincinin gelişmesine katkı sağlayacak ve uzun vadede toplumsal dönüşümün temelini oluşturacaktır (OECD, 2018).

Okul öncesi eğitim, çocukların çevre bilinci geliştirmesi, geri dönüşüm, tasarruf ve üretken birey olma gibi kavramları erken yaşta tutum ve davranışa dönüştürebilmeleri açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde kazandırılan değerlerin bireyin ileriki yaşamındaki çevresel ve toplumsal farkındalık düzeyini doğrudan etkilediği göz önünde bulundurulduğunda, alan yazına katkı sağlayacak nitelikteki araştırmaların önemi daha da artmaktadır. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın sürdürülebilir kalkınma temalı yeni çalışmalara ışık tutacağı düşünülmekte ve bu doğrultuda araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur:

- ✓ Program geliştiricilere, hazırlanan yeni okul öncesi eğitim programlarında sürdürülebilir kalkınmaya ve sürdürülebilir kalkınmanın farklı boyutlarına da yer verilmesi önerilmektedir.
- ✓ Okul öncesi eğitim programına sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilirlik okuryazarlığı gibi kavramların eklenmesi önerilmektedir.
- ✓ Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024 Okul Öncesi Eğitim Programının sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından incelenmesi önerilmektedir.
- ✓ Okul öncesi eğitim programlarının, ilköğretim ve ortaöğretim programları ile sürdürülebilir kalkınmanın boyutları açısından incelenmesi önerilmektedir. Bu tür karşılaştırmalar, kavramın dikey ekseninde nasıl bir gelişim gösterdiğini sağlayabilir.
- ✓ Önceki dönemlerdeki Okul öncesi eğitim programları mevcut okul öncesi programının sürdürülebilir kalkınma hedefleri ve boyutları açısından karşılaştırmalı incelemesi önerilmektedir.
- ✓ Sürdürülebilir kalkınma boyutlarının okul öncesi eğitim programında yalnızca belirli alanlarla sınırlı kalmadan, erdem-değer-eylem gibi diğer alanlar çerçevesinde sürdürülebilir kalkınma temasına yer verme düzeyinin incelenmesi önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Alkış, S., & Öztürk, M. (2007). Sustainable development in opinions of primary student teachers and pre-service teacher education in Turkey. *Geographiedidaktische Forschungen*, 42, 134-143.
- Ateş, H. (2019). Fen bilimleri dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından analizi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 101-127.
- Aysu, B., & Aral, N. (2024). Erken çocuklukta tarım eğitimi: Sürdürülebilir geleceğin temelleri olabilir mi? *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, 11(1), 18-24.

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bulut, Y., & Polat, Ö. (2019). Erken çocukluk eğitiminde sürdürülebilirlik kavramının incelenmesi. *Fırat Üniversitesi İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(2), 35-58.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Çelebi, M. E., & Ekici, F. T. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Fen Bilimleri Öğretim Programında sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma hedefleri ile ilişkisi. *Denizli İl Millî Eğitim Müdürlüğü Bilim ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 29-39.
- Çevre Kanunu. (1989). 2872 sayılı Çevre Kanunu. Resmî Gazete. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=2872&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> (Erişim Tarihi: 08.10.2024)
- Daly, H. E. (1990). Toward some operational principles of sustainable development. *Ecological Economics*, 2(1), 1-6. [https://doi.org/10.1016/0921-8009\(90\)90010-R](https://doi.org/10.1016/0921-8009(90)90010-R)
- Daş, B. E., Aslan, A., & Yadigaroglu, E. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarının 4-6 yaş çocuklarının sağlığı, gelişimi ve sürdürülebilir kalkınma bilinci üzerindeki etkileri. *Environments*, 6(1), 87-124.
- Davis, J.M., & Elliott, S. (Eds.). (2024). *Young Children & the Environment 3<sup>rd</sup> Edition-Early Education for Sustainability*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009199971>
- Davis, J., & Elliott, S. (Eds.). (2014). *Research in early childhood education for sustainability: International perspectives and provocations*. London: Routledge.
- Despotovic, D., Cvetanovic, S., Nedic, V., & Despotovic, M. (2016). Economic, social and environmental dimension of sustainable competitiveness of European countries. *Journal of Environmental Planning and Management*, 59(9), 1656-1678.
- Díaz, S., Settele, J., Brondízio, E. S., Ngo, H. T., Agard, J., Arneth, A., ... & Zayas, C. N. (2019). Pervasive human-driven decline of life on Earth points to the need for transformative change. *Science*, 366(6471), eaax3100.
- Elliott, S., & Davis, J. (2009). Exploring the resistance: An Australian perspective on educating for sustainability in early childhood. *International Journal of Early Childhood*, 41(2), 65-77.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Ergün, T., & Çobanoğlu, N. (2012). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre etiği. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 97-123.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. SAGE Publications.
- Gülay, H. & Ekici, G. (2010). MEB okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi açısından analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*. 7(1), 61-71.
- Gürkan, Z. (2019). Küresel çevre sorunları ve türkiye’de çevre eğitiminin durumu. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(43), 525-537. <http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.37027>

- Hugé, J., Waas, T., Dahdouh-Guebas, F., Koedam, N., & Block, T. (2013). A discourse-analytical perspective on sustainability assessment: interpreting sustainable development in practice. *Sustainability Science*, 8, 187-198.
- Kandır, A., & Türkoğlu, D. (2015). MEB 2013 okul öncesi eğitim programının müzikal becerilerin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(1), 47-58.
- Kardaş İşler, N. (2023). İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma hedefleri ve yenilenmiş Bloom Taksonomisi kapsamında incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 472-486.
- Kates, R. W., Parris, T. M., & Leiserowitz, A. A. (2005). What is Sustainable Development? Goals, Indicators, Values, and Practice. *Environment: Science and Policy for Sustainable Development*, 47(3), 8–21. <https://doi.org/10.1080/00139157.2005.10524444>
- Kaya, M. F., & Tomal, N. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 49-65.
- Kilinc, A., & Aydın, A. (2013). Turkish student science teachers' conceptions of sustainable development: A phenomenography. *International Journal of Science Education*, 35(5), 731-752.
- Korkmaz, G. (2020). Yenilenen öğretmen yetiştirme lisans programlarının sürdürülebilir kalkınma için eğitim bağlamında incelenmesi. *Journal of Advanced Education Studies*, 2(2), 111-132.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Meadows, D. H., Meadows, D. L., & Randers, J. (2004). *Limits to growth: The 30-year update*. Chelsea Green Publishing.
- MEB (2024). Milli Eğitim Bakanlığı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı. [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2024\\_09/20104013\\_2024programokuloncesio nayli.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_09/20104013_2024programokuloncesio nayli.pdf)
- Neuendorf, K. A., & Kumar, A. (2015). Content analysis. *The international Encyclopedia of Political Communication*, 1-10. <https://doi.org/10.1002/9781118541555.wbiepc065>
- OECD. (2018). *Education for Sustainable Development: Learning to Act for a Better Future*. OECD Publishing.
- Özer Akkaya, M., & Kurt Gökçeli, F. (2024). 2030 sürdürülebilir kalkınma hedefleri bağlamında 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 896-913.
- Öztürk, M., Giren S., Yıldırım E., & Şimşek Ü. (2015). Güncellenen okul öncesi eğitim programının coğrafya eğitimi açısından incelenmesi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4).
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Pearce, D., Markandya, A., & Barbier, E. (1989). *Blueprint for a green economy*. Earthscan.
- Prior, L. (2003). *Using documents in social research*. SAGE Publications.

- Ruggerio, C. A. (2021). Sustainability and sustainable development: A review of principles and definitions. *Science of the Total Environment*, 786, 147481. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2021.147481>
- Sachs, J. D. (2015). *The age of sustainable development*. Columbia University Press.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., & Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256. <https://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Sarıkaya, M., & Kara, Z. F. (2007). Sürdürülebilir kalkınmada işletmenin rolü: Kurumsal vatandaşlık. *Yönetim ve Ekonomi*, 14(2), 221-233.
- Sen, A. (2014). Development as freedom (1999). In J. Roberts Timmons (Ed.), *The globalization and development reader: Perspectives on development and global change* (p. 525). Wiley Blackwell Publishing
- Singh, R. L., & Singh, P. K. (2017). Global environmental problems. In R. Singh (Ed.), *Principles and applications of environmental biotechnology for a sustainable future* (pp. 13–41). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-1866-4\\_2](https://doi.org/10.1007/978-981-10-1866-4_2)
- Siraj-Blatchford, J., Smith, K. C., & Pramling Samuelsson, I. (2008). Education for sustainable development in early childhood. *UNESCO Education Sector Position Paper*. <https://unesdoc.unesco.org>
- Soubbotina, T. P. (2004). *Beyond economic growth: An introduction to sustainable development*. World Bank Publications.
- Steffen, W., Richardson, K., Rockström, J., Cornell, S. E., Fetzer, I., Bennett, E. M., ... & Sörlin, S. (2015). Planetary boundaries: Guiding human development on a changing planet. *Science*, 347(6223), 1259855.
- Şahin, N., & Bedir, F. N. (2024). Sürdürülebilir kalkınma eğitimi kapsamında 7. sınıf öğrencilerine sürdürülebilir matematiksel modelleme etkinliklerinin uygulanması. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 423-456. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.1582503>
- Şeker, F. (2018, Mayıs 2-5). *Sürdürülebilir kalkınma kavramının 2018 fen bilimleri dersi öğretim programında değerlendirilmesi*. V. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi (EJERCongress), Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye.
- Şeker, F., & Aydınli, B. (2023). A trial patch to sustainable development: perspectives from extracurricular activities of elementary schools in Turkey. *Science & Education*, 32(2), 421-446.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 89-103. <https://doi.org/10.15390/ES.2009.796>
- Tilbury, D. (2011). *Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning*. UNESCO.
- Tosun, A., & Gökçe, N. (2023). BİLSEM Coğrafya dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Akademik Birikim Dergisi*, 12(3), 1240-1253. <https://doi.org/10.5281>
- United Nations (UN). (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for sustainable development*.

- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- Yapıcı, M. (2003). Sürdürülebilir kalkınma ve eğitim politikaları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 89-105.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yucasu, Ş. & Kırbağ Zengin, F. (2025). Güncellenen 2024 okul öncesi eğitim programının sürdürülebilir kalkınma amaçları açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (42), 438-475.
- Yücel, G., & Kurnaz, L. (2021). *Yeni Gerçeğimiz Sürdürülebilirlik*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Yüzbaşıoğlu, M. K. (2025). Sürdürülebilir Yaşam İçin Eğitim: 2024 Yılı Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının Sürdürülebilir Kalkınma Açısından Değerlendirmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (63), 928-946.
- WCED (World Commission on Environment and Development). (1987). *Our common future*. Oxford University Press.
- Zhou, D. (2021). Explore the notion of education for sustainable development in early childhood education in China. *Pacific Early Childhood Education Research Association*, 15(1), 77–90. <https://doi.org/10.17206/apjrece.2021.15.1.77>

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The rapid advancement of technology, population growth, urbanization, and industrialization have led to significant ecological challenges such as environmental degradation, climate change, and biodiversity loss (Gürkan, 2019; Singh & Singh, 2017). In this context, sustainable development emerges as a strategic framework aimed at meeting present needs without compromising the ability of future generations to meet theirs (WCED, 1987). Sustainable development encompasses three core dimensions—environmental, economic, and social—which must be addressed in a balanced and integrated manner (Kilinc & Aydın, 2013; Ruggerio, 2021; Sachs, 2015).

Preschool education, where learning is most rapid and lasting, is key to cultivating future generations who are conscious of ecological balance and sustainability. Although various studies have examined sustainability in different Turkish education programs (e.g., Kaya & Tomal, 2011; Ateş, 2019; Çelebi & Ekici, 2025), no research has yet analyzed the Türkiye Century Education Model 2024 Preschool Education Program in terms of sustainable development dimensions. This study aims to fill that gap by examining the program's goals, principles, domain-specific skills, and learning outcomes through the lens of environmental, economic, and social sustainability. In line with the purpose of the study, the following research questions were addressed:

- In which level are the dimensions of sustainable development included in the objectives of the “Türkiye Century Education Model 2024 Preschool Education Program”?
- At what level are the dimensions of sustainable development included in the principles of the “Türkiye Century Education Model 2024 Preschool Education Program”?
- At which level do the skill areas, learning outcomes, and sub-learning outcomes in the “Türkiye Century Education Model 2024 Preschool Education Program” address the dimensions of sustainable development?

## Method

This study employed a qualitative research approach using document analysis to examine the Türkiye Century Education Model 2024 Preschool Education Program in terms of sustainable development dimensions (Yıldırım & Şimşek, 2021). The program document, obtained from official sources (MEB, 2024), was systematically reviewed and verified for authenticity. Data were categorized based on environmental, economic, and social dimensions, and a coding framework was developed to guide the analysis (Elo & Kyngäs, 2008; Bowen, 2009). The analysis focused on the program's goals, principles, and domain-specific skills, including learning and sub-learning outcomes. A content analysis method was used to identify the extent to which sustainable development dimensions were represented. This involved coding the data, identifying themes, calculating frequencies and percentages, and interpreting the findings (Neuendorf & Kumar, 2015). To ensure credibility, the findings were reviewed by experts from different fields, including a preschool teacher, a Turkish language teacher, and an academic in early childhood education (Creswell & Poth, 2018). Representation levels of sustainability dimensions were classified as low (0–33%), moderate (34–66%), or high (67–100%) based on percentage ranges. While quantitative indicators such as frequency and percentage supported the analysis, the primary aim was to establish meaningful connections and conduct an in-depth interpretation (Patton, 2015).

## Findings

The analysis of the 2024 Türkiye Century Education Model Preschool Education Program revealed several insights regarding its alignment with the dimensions of sustainable development. Firstly, all five objectives included in the program were found to be exclusively related to the social dimension of sustainable development. Since none of the objectives address the environmental or economic dimensions, they cannot be considered within the full scope of sustainable development. Secondly, among the 26 principles outlined in the program, only seven principles (27%) were found to be associated with at least one dimension of sustainable development. Specifically, five principles were linked to the social dimension, one principle to the environmental dimension, and one principle to both environmental and social dimensions. The absence of principles that simultaneously address all three dimensions indicates a fragmented approach to sustainability within the program's foundational values. Thirdly, the program includes seven skill domains, and the analysis showed that four domains—science, social studies, music, and movement and health contain sub-learning outcomes related to at least one dimension of sustainable development. The domains most frequently associated with sustainability were in descending order: Science, Music, Social studies, Movement and health. In contrast, the Turkish, mathematics, and art domains showed no direct relationship with any sustainability dimension. All sub-learning outcomes across domains were analyzed, the environmental dimension was the most frequently represented ( $f = 47$ , 25.3%), followed by the social dimension ( $f = 20$ , 10.8%) and the economic dimension ( $f = 17$ , 9.1%). These findings suggest that while the program includes elements of sustainability, its integration is limited and lacks a balanced representation of all three dimensions.

## Results and Discussion

This study examined the 2024 Türkiye Century Education Model Preschool Education Program in terms of its alignment with the environmental, social, and economic dimensions of sustainable development. The findings revealed that all five program objectives are linked solely to the social dimension, with no reference to environmental or economic aspects. Similarly, only 7 out of 26 principles were related to sustainability, five to the social dimension, one to the environment, and one to both none addressing all three dimensions together. Among the seven skill domains, only science, social studies, music, and movement-health included learning outcomes related to sustainability. The science domain showed the highest alignment, yet only 4

out of 29 sub-outcomes addressed all three dimensions. Across all domains, just 17 out of 186 sub-outcomes (9.2%) integrated environmental, social, and economic aspects simultaneously. The concept of “sustainability” is explicitly mentioned in only two sub-outcomes and is absent from the program’s objectives and principles. This limited visibility may hinder educators’ ability to implement sustainability effectively (Tilbury, 2011; OECD, 2018). Similar patterns were observed in earlier curricula (Özer Akkaya & Kurt Gökçeli, 2024; Tanrıverdi, 2009), while higher education programs tend to offer more comprehensive integration (Korkmaz, 2020).

- Future preschool curricula should explicitly incorporate all three dimensions of sustainable development.
- Concepts such as sustainability and sustainability literacy should be embedded in early childhood education.
- Comparative studies across educational levels can help track the vertical development of sustainability integration.
- Broader curriculum areas, including values and character education, should be examined for their potential to support sustainability themes.