

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM**  
**PROGRAMI DIŞINDA BAŞVURMUŞ OLDUKLARI**  
**EKSTRA FAALİYETLERİN ANALİZİ**

**Emine BİRĐİLİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR-2021**



©2021-Emine BİRGİLİ

**T.C.**

**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM  
PROGRAMI DIŞINDA BAŞVURMUŞ OLDUKLARI  
EKSTRA FAALİYETLERİN ANALİZİ**

**THE ANALYSIS OF EXTRA ACTIVITIES APPLIED OUT  
OF THE EXISTENT PROGRAM BY PRESCHOOL  
TEACHERS**

**Hazırlayan**

**Emine BİRGİLİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Prof. Dr. Mehmet TAŞDEMİR**

**KIRŞEHİR-2021**

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Emine BİRGİLİ tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programı Dışında Başvurmuş Oldukları Ekstra Faaliyetlerin Analizi” adlı tez çalışması 26.01.2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman .....(İmza)

Prof. Dr. Mehmet TAŞDEMİR

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Nuri BALOĞLU

Üye.....(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Sami KONCA

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2021

(İmza)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

26/01/2021

Emine BİRGİLİ

İmza

## ÖZET

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM PROGRAMI DIŞINDA BAŞVURMUŞ OLDUKLARI EKSTRA FAALİYETLERİN ANALİZİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Emine BİRGİLİ

Danışman: Prof. Dr. Mehmet TAŞDEMİR

2021- XI+95

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Mehmet TAŞDEMİR

Prof. Dr. Nuri BALOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Sami KONCA

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin mevcut programı dışında başvurmuş oldukları ekstra faaliyetleri tespit ederek analiz etmektir. Çalışma nitel araştırma paradigmasına uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda 2019-2020 öğretim yılında Kırşehir il merkezindeki kamu ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görevli 23 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu yardımı ile toplanmıştır. Araştırma verileri içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Çözümlemede ilk olarak toplanan veriler kodlanmış, katılımcı ifadelerindeki benzerlikler sıklık ve sıra ilişkilerine göre kategorileştirilmiştir. Anlam örüntüleri bakımından çözümlenen kodlar bir araya getirilerek temalara ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında ekstra olarak en çok başvurdukları etkinlikler *Sosyal Sorumluluk ve Kültür Etkinlikleri* olarak dile getirilmektedir. Bunu sırasıyla *Çevre-Doğa, Bilim, Sağlık, Beslenme ve Spor, Beceri Eğitimi* ve son olarak *Verimlilik* Kategorilerindeki etkinlikler izlemektedir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler mevcut program dışında kendilerini ekstra etkinlik yapmaya sevk eden temel gerekçeyi *Öğrencilerin İhtiyacı* olarak ifade etmektedirler. Bunu *Kendi İstekleri, Meslektaş Uygulamaları, Velilerin İsteği* ve *Okul İdarisinin İsteği* ile yaptıkları faaliyetler izlemektedir. Öğretmenler ekstra etkinlik için ihtiyaç duydukları malzeme ve materyalleri genel olarak *Velilerden* karşıladıklarını ifade etmektedirler. Bunu *Okul Kaynakları, Kendimiz Karşıyoruz* ve *Kamu Kuruluşlarından Destek Alıyoruz* cevapları oluşturmaktadır. Öğretmenler "yapmak isteyip de yapamadığı ekstra faaliyetler olarak okul içerisinde *Eğitim, Bilim* ve *Mekâna* ilişkin çeşitli etkinlikleri ve *Doğa-Tarım Uygulamaları ile Sınıf Dışı Sosyal-Kültürel Etkinlikleri* dile getirilmektedirler. Son olarak öğretmenlerin yapmak isteyip de yapamadığı bu faaliyetler için temel

gerekçeyi *Finansal Yetersizlikler* ifadesi oluşturmaktadır. Araştırmada okul öncesi öğretmenleri tarafından başvurulan ve program dışı olarak ifade edilen bazı etkinliklerin mevcut programın etkinlikler boyutları arasında yer almadığı, buna karşılık bazı etkinliklerin de mevcut programda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları ilgili literatür temelinde tartışılmış ve bulgulara dayalı olarak geliştirilen bazı öneriler de sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** *Eğitim Programı, Ekstra Etkinlikler, Okul Öncesi, Öğretmen*



## **ABSTRACT**

### **THE ANALYSIS OF EXTRA ACTIVITIES APPLIED OUT OF THE EXISTENT PROGRAM BY PRESCHOOL TEACHERS**

#### **M.SC. THESIS**

**Preparer: Emine BİRGİLİ**

**Advisor: Prof. Dr. Mehmet TAŞDEMİR**

**2021- XI+95**

**Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences**

**Educational Sciences Department**

**Curriculum Development and Teaching Science**

**Jury**

**Prof. Dr. Mehmet TAŞDEMİR**

**Prof. Dr. Nuri BALOĞLU**

**Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Sami KONCA**

The aim of this study is to identify and analyze the extra activities that teachers put in for outside of the current curriculum for preschool education program in preschool education. The study was designed in accordance with the qualitative research paradigm. In the study group of the study, 23 teachers working in public and private pre-school education institutions who continue their education in the city center of Kırşehir with the appropriate sampling technique took part in the 2018-2019 academic years. The data were collected with the help of a semi-structured interview form developed by the researcher. The research data were analyzed by content analysis method. In the analysis, firstly collected data were coded, and similarities in participant expressions were categorized according to frequency and order relationships. The themes were reached by bringing together the codes analyzed in terms of meaning patterns.

According to the findings obtained within the scope of the research, the activities that preschool teachers put in most, apart from the current program, are expressed as Social Responsibility and Cultural Activities. This is followed by the activities in the Environment-Nature, Science, Health, Nutrition and Sports, Skill Education and finally Efficiency Categories. Teachers in the study group express the main reason that motivates them to do extra activities outside the current program as the Students' Need. This is followed by the activities carried out by Their Own Requests, Colleague Practices, Parents' Demand and the School Administration's Request. Teachers state that they generally get the materials and materials they need for the extra activity from the parents. The answers are School Resources, We Meet Ourselves and We Get Support from Public Institutions. Teachers express “various activities related to Education, Science and Space, Nature-Agriculture Practices and Out-of-Class Social-Cultural Activities within the school as extra activities that they want to do but cannot do. Finally, the main reason for these activities that teachers want to do but



cannot do is constituted by the statement Financial Insufficiency. In the study, it was concluded that some activities put in by pre-school teachers and expressed as non-curriculum were not taken part among the activities dimensions of the current program, whereas some activities were also take part in the current program. The research results were discussed on the basis of the relevant literature and some suggestions developed based on the findings were also presented.

**Keywords:** *Preschool, Teacher, Curriculum, Extra Activities*



## ÖNSÖZ

Okul öncesi öğretmenleri, zorunlu eğitim çağına gelmemiş çocukların okuma-yazma becerilerinin gelişmesine yardımcı olurlar, fen ve matematik düşüncesinin temelini atarlar. Bunlarında ötesinde okul öncesi öğretmenleri çocukların kendilerini anlamalarına yardımcı olurlar. Okul öncesi öğretmeni bir çocuk için öğretmenden çok daha fazlasıdır ve onun yaşam başarısında çok önemli bir rol oynar.

Okul öncesi eğitim programları çocukların fiziksel sağlığı da dâhil olmak üzere tüm gelişim alanlarını kapsamalıdır. Sağlıklı bir sosyal ve duygusal gelişim, psikomotor ve bilişsel gelişim eğitim programındaki içeriklerinin temel konularını oluşturur. Okul öncesi öğretmenleri öğrenme-öğretme süreçlerinde bu hedefleri gerçekleştirebilmek için çeşitli etkinliklerden yararlanırlar. Öğretmenin çocuklara sunduğu etkinlikler, onların yaşam gelişim süreçleri ve eğitim yoluyla kazanacağı becerileri üzerinde oldukça etkilidir.

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş olduğu ekstra etkinliklerin başında sosyal sorumluluk ve kültür etkinliklerinin geldiği; öğretmenleri ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlerin başında öğrenci ihtiyaçlarının bulunduğu, bu faaliyetler için gerekli malzeme ve materyallerin veliler tarafından karşılandığı, öğretmenlerin okul içi ve dışında program dışı çeşitli faaliyetler yapmak istedikleri ve bu faaliyetleri yapamama gerekçeleri olarak da finansal yetersizlikleri dile getirdikleri tespit edilmiştir. Araştırmacının temennisi, çalışma kapsamında elde edilen bu bulguların okul öncesi eğitimi alanında çalışan ilgililerine ışık tutmasıdır.

Bu araştırmanın tamamlanmasında pek çok kişinin yardımını gördüm. Başta danışman hocam Sayın Prof. Dr. Mehmet TAŞDEMİR hocama ve beni daima yüreklendiren hocam Prof. Dr. Nuri BALOĞLU'na şükranlarımı sunarım. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışanlarına, Kırşehir İl Milli Müdürlüğü'ne ve araştırmanın katılımcısı olan değerli okul öncesi öğretmeni meslektaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Ailemin, kendilerinden esirgediğim zamanı bağışlaması dileklerle...

Kırşehir-2021

Emine BİRGİLİ

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	xi
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....</b>	<b>3</b>
<b>1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....</b>	<b>4</b>
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....</b>	<b>5</b>
<b>1.4. VARSAYIMLAR.....</b>	<b>5</b>
<b>1.5. TANIMLAR.....</b>	<b>6</b>
<b>BÖLÜM II.....</b>	<b>7</b>
<b>2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>24</b>
2.1.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	24
2.2.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar .....	27
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>30</b>
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>30</b>
<b>3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....</b>	<b>30</b>
<b>3.2. ÇALIŞMA GRUBU .....</b>	<b>30</b>
<b>3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....</b>	<b>33</b>
<b>3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....</b>	<b>37</b>
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>38</b>
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>38</b>
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>63</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>63</b>

<b>5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>63</b>
<b>5.2. ÖNERİLER.....</b>	<b>81</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>83</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>90</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>95</b>

## **TABLolar LİSTESİ**

<b>Tablo 4.1.</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Sosyal Sorumluluk” kategorisine dâhil edilen etkinlikler tablosu.....	<b>39</b>
<b>Tablo 4.2.</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Kültür” kategorisine dâhil edilen etkinlikler tablosu.....	<b>40</b>
<b>Tablo 4.3.</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Çevre ve Doğa” kategorisine dâhil edilen etkinlikler tablosu.....	<b>41</b>
<b>Tablo 4.4.</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Bilim” kategorisine dahil edilen etkinlikler tablosu.....	<b>43</b>
<b>Tablo 4.5.</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Sağlık, Beslenme ve Spor” kategorisine dâhil edilen etkinlikler tablosu.....	<b>44</b>
<b>Tablo 4.6.</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Sağlık, Beslenme ve Spor” kategorisine dâhil edilen etkinlikler tablosu.....	<b>45</b>
<b>Tablo 4.7.</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Verimlilik” kategorisine dâhil edilen etkinlikler tablosu.....	<b>46</b>
<b>Tablo 4.8.</b> Okul öncesi öğretmenlerini mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden “Öğrenci İlgi İhtiyacı” kategorisine dâhil edilen gerekçeler tablosu .....	<b>47</b>

<b>Tablo 4.9.</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında yapmış oldukları etkinliklere ilişkin “Kendi İsteğim” kategorisine dâhil edilen gerekçeler tablosu.....	49
<b>Tablo 4.10:</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında yapmış oldukları etkinliklere ilişkin “Örnek Uygulamalar ve Meslektaş Uygulamaları” kategorisine dâhil edilen gerekçeler tablosu.....	50
<b>Tablo 4.11:</b> Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında yapmış oldukları etkinliklerden “Velilerin isteği” kategorisine dâhil edilen gerekçeler tablosu.....	51
<b>Tablo 4.12:</b> Okul öncesi öğretmenlerini mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlerden “Okul idaresinin isteği” kategorisine dâhil edilen gerekçeler tablosu.....	52
<b>Tablo 4.13.</b> Ekstra etkinliklerinizi yaparken malzeme-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna verilen yanıtlardan” Velilerden Alınan Destek” kategorisine dâhil edilen ifadeler tablosu.....	53
<b>Tablo 4.14:</b> Mevcut program dışında ekstra etkinliklerinizi yaparken malzeme-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna ilişkin “Okul Kaynakları” kategorisine dahil edilen ifadeler tablosu.....	54
<b>Tablo 4.15:</b> Mevcut program dışında ekstra etkinliklerinizi yaparken kullanılan malzeme-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna “Kendimiz karşılıyorz” kategorisine dâhil edilen ifadeler tablosu.....	55
<b>Tablo 4.16.</b> Mevcut program dışında ekstra etkinliklerinizi yaparken malzeme-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna ilişkin “Kamu Kuruluşları” kategorisine dâhil edilen ifadeler tablosu.....	56
<b>Tablo 4.17.</b> “Program dışında yapmak isteyip de yapamadığınız ek etkinlikler var mıdır, Varsa Neler yapmak isterdiniz” sorularına verilen yanıtlara ilişkin kategorik analiz sonuçları tablosu.....	57
<b>Tablo 4.18:</b> “Program dışında yapmak isteyip de yapamadığınız ek etkinlikleri sizce yapamama nedeniniz nedir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin kategorik analiz sonuçları tablosu.....	61

## KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmaların yazımında TDK yazım kılavuzundaki kısaltmalar dizini esas alınmıştır.

### **Kısaltmalar**

### **Açıklamalar**

**MEB**

Millî Eğitim Bakanlığı

**UNICEF**

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

# BÖLÜM I

## 1.GİRİŞ

İnsan, yaşam sürecinde bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık gibi evrelerden geçer. Her bir evredeki yaşantılar, bir sonraki evreyi şekillendirir ve bireyin yaşam kalitesini etkiler. Freud 1800'lerin sonu ve 1900'ların başında, yetişkinde kişiliğin biçimlenmesinde bebeklik ve çocukluk deneyimlerinin rol oynadığını vurgulayarak bir devrim yaratmıştır (Deniz, 2011:199).

Okul öncesi dönemde gelişim ve öğrenme hızlı bir şekilde gerçekleşir. Bu dönemde bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal gelişiminin temelleri atılır, temel beceri ve alışkanlıklar kazanılır. Bu dönemdeki yaşantılar çocukların gelecekte nasıl bireyler olacağını büyük ölçüde belirler.

Erken çocukluk dönemi olarak kabul edilen okul öncesi eğitim doğumdan başlayıp ilkokulun başlangıcına kadar olan ilk çocukluk yıllarını içine alan süreci kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim bu yaştaki çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan onların fiziksel, sosyal, duygusal, dil ve zihinsel tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim süreci olarak tanımlamıştır (Oğuzkan ve Oral, 1992: 2).

Toplumun ihtiyacı olan nitelikli insanın yetiştirilmesi, çok erken dönemlerde birey olarak mevcut yetenekleri ortaya çıkararak ve bu yetenekleri destekleyerek yapılacak bir eğitime bağlıdır. Okul öncesi eğitim zorunlu temel öğrenim çağına gelmemiş 0-6 yaş çocuklarının eğitimini kapsar. Bu dönemin öğretmenler, aile, okul ve toplum iş birliği ile en iyi şekilde değerlendirilmesi, sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir (Oktay, 2000 :16).

Bilimsel araştırmalar ve eğitim alanındaki gelişmeler, çocukların ileriki hayata hazırlanmasında, sahip olduğu gizil yeteneklerin gelişip yüzeye çıkarılmasında okul öncesi eğitimin ne kadar gerekli ve önemli olduğunu açıkça göstermektedir (Yılmaz, 1991).

Türkiye’de Gürkan (1979) tarafından yapılmış olan bir araştırmada ilköğretim birinci sınıfta okul öncesi eğitim almış çocukların okul öncesi eğitim almamış çocuklara göre, sosyal davranışlar yönünden daha uyumlu ve başarılı oldukları ortaya konmuştur.

Okul öncesi eğitimin temel amacı çocukları ilköğretime hazırlamaktır. Bu dönemde çocukların paylaşmayı, dayanışmayı ve birlikte iş yapabilmeyi öğrenmeleri, sağlıklı ve dengeli bir kişilik geliştirmeleri gerekir. Bunu sağlamak amacıyla okul öncesi öğretmenleri eğitim ve öğretim süreçlerinde pek çok etkinliğe başvurur. Erken çocukluk eğitiminin temel amacı çocukların beden, zihin ve duygu yönünden sağlıklı olarak gelişmelerini sağlamak, iyi alışkanlıklar kazanmalarını yoluyla onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak ve Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013).

Okul öncesi dönemi insan gelişimi ve eğitimi açısından en kritik dönemdir. Bu dönemde öğrenme hızı çok yüksektir. Bu kritik dönem okul öncesi eğitim programları yoluyla ve alanında uzmanlaşmış eğitimciler yardımıyla verimli hale getirilmeye çalışılır. Eğitim programı, herhangi düzeydeki bir eğitim kuruluşunun eğitim amaçlarını, bu amaçlara ulaşmak için düzenlenmiş öğretim programlarını, ders içi ve ders dışı etkinlikleri olarak belirli gün ve haftaların kutlanmasını kapsamaktadır. Öğretim programı; hangi konuların öğretileceğini, bunun hangi sırayla verileceğini ve bir konunun üstünde ne kadar durulacağını açıklar. Bir başka ifade ile öğretim programı, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin bir programa bağlanmasını içermektedir.

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığınca okul öncesi eğitimde program geliştirme çalışması Okul Öncesi Eğitimi Güçlendirilmesi Projesi çalışmaları kapsamında yapılan mevcut durum analizler dikkate alınarak 2012-2013 yılında yapılmıştır. Bu süreçte okul öncesi eğitimi veren bütün paydaş kurum ve kuruluşların da katkıları dikkate alınarak program geliştirme çalışmaları tamamlanmıştır. Bu program, okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini, bütün gelişim alanlarının desteklenerek en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve temel eğitime hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir. Program çocukların gelişimsel özelliklerini, ilgi ve gereksinimleri ile çevresel koşullarını dikkate alan “gelişimsel”, “sarmal” ve “eklektik” bir yapıdadır (MEB, 2013).



Öğretim yaşantılarının düzenlenmesinde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi ve belirtilen amaçların gerçekleşme derecesini belirlemek için yapılan değerlendirme çalışmalarının tümü, eğitim programı kapsamında ele alınmaktadır. Öğretmenlerin mevcut öğretim programı yanında zaman zaman program dışı ekstra öğretim faaliyetlere de başvurdukları gözlenmektedir. Sorunun geniş kapsamı içerisinde bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin mevcut öğretim programı dışında başvurmuş oldukları ekstra öğrenme faaliyetlerinin neler olduğu belirlenerek analiz edilmeye çalışılmaktadır. Çalışmanın hem teorisyenlere ve hem de uygulayıcılara önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Okul öncesi öğretim programları çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak amaçlarıyla sınıf içi ve dışı öğrenme öğretme süreçlerinde öğretmenler tarafından yürütülen etkinlikler yoluyla gerçekleştirilmektedir. Okul öncesi eğitimde çocukların gelişim alanlarını etkilemeye yönelik pek çok etkinlik ve deneyime ihtiyaç duyulur. Bu etkinliklerin önemli bir kısmı okul öncesi eğitim programı yardımıyla karşılanırken bir kısmı da öğretmenlerin program dışında başvurmuş olduğu çeşitli faaliyetlerden oluşur. Türkiye’de 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan etkinlikler *Türkçe, sanat, drama, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, okuma yazmaya hazırlık* ve *alan gezileri* olarak adlandırılmıştır.

Okul öncesi eğitim programı, okul öncesi çocuklarının her yönden gelişimini sağlamasını amaçlayan bir programdır. İlköğretimde kazandırılması amaçlanan becerilerin temelini oluşturan bu programın merkezinde çocuk vardır. Programda belirlenen hedeflere yönelik oluşturulan amaç kazanımlar vardır.

Okul öncesi eğitim programında “kazanım” ve “göstergeler” temel alınmıştır. Gereksinim duyulduğunda programda yer almayan bir kazanım ve gösterge, öğretmen tarafından belirlenerek eğitim planına eklenebilir. Ancak bu tür düzenlemelerde gerekçelerin iyi belirlenmesine; eklenen kazanım ve göstergelerin Türk Millî Eğitiminin Amaçları, Okul Öncesi Eğitiminin Amaçları, programın temel felsefesi, amaçları ve özellikleriyle tutarlı olmasına, diğer kazanımlarla çakışmamasına ve çelişmemesine özen gösterilmesi gerekmektedir (MEB, 2013).

Eğitim programları; değişen çağa ayak uydurmanın yanında öğrencilerin ilgi ihtiyacının göz önünde bulundurulmasıyla değerlendirilerek geliştirilmelidir. Okul ncesi eğitim kurumlarında mevcut programın yanında öğretmenler tarafından uygulanmakta olan ekstra faaliyetler de önemlidir. Bu faaliyetlerin hangi ierilerden oluştuğunun tespit ve analiz edilmesi, bir yönüyle mevcut programın eksik kaldığı noktaları ortaya koyarken, diğer yönüyle de program geliştirmecilere de önemli bir ışık tutacaktır. Mevcut program dışında ekstra faaliyetlerin belirlenmesi, bir anlamda alternatif bir program değerlendirme yaklaşımı olarak da görülecektir.

## **1.2. ARAşTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Bu araştırmanın genel amacı okul öncesi eğitim ğretmenlerinin mevcut ğretim program dışında başvurmuş oldukları ekstra etkinlikleri tespit ederek analiz etmektir. Eğitim yaşamının ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, çocukların gelişim süreci açısından oldukça önemlidir. Bu dönemde elde edilen kazanımlar çocukların bugünkü yaşamları ile sınırlı kalmayıp onların gelecek yaşantıları açısından büyük bir önem taşımaktadır. Okul ncesi ğretmenlerinin mevcut ğretim programı yanında başvurmuş oldukları ekstra faaliyetlerin analiz edilmesi mevcut programın eksiklikleri hakkında bir durum değerlendirilmesi yapmayı mümkün kılacak ve okul öncesi eğitim programları konusunda çalışma yapan ilgililere de önemli bir ışık tutulacaktır.

### **Araştırmanın Alt Amaçları**

Bu araştırmanın temel odağı çerçevesinde çalışmada aşağıda sıralanmış olan alt problemlere cevap aranmıştır.

**Alt Amaç 1:** ğretmenlerinin mevcut program dışında yapmış oldukları ekstra etkinlikler nelerdir?

**Alt Amaç 2:** ğretmenleri mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörler nelerdir?

**Alt Amaç 3:** ğretmenler ekstra etkinlikleri yaparken malzeme ve materyal ihtiyaçların

nasıl ve nereden temin etmektedirler?

**Alt Amaç 4:** Öğretmenlerin yapmak isteyip de yapamadığı ek ekstra faaliyetler var mıdır? Varsa nelerdir?

**Alt Amaç 5:** Öğretmenlerin yapmak isteyip de yapamadıkları ekstra faaliyetler var mıdır? Varsa, yapamama gerekçeleri nelerdir?

Okul öncesi öğretmenlerinin program dışında yapmış oldukları ekstra faaliyetlerin analizi ile bu etkinliklerin hangi başlıklar altında toplandığı, nasıl bir sıralama oluşturduğu ve öğretmenlerin bu tür çalışmalara ne ölçüde yer verdikleri gerekçeleri ile ortaya konmuş olacaktır.

### **1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Bu araştırmanın temel sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır.

1.3.1. Çalışma, Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görevli okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.3.2. Çalışma, araştırmacının yüksek lisans tez süresi ile sınırlıdır.

### **1.4. VARSAYIMLAR**

Araştırmanın temel varsayımı, çalışmaya katılan öğretmenlerin araştırmacı tarafından hazırlanıp uygulanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara samimi ve içten cevap vermiş olmalarıdır.

## 1.5. TANIMLAR

**Okul Öncesi Eğitim:** Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan başlayarak ilköğretime başladığı döneme kadar geçirdiği süreçte aldığı eğitimdir.

**Okul Öncesi Öğretmeni:** Üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun olup, resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerdir.

**Okul Öncesi Eğitim Kurumu:** Türkiye’de ilkokul öncesi dönemde 0-6 yaş grubu çocukları için eğitim verilen, anaokulu ve anasınıflarını ifade etmektedir.

**Okul Öncesi Öğretim Programı:** Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 0-6 yaş grubu çocuklarının psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaştırılmasını, öz bakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazır bulunmalarının sağlanmak amacıyla hazırlanmış Amaçlar/hedefler/kazanımlar, içerikler, öğrenme- öğretme süreçleri ve değerlendirme faaliyetlerinden oluşan bütünsel uygulama kılavuzu.

## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1 Dünyada Okul Öncesi Eğitimin Gelişimi

Erken çocukluk eğitimi 1800'lerin başında çocukları ev dışında eğiten Avrupalı annelerle başlamıştır. Sanayi Devrimi 1815 ile 1860 yılları arasında beş milyondan fazla ailenin Amerika Birleşik Devletleri'ne göç etmesiyle başlamıştır. Bu dönemde ev dışında ilk kez fabrikalarda çalışmaya başlayan kadınlar işe alındığı görülmüştür (Roby, 1973).

Amerika Birleşik Devletleri'nin ilk gündüz bakımevi 1838'de Boston'da Bayan Joseph Hale tarafından açılmıştır. Bu kurumda denizci eşleri ile dul kalmış kadınların çocuklarına bakım hizmeti verilmiştir. 1854'te New York City'deki bir çocuk hastanesinde görevli hemşire annelerin çocuklarının bakımı için gündüz kreşinin versiyonunu açılmıştır. Bu kurumu ziyaret eden iki New York'lu kadın, bu fikri beğenerek 1858'de ilk olarak kendi kreşlerini açmışlardır (Roby, 1973).

Okul öncesi eğitim kurumları konusunda en önemli gelişmelerden biri, 1930'ların Büyük Buhranı sırasında, Amerika'da işsiz kalan öğretmenlere iş sağlamak için anaokulları kurulması olmuştur. 21. yüzyılın başlarında erken çocukluk eğitimine verilen önem daha da artmış, öğrenme güçlüklerini önleme ve çocuk refahını artırmanın etkili yolları olarak yaygın ilgi görmüştür.

Reynolds, Temple, Robertson ve Mann'a (2001) göre okul öncesi eğitim programları Amerika Birleşik Devletleri'nde başlangıçta çalışan anneler için ortaya çıkmış, ancak günümüzde artık her çocuk için değerli bir eğitim yatırımı olarak görülmeye başlanmıştır. ABD'de pek çok okul ve sosyal reformun en önemli bir parçası okul öncesi eğitim olmuş, bu kurumlar için yapılan harcamalar yıllık olarak 20 milyar doları aşmıştır.

## 2.2 Okul Öncesi Eğitimde Çeşitli Yaklaşımlar

### 2.2.1 Montessori Yaklaşımı

Çağımızın bilimsel ve teknolojik gelişmelerine paralel olarak eğitim sistemlerinde de nitelikli birey yetiştirme yaklaşımları ön plana çıkmış ve eğitimin doğal ortamda olması, yaşantıya dönük olması çocukların bireysel öğrenme stillerine yönelik olması bazı eklektik program modellerini de ortaya çıkarmıştır.

İtalya’da Dr. Maria Montessori tarafından özel gereksinimli bireyler için oluşturulan ve daha sora okul öncesi eğitime uyarlanan bu yaklaşım, çocukların ilgileri yönünde gelişimlerini destekleyen bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda amaç çocukların özdenetim geliştirerek bağımsızlaşmasını sağlamaktır. Programda matematik, duyu ve dil eğitimi, günlük yaşam becerileri, materyaller kullanılarak çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar sunulmaktadır (Ulutaş ve Tutkun, 2014).

Montessori yaklaşımında çocukların akademik gelişimi ön planda değildir, Öncelikle bedensel ve zihinsel ve duygusal gelişimin önemli olduğunu savunmuştur (Wilbrandt, 2015). Montessori eğitiminin amacı çocuğa bilgi aktarmak değil, onun kendi potansiyelini ortaya çıkarmasına fırsat tanımaktır.

Montessori eğitiminde, eğitimcilerinin hazırlamış olduğu özel bir çevre ve materyaller kullanılmaktadır. Çocukların bu hazırlanmış çevrede kendi kendilerine öğrenmeleri için fırsatlar verilir (Dündar, 2007). Montessori sınıflarında belirli kazanımlara yönelik geliştirilen birçok materyal vardır. Bu materyallerden bazılarını bireysel kullanılırken bazıları da küçük gruplar halinde kullanılabilir. Önce materyaller çocuklara tanıtılır, hangi amaçla kullanılacağı öğretilir ve çocuk kendi haline bırakılır. Çocukların materyaller sayesinde çevrelerini algılamalarını, algıladıklarını geliştirerek günlük hayatta kullanmalarını sağlamak amaçlanmaktadır (Williams, 1996).

Montessori, metodunu ilk olarak 1906 yılında açılan Çocuklar Evi (Casa dei Bambini) ile uygulamaya koymuştur. Başlangıçta okul öncesi çağındaki çocuklara uygulanan bu metot, yavaş yavaş diğer eğitim kademelerini de içine alacak şekilde geniş bir uygulama alanı bulmuştur (Korkmaz, 2006).

Montessori, çocukların hassas öğrenme dönemlerine göre eğitim yöntemlerini geliştirmiştir. Çocuğun hassas dönemlerinde “emici zihin” ile öğrendiğini vurgulamıştır. Bu zihinsel süreci “bilinçli emici zihin” ve “bilinçsiz emici zihin” olmak üzere ikiye ayırmıştır. İlk olarak, doğumdan 3 yaşına kadar çocuğun çevreden aldığı duyuşsal izlenimleri ne gördüğünü veya ne duyduğunu hatırlayamasa da tüm bu duyuşsal izlenimleri bilinçsizce zihnine depolar. İkinci olarak ise, 3-6 yaş arası çocuk bilinçli hareket eder, duyuşsal izlenimleri sınıflandırır ve bağlantılar kurar. Bu süreçte çevreden aldığı duyuşsal izlenimleri özümsemeye devam eder.

Montessori yönteminin en önemli özelliğı, yöntemin kendine özgü bir eğitim felsefesinin üstüne inşa edilmiş olmasıdır. Montessori eğitiminin felsefesi çocuğa bağımsız olmayı sağlayacak ve gelişimini destekleyecek en uygun çevreyi hazırlamakla beraber çocukların toplumsal ve duyuşsal gelişimlerini destekleyerek gelecek yaşamlarında başkalarına, çevrelerine, kendilerine saygı duyan, sorumluluk sahibi, toplumla uyum içinde yaşamlarını sürdüren bireyler olmalarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır (Mutlu, Ergişi, Bütün Ayhan ve Aral, 2012:113-128).

Eğitim felsefesinde Maria Montessori gerçekliğe oldukça önem vermektedir. Bu amaçla Montessori sınıflarında birçok gerçek materyal bulunmaktadır. Çocuklar bu materyallerle gerçek hayata hazırlanır ve bilişsel bağlantılar kurar. Aynı zamanda gerçek hayvan ve bitki yetiştirilmesi de çocuklara olumlu katkılarda bulunur (Oğuz ve Akyol, 2006).

### **Reggio Emilia Yaklaşımı**

Reggio Emilia Yaklaşımı İtalya’da ortaya çıkan ve dünyada eğitim alanında birçok yeniliğe öncülük eden bir harekettir. Okul öncesi dönemde her çocuk tek ve biriciktir, bu yaklaşım da çocukların her birinin önemli ve özel olduğunu hissettiren bir görüşe sahiptir. Bu yaklaşımın temel ilkelerinden bazıları üçüncü bir öğretmen olarak çevre anlayışı, aile katılımı, dokümantasyon, projeler ve bir itici güç olarak çocuğun düşünmesini sağlamak, çocuğun yüz dili şeklinde düşünülebilir. Çocukların kendini ifade etme yeteneğinin oldukça güçlü olduğunu ve çeşitli yol ve yöntemlerle bunu gerçekleştirebileceğini düşünebiliriz. Bu modelde çocukların günlük yaşamlarında düşünmeleri için basit sorulara yönlendirilmeleri ve cevaplara ulaşmaları sağlanır. Reggio Emilia yaklaşımında öğretmenler dokümantasyona önem verirler, çalışmaların gözle görünür olması için bu yaklaşımda dokümantasyon oldukça önemlidir.

Reggio Emilia yaklaşımını benimseyen sınıflarda rutinler etkinliklerin büyük bir parçasını oluşturur ve öğrenmeye fayda sağlar, ne olacağını, yapılacağını tahmin etme durumu öğrencilerde güven ve güvenme duygusu geliştirir. Yetişkinlerin rolü, çocuğun zihninde bir düşünme kültürü geliştirmeye yönelik düşünme eğilimleri oluşturmak, çocuğun doğal öğrenme eğilimini beslemektir. Öğretmenler sınıflarına düşünme kültürünü yerleştirdiklerinde, çocuklar dünyayı yüzeysel değil de daha detaylı görmeye ve çevrelerindeki bir noktayı keşfetmek için büyük bir yolculuğa çıkmaya, farklı bakış açılarından görmeye alışırlar (Salmon, 2008).

Çocukların yetişme sürecinde basmakalıp düşüncelerin, yetişkinlerin belirttiği davranışların, katı kuralların çocuk için adeta bir duvar gibi engel oluşturduğu düşünülmektedir. Çocuğun bu kalıp düşüncelerden, değerlerden oluşan 'duvarı' kendi kendine aşması beklenmektedir. Bu ancak ve ancak çocukların kendini ifade etmesi, özgürleştirilmesi ve potansiyelini kullanması için desteklenmesiyle mümkündür.

Reggio Emilia yaklaşımında çevre üçüncü öğretmendir bu yüzden çevrenin tasarımına büyük önem verilir. Estetik olarak hazırlanan ortamlarda eğitim gerçekleştirilir. Reggio Emilia yaklaşımında ortak mekânlar olarak Piazza adı verilen alanlar bulunmaktadır. Bu alanlar çocukların toplandıkları sohbet ettikleri, proje çalışmaları yaptıkları ve atelier alanlarında sanat faaliyetleri yürüttükleri alanlardır. Alanında deneyimli personellerden atelierista adı verilen sanatçılar çocuklara yardımcı olmaktadır.

Reggio Emilia yaklaşımı İtalya'da ortaya çıkan bir yaklaşım olduğu için uygulanmasında kalıp planlar kullanılmaktadır. Ancak farklı kültürlere uyarlanarak uygulanması da mümkün kılınmaktadır.



## High Scope Yaklaşımı

High Scope yaklaşımı 1960'lı yıllarda David P. Weikart tarafından, ABD'nin Michigan eyaleti Ypsilanti kentindeki yoksul mahallelerde yaşayan 'risk altındaki' çocuklara hizmet vermek amacıyla geliştirilmiştir. 1962 yılında Ypsilanti devlet okullarının özel hizmetler müdürü olan Weikart, Perry Okul Öncesi Projesi' ni başlattı. Yapılan araştırmalar sonucunda, lise ve ortaokul çağındaki çocukların başarısızlıklarının sebebi olarak Weikart; doğuştan gelen zekâdan çok, çocukların okula yeterli derecede hazır olabilmeleri için gerekli olanakların bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Weikart daha sonrasında oluşturduğu ekip ile okullardaki başarısızlıklara karşı uygulanabilecek projeler üzerinde çalışmıştır. 3 ve 4 yaşındaki çocuklara uygulanacak erken müdahale programını geliştirmişlerdir. Bu program günümüze kadar geliştirilmiş haliyle yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. (Hohmann ve Weikart, 2000 Akt. Kanbur, 2012).

Bu yaklaşım çocuğu aktif öğrenen rolünde karşımıza çıkarmaktadır. Çocuk içerisinde bulunduğu gelişim düzeyinde desteklenerek daha da gelişmesi için çalışmalar yürütülür. High Scope çocukların ilgileri doğrultusunda kendilerinin planlayıp başlattıkları, fiziksel ve toplumsal çevreleriyle girdikleri etkileşimlerle yaptıkları planları uygulamaya döktükleri ve sonunda uygulamaları değerlendirdikleri bir döngü üzerinde işlemektedir. Bu döngünün yanı sıra çocukların gelişim aşamalarında ihtiyaç duydukları becerileri kazanmalarına yönelik etkinlikler de programda yer alır. (Kotaman, 2009).

High Scope Yaklaşımı'nın ana hatları şöyledir:

1.Öğretmenler, çocukların düşünce ve eylemlerini yönetip denetlemek yerine bu düşünce ve eylemleri göz önünde bulundurarak hareket etmelidir. Öğrenme çocukların kendi tasarladıkları faaliyetler ve projelerle yoğun olarak ilgilendikleri zaman gerçekleştiğinden, öğretmek, çocukların çalışmalarını kendilerinin seçmelerini ve düzenlemelerini sağlamaktır. O halde öğretme işi, çocukların kendi seçmiş oldukları çalışmalar sayesinde gerçekleşir.

2.Çocuklar, günlük yaşantılarında ne yapmak istediklerine kendileri karar vermelidirler. Öğretmen, her çocuğun bir plan oluşturmasına, bu planı üstesinden gelebileceği parçalara ayırmasına, aşamalandırmasına ve gerekli malzemeleri saptamasına yardımcı olmalıdır. Okul öncesi yaşlarda çocuk plan yapmaya, belirli bir faaliyete ilgi duymakla başlar, öğretmenler de

bu faaliyeti destekleyerek zaman içinde bu planlama yeteneğinin geliştirilmesine yardımcı olmalıdır.

3- Çocuğun günlük planı, öğretmen için bir başlangıç noktası oluşturmalıdır. Plan sorgulamak ve sorunları tanımlamak açısından bir başlangıç noktasıdır. Öğretmen, çocukların düşünmesine, gözlem yapmasına, ilişkileri fark etmesine ve sorunları tanımlayıp çözümlemesine yardımcı olmalıdır.

4- Bazı temel deneyimler, çocuğun erken zihinsel gelişimi için zorunludur. Öğretmen, bu temel deneyimler rehberliğinde bilinçli ve sistematik olarak çocukların öngörme, tarif etme, açıklama, değiştirme, varsayım yapma ve alternatif aramalarına yardım etmelidir. Öğretmenin görevi, çocukların çalışmalarında bu süreçlerden yararlanmalarına yardımcı olmaktır (Texas Teach University College of Human Science, 1996. Akt. Bilaloğlu, 2004). Çocukların düşünme becerileri geliştirilirken çocukların yaptığı çalışmalar göz önüne alınmalı, bunları neden yaptıkları, yaparken neler planladıkları da değerlendirilmelidir. Bu sürecin sonucuna değil, süreç içerisindeki yapılanlara ve düşüncelere odaklanılmalıdır.

Bu yaklaşımında çocuk ne yapmak istediğine kendisi karar vermeli, süreçte hangi malzemeleri kullanmak isterse de onları seçmelidir. Çocuk karar verirken kendince planlamalar yapar, istediklerini gözden geçirerek kendisi için en doğru adımı atar (Ezmeci ve Akman, 2016).

### **Waldorf Yaklaşımı**

Waldorf yaklaşımı, ilk olarak Rudolf Steiner öncülüğünde Almanya'nın Stuttgart (1919) kentinde ortaya çıkmıştır. Rudolf Steiner, ilk Waldorf okulunu Emil Molt'un ricası üzerine açmıştır. Waldorf okullarındaki uygulamalarda çocuklar hem içsel hem de dışsal özgürlüklerden beslenmelidir görüşü hakimdir. Waldorf eğitimcileri kendilerini çocukların koruyucuları olarak nitelendirir, onlara göre çocuk, çocukluğunu yaşamalıdır; çünkü her şeyin bir zamanı vardır ve çocukluk, sonraki yaşama hazırlık olamayacak kadar kıymetli bir dönemdir. Gelecekteki gelişime odaklanmak için bu yıllar çok erkendir, bundan dolayı da okuma ve yazma eğitimi geç başlar (Dündar, 2007). Bu yaklaşımda yapılan günlük rutin etkinlikler, düzenli ve uyumlu tekrarlar, mevsimsel değişimlere ve festivallere dikkat çekme çocuklarda konsantrasyon yeteneğinin gelişmesine yardımcı olmaktadır (Lang, 2004).

Sanoff Waldorf yaklaşımını 3 konu çerçevesinde değerlendirmiştir. Gelişmek için insan yoğun bir çaba sarf ederek, amaçlarına ulaşabilir. Sorumluluk, hayal gücü ve dürüstlük çocuğun gelişimi için çok önemlidir ve sanatın temel ihtiyaç olduğu bu sayede insan insan olduğunu hissedebilir şeklinde görüşleri vardır (Sanoff, 1995).

Aile ve öğretmen iş birliği bu yaklaşımda oldukça önemlidir, öğretmenler sınıf ortamında da çocuklara aileleri gibi yaklaşır, bu şekilde çocuk sınıfta kendini daha rahat hisseder, öğretmen ile kuracağı yakın ilişki sayesinde etkinlik ve çalışmalarda aktif rol alır.

Steiner çocukların psikolojik ve fiziksel olarak belirli aşamalardan geçtiğini düşünmektedir. Her dönemde farklı ilgiler, sorunlar ve yetenekler ortaya çıkar, bu yüzden her dönem bir sonraki dönem için çok önemlidir. Her çocuk biriciktir, önemlidir, kendine has özellikleri ve farklı düşünceleri vardır. (Astley ve Jacson, 2000).

### **Head Start Yaklaşımı**

Head Start programı, çocuğun okula hazırlanması, okul deneyimlerini artırma ve ileriki yaşamında da daha başarılı olmasını amaçlamıştır. Programda çocuklar için öğrenme bölümleri hazırlanmıştır. Bu alanlarda ısı, ışık, renk, ses, su ve inşaat düzenlemelerine, resim stüdyolarına ve özellikle drama etkinliklerine ağırlık verilmektedir. Programa katılan tüm çocukların sağlık taramaları ve aşuları yapılmaktadır. Head Start felsefesine göre, anne-baba çocuğun gelişiminde en önemli ve etken olan kişilerdir. Ebeveynler sınıftaki etkinliklere ve çocuk gelişimiyle ilgili çalışmalara etkin olarak katılmaktadır. Eğitimcilerin evlere yaptığı ziyaretler yoluyla da ebeveynler çocuklarının ihtiyaçları ve eğitim etkinlikleriyle ilgili pek çok bilgi edinmektedir (Bredenkamp, Kunesh ve Shulman 1992).

## **Program Geliştirme**

Eğitim programı, öğrenenlere yönelik olarak okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları olarak tanımlanabilir. Eğitim programları, çağdaş dünya standartlarına uygun, bireylerin isteklerini karşılayıcı ve yeteneklerini de geliştirici nitelikte olmalıdır. Program geliştirme, programın kapsadığı amaçların sağlıklı ve etkin bir şekilde belirlenmesi ve gerçekleşmesi için yararlanılan temel ilke ve etkinlikleri işlevsel anlamda ele alan bir çalışmalar bütünüdür. Program geliştirme okul ve okul çevresindeki yaşamın ve öğrenme koşullarının geliştirilmesini amaç edinir. Daha geniş bir tanım yapılacak olursa; program geliştirme gerek okul içinde ve gerekse okul dışında milli eğitimin ve okulun amaçlarını geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem, tekniklerle planlanmasıdır (Babadoğan, 2004).

Eğitim programı, sadece yazılı bir doküman olmaktan öte, program geliştirme sürecinin her bir ögesinin kendi içinde ve diğer öğelerle olan dinamik ilişkisini göz önüne alarak ortak bir payda da bütünleştirilmesini zorunlu kılan bir yapıya sahiptir (Oliva ve Gordon 2013). Bu anlamda eğitim programı öğretim süreci ile ilgili bütün koşulların, bireylerin, ders kitapları ve araçların uygulamalı bir süreç içerisinde sürekli olarak geliştirilmesidir.

Program geliştirme; yazılı bir doküman hazırlamak değil, fakat mevcut programı, uygulamada, araştırmacı bir yaklaşımla sürekli olarak geliştirerek, öğrencide istenen davranış değişikliğini sağlatan devamlı, kapsamlı ve uygulamalı bir süreçtir (Varış, 1996). Bir diğer tanıma göre ise program geliştirme; eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi şeklinde ifade edilmektedir (Aydiner, 2015). Demirel'e göre ise program geliştirme; eğitim programının, hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2007).

Program geliştirme çalışmalarını planlama ve tasarım düzenleme aşamalarında, bundan önceki program geliştirme anlayışları ve modelleri, esin kaynağı olabilir. Aynı şekilde program geliştirme sürecinin her aşamasındaki değişme ve gelişmeler için de aynı incelemeler yapılabilir. Geçmiş deneyim ve anlayışlar, yeni ve geleceğe dönük çalışmalar için önemli olduğu gibi, tarihsel gelişim süreci içinde program geliştirmenin geçirdiği evreleri tanımak, gelecekte yapılacak özgün çalışmalara temel oluşturur (Demirel,2007).

Bir program geliştirme sürecinin; hedef, içerik, Öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme olmak üzere dört temel ögesi bulunmaktadır. Küçüktepe; bunu biraz daha geliştirerek altı aşamada gerçekleştiğini düşünmektedir. Bunlar; ilk aşama program çalışma planı hazırlayarak ihtiyaç analizinin yapıldığı planlama aşaması; ikinci aşama hedeflerin belirlenmesi ve hedeflere yönelik içerik seçimi, öğrenme yaşantılarının, ölçme değerlendirme araçlarının belirlendiği tasarlama aşaması; üçüncü aşama, programın pilot taslağının uygulandığı deneme aşaması; dördüncü aşama pilot uygulamalardaki dönütler çerçevesinde eksiklik/aksaklıkları değerlendirme aşaması; beşinci aşama ise gerekli eksikliklerin telafi edildiği düzeltme aşaması; son aşama ise düzeltme sonunda programların tüm ülkede uygulanmasını öngören yaygınlaştırma aşaması olduğunu ifade edilmektedir (Küçüktepe, 2012).

Program geliştirme faaliyetleri, ya ortaya çıkan yeni bir gereksinmeyi karşılamak ya da mevcut uygulamaların yetersiz görülmesi ve yeni bir seçenek sunulması amacıyla yürütülür. Eğitim faaliyetleri sonunda hedeflenen sonuçların gerçekleşebilmesi tutarlı ve ayrıntılı bir planlamanın yapılmasını ve bu planın etkili biçimde uygulanmasını gerektirir (Erişen, 1998).

Bir program tasarımı; hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır.

Hedefler; planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özelliktir (Ertürk, 1998). Hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi içerik olarak ifade edilmektedir. Tanımlardan yola çıkıldığında içerik öğesinin hedeflere ulaşmada köprü görevi gördüğü anlaşılmaktadır. Öğretim programlarında asıl olan hedefler olduğu için, içerik de hedeflere ulaşmada gerekli olan konu kapsamını belirlemektedir. Eğitim durumları, hedef davranışların öğrenciye kazandırılabilmesi için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulmasıdır

(Sönmez, 2001).

Eğitim durumlarının ipucu, katılım, pekiştireç ve dönüt-düzeltilme olmak üzere dört farklı değişkeni bulunmaktadır. Bu değişkenler, eğitim durumlarının niteliğini etkileyen unsurlar olarak önemli işlevlere sahiptir (Demirel, 2010).

Ölçme ve değerlendirme ögesinde hedeflere, içerik ve eğitim durumları öğeleri aracılığıyla ulaşıp ulaşılmadığı; ulaşıldı ise ne kadar ulaşıldığı, ulaşılmadı ise bu durumun nedenlerinin neler olduğu tespit edilir. Ölçme ve değerlendirmeye yalnızca öğrencinin hedeflere ulaşip ulaşmadığını belirlenmez. Bunun yanı sıra öğrencinin süreçteki gelişimi, içeriklerin hedeflerle ilişkisi, düzenlenen öğrenme yaşantılarının nitelikleri gibi program geliştirmenin tüm yönleri de kapsamlı olarak gözden geçirilmiş olur (Aydın ve Çıtak, 2017).

Eğitim bir süreçtir. Bu sürecin amacına ulaşması için ölçme ve değerlendirme işleminin hassasiyetle yapılıp süreç ile ilgili birtakım kanılara varmak gerekmektedir. Ancak sonuçta varılacak kanıların isabetli kararlardan oluşması da gerekmektedir. İsbetli kararlalr, bu kararlara dayanak olarak toplanan bilgilerin yeterli olmasına, hatalardan arınık olmasına ve bu bilgilerin doğru yorumlanmasına bağılıdır (Küçükahmet, 2009).

## **Program Türleri**

### **Resmi Program**

Resmi program bir diğer isimle yazılı program olarak da adlandırılır. Devletin uzak ve yakın hedeflerine göre insana yetiştirmeyi amaçlayan bu program ders planlarını, program kılavuzunu, konuları, hedefleri bir doküman olarak içeren programdır. Amacı öğretmenlerin derslerini planlaması ve öğrencileri değerlendirmesi ayrıca yöneticilerin de öğretmenleri denetleyebilmesi, uygulamaları ve sonuçlarından sorumlu tutulabilmesi için kaynak oluşturmaktır.

### **Örtük Program**

Örtük eğitim programı; resmi programda açık olarak belirtilmeyen ancak öğrencilerin yaşantılarını etkileyen, toplumun norm ve değerlerini içeren programdır. Öğrencilerin toplumsal hayata uyumunu sağlama konusunda örtük programlar, bazı durumlarda eğitim programları kadar etkili olmaktadır. Eğitim aşamasının her düzeyinde örtük programların, öğrencilerin

öğrenme düzeyleri üzerinde farklar yarattığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; okul dışı etmenler hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin görüşlerine göre kişisel-evrensel ve ulusal değerlerin kazanılmasında en etkili faktör olarak belirlenmiştir. Kişisel-evrensel değerlerin kazanılmasında örtük programın, resmi programın önüne geçtiği belirlenmiştir. Okul dışında değer kazanma yollarının etkililiği hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin görüşlerine göre sırasıyla aile ortamı, medya-sosyal çevre, akraba ortamı olarak belirlenmiştir. Değerlerin kazanılmasında örtük programın öğrencilere göre resmi programdan daha etkili bir yol olduğu; resmi programın ise öğretmenlere göre örtük programdan daha etkili bir yol olduğu saptanmıştır (Kavgaoğlu ve Fer, 2020).

### **İşlevsel (Uygulanan Program)**

Okulda öğretmenlerin uygulayabildiği programdır. Resmi programın; öğretmenin tarzı, okulun işleyişi, bulunduğu bölge ve yaşam şartlarına uyarlanarak uygulanmasıyla ortaya çıkan program türüdür. Resmi programdaki gibi yazılanların tümü uygulanmayabilir veya daha fazlası uygulanabilir. Yani resmi programın somutlaşmış boyutu denebilir. Teorikten uygulamaya dökülen programdır.

### **İhmal Edilen Program**

Şartlar dolayısıyla resmi programın uygulanamayan, ihmal edilen kısmıdır. İhmal edilen program resmi programda önemsenmeyen, öğretmenler tarafından geçirilen etkinlikler de olabilir.

### **Destekleyici (Ekstra) Program**

Resmi programda yer almayan etkinlikler olarak düşünülebilir. Etkinlikler planlıdır ve denetim altında gerçekleştirilir. Resmi programı destekleyen, programın kazanımlarını desteklemek adına kullanılan ve planlanan programdır. Bu tür programların yasalara, eğitimin uzak, genel ve özel hedeflerine de ters düşmemesi, aynı doğrultuda olması gerekir. Bu tür programların türü, kazanımları, içeriği, eğitim ve sınav durumları, zamanı okuldan okula, bölgeden bölgeye, dönemden döneme değişiklik gösterebilir. Ekstra program; velilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticilerin istekleri doğrultusunda da bu programlar oluşturulabilir.

## **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Programları**

Gelişimin en hızlı ve en değişken olduğu okul öncesi dönemi iyi bir şekilde değerlendirebilmek çok iyi planlanmış bir eğitim programıyla gerçekleştirilebilir. Bu doğrultuda Türkiye ‘de 1994 yılından önce okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler, MEB tarafından hazırlanan ve o öğretim yılı başında tebliğler dergisinde yayınlanan çerçeve programlardan (ünite başlıkları) yararlanarak ünite ve günlük planların oluşturulmasıyla kendilerinin yazdığı hedef ve hedef davranışlara göre hazırlamışlardır. Okul öncesi dönemde bilişsel, psikomotor, dil, sosyal ve duygusal gelişimler açısından hızlı bir değişme ve gelişme içerisinde bulunan çocuğa, konu merkezli hedef ve hedef davranışlar yeterince katkı sağlamadığından ilk taslak program 1989 yılında kabul edilmiş, 1994 yılında ilk resmi Okul Öncesi Eğitim Programı hazırlanmıştır (Gelişli ve Uyanık, 2011).

1994 yılında yürürlüğe giren Okul Öncesi Eğitim Programında, 1989 programından farklı olarak 0-3 yaş, 4-5 yaş ve 6 yaş çocukları için ayrı gelişim programları hazırlanmıştır. Eğitim amaçları hedef şeklinde değiştirilmiş ve hedefler, kendisinin farkında olmanın gelişimi, psikomotor becerileri, özbakım becerilerinin gelişimi duygusal özelliklerinin gelişimi, sosyal becerilerinin gelişimi, bilişsel becerilerinin gelişimi, dil becerilerinin gelişimi, estetik ve yaratıcılığın gelişimi alanlarında daha da geliştirilerek belirlenmiştir. Bu programda da hedeflerin ünitelerle verilmesi amaçlanmıştır (Alisinanoğlu ve Bay, 2007).

Avrupa Birliği’nin mali ve UNICEF’in teknik desteği ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen “Okul Öncesi Eğitimi Güçlendirme Projesi” kapsamında 2013 yılında Okul Öncesi Eğitim Programı Etkinlik Kitabı hazırlanmıştır. Bu çalışmanın giriş kısmında “Okul öncesi eğitim ortamlarında gün boyunca yapılacak etkinliklerin öğretmen tarafından önceden hazırlanması gerekmektedir. Öğretmenin fırsat buldukça programda yer alan değişik kazanım, gösterge ve kavramları kullanarak çeşitli etkinlikler hazırlaması ve kendisi için bir etkinlik havuzu oluşturması eğitim sürecini planlarken ona kolaylık sağlayacaktır. Öğretmen böylece seçeneklerini arttırmış olacak ve günlük eğitim sürecini daha kolay hazırlayabilecektir” ifadelerine yer verilmiştir (MEB, 2013).

Bu açıklamadan hareketle okul öncesi öğretmenlerinin bahsi geçen etkinlik havuzunda program dışı etkinliklerin yer aldığını söylemek de mümkündür.

Okul öncesi eğitim programlarındaki etkinlikler çocukların özellikle bilişsel ve dil



becerilerini geliştirmeye ve onlara okur yazarlık becerisi kazandırmaya odaklanır. Bu nedenle erken çocukluk eğitimi programlarının ulaşılabilir olması, elverişsiz ortamlardan gelen çocukları okula hazırlamak açısından büyük önem taşır (Bekmen, Aksu Koç, Ergüvanlı Taylan, 2004).

Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programlarında dünyada ve ülkemizde meydana gelen gelişmeler doğrultusunda program geliştirme çalışmalarını sürdürmüştür. 1994 ve 2002 yılı Okul öncesi eğitim programlarında davranışçı yaklaşım esas alınarak hazırlanırken, 2006 yılı Okul öncesi eğitim programı yapılandırmacı bir yaklaşım ilkesiyle oluşturulmuştur. 2006 Okul Öncesi Eğitim Programı daha çok gelişimsel hedefler üzerine kurularak oluşturulan bir programdır. 3-6 yaş çocukların; bilişsel Dil, psikomotor, sosyal ve duygusal, öz bakım gibi gelişim alanlarını desteklemeyi ve öz bakım becerilerinin kazandırılmasını amaçlamaktadır (MEB, 2006).

Bu program, okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini, bütün gelişim alanlarının desteklenerek en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve temel eğitime hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir. Program çocukların gelişimsel özelliklerini, ilgi ve gereksinimleri ile çevresel koşullarını dikkate alan “gelişimsel”, “sarmal” ve “eklektik” bir yapıdadır (MEB, 2013).

Çocukların keşfetmek ve öğrenmek için doğal bir eğilimleri vardır. Öğrenme çok erken yaşlarda başlar ve hayat boyu devam eder. 2013 Okul öncesi eğitim programı Programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve ilkokula hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir. Program, çocukların gelişimlerini desteklemesinin yanı sıra bütün gelişim alanlarında görülebilecek yetersizlikleri önlemeyi amaçladığından destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir program olma özelliği taşımaktadır. Program, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayanan ve bu anlamda, bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan “gelişimsel” bir programdır. Yaklaşım olarak “sarmal” özellik gösteren bu program, model olarak “eklektik”tir (MEB,2013).

MEB 2013 Okul öncesi eğitim programının bazı temel özellikleri şunlardır:

- Çocuk merkezlidir.
- Esnektir.
- Sarmaldır.
- Eklektiktir.
- Dengelidir.
- Oyun temellidir.
- Keşfederek öğrenme önceliklidir.
- Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır.
- Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılmasını teşvik eder.
- Temalar/konular amaç değil araçtır.
- Öğrenme merkezleri önemlidir.
- Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır.
- Aile eğitimi ve katılımı önemlidir.
- Değerlendirme süreci çok yönlüdür.
- Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir.
- Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir.

### **2013 Okul Öncesi Eğitim Programlarındaki Etkinlikler**

Bireylerde istenen davranış değişikliği, öğrenme-öğretme süreçlerinde önceden hazırlanmış programlar çerçevesinde öğretmenlerin düzenledikleri etkinlikler yardımı ile sağlanır. Eğitim kurumlarında amaçlara ulaşabilmek için öğretim etkinlikleri anahtar bir rol oynar. Öğretmenler için etkinlik türlerini bilmek ve öğretim etkinliklerini gereğince

yönetebilmek oldukça önemlidir. Öğrenciler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerini öğrenme çevresinde kendileri için düzenlenen etkinlikler yoluyla kazanırlar.

Okul öncesi eğitim, büyük oranda etkinlikler üzerinden yürütülür. Okul öncesi öğretmenleri diğer öğretim kademe öğretmenlerine göre öğretim etkinlikleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olmalıdır. Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan etkinlikler Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Oyun, Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileri şeklinde ifade edilmiştir. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında örnek etkinlikler ise şöyle sıralanmıştır:

**Matematik Etkinliği:** Matematik eğitimi, çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlamakta çocukların matematiğe karşı ilgisini arttırmaktadır. Önceden getirilen kavramsal bilgilerle yeni bilgiler arasında bütünlük kurmasını sağlayarak, kavramların neden ve nasıl kullanıldığını anlamasına yardımcı olmaktadır. Matematik etkinlikleri sayesinde çocukların sorgulama becerisi, problem çözme ve akıl yürütme becerileri de gelişir. Matematik, çocukların günlük hayatta karşılaşılabilecekleri somut örneklerle verilirse daha kalıcı hale gelebilir.

**Drama Etkinliği:** Drama çocukların bir grup halinde yaşanan durum ve olayların canlandırılmasıdır. Okul öncesinde drama çocukların bütün gelişim alanlarını destekleyen bir çalışmadır. Bir lider eşliğinde ısınma canlandırma ve değerlendirme aşamalarında gerçekleştirilir. Isınma çalışmalarında çeşitli hareket etkinlikleri de kullanılabilir. Çocukların bu sayede kendi vücutlarını tanıyarak farkındalık geliştirmelerini sağlar.

**Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği:** Okul öncesi eğitim çocukların ilkokula hazırlanma sürecinde önemli bir başlangıç oluşturmaktadır. Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile çocukların ilkokula uyumunu sağlamak ve hazırbulunuşluk düzeyini arttırmak ve okula hazır hale getirmek amaçlanmaktadır. Okul öncesi eğitim programında okuma yazma öğretilmemekte, farklı etkinlik türleri ile kavram ve çizgi çalışmaları ile gerçekleştirilmektedir. Bu sayede çocukların okuma yazmaya karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmesi hedeflenmektedir.

**Sanat Etkinliği:** Çocukların yaratıcı yeteneklerini ortaya çıkaran hayal kurarak problem çözmesini sağlayan etkinlik türüdür. Sanat etkinlikleri çocukların akranlarıyla paylaşımlarda bulunarak iletişim becerilerinin de gelişmesini sağlamaktadır. Sınıf ortamına göre, öğrenci grubuna göre etkinlikler seçilerek, malzemeler hazırlanmalıdır.

**Türkçe Etkinliği:** Türkçe etkinlikleri dilimiz olan Türkçeyi çocukların güzel ve etkili konuşmasını sağlayarak kelime dağarcıklarını geliştirmek ve kendini ifade etmek için geliştirilmiş etkinliklerdir. Bu dönemde çocukların kitaplara ve okumaya karşı da olumlu tutum geliştirmesini hedeflemektedir, bu süreçte edinilen bilgiler deneyimler ömür boyu sürmektedir. Bu süreçte okuma yazma eğitimi verilmemekte ancak erken okuryazarlık dediğimiz çocuğa farkındalık kazandırmak adına çeşitli etkinlikler planlanmaktadır.

**Oyun Etkinliği:** Oyun okul öncesi dönem çocukları için oldukça önemlidir. Beslenmeye ve harekete duyduğu ihtiyaçların yanında çocuklar oyu oynamaya da ihtiyaç duyarlar. Oyun çocukların bedensel, zihinsel, dil, sosyal ve duygusal tüm gelişim alanlarını olumlu yönde etkiler. Çocuk hareket ederek enerjisini atacak arkadaşları ile paylaşımlarda bulunacak ve kendini ifade etme fırsatı bulacaktır. Çocuklar oyun oynarken bundan zevk ve mutluluk duyarlar, oyun çocuklar için eğitici bir değerdir. Çocukların oyunları gözlemlendiğinde oyunlar bize çocuklar hakkında ipuçları verir. Çocuk günlük hayatta gerçekleştirmek isteyip gerçekleştiremediği etkinlikleri oyun ortamında gerçekleştirme fırsatı bulur (Güven ve Azkeskin, 2014).

Okul öncesi eğitim programında oyun için çocukluk döneminin vazgeçilmez bir uğraşı olduğu ve evrensel bir değer olduğu dünyanın her yerinde tüm çocukların her koşulda gerçekleştirdiği bir etkinlik olduğundan bahsedilmiştir. Yetişkinler tarafından oyun etkinliklerini değerlendirilerek çocukların öğrenmeleri için fırsatlar yaratılabilir. Çocuklar oyuna zorunlu bir uğraş değil de gönüllü olarak katılırlar, bu da algılarının açık olması ve öğrenmeye açık hale gelmelerini sağlar. Çocukların gelişimleri ile beraber oyunları ve türleri de gelişir ve çocuk oyunları ile beraber kendisi de gelişir. Bu nedenle çocukların yaşlarına, gelişimsel gereksinimlerine ve ilgilerine göre farklı oyun fırsatları sunmak gerekmektedir.

Örneğin, çocuklar sadece sınıf içinde değil, açık havada, doğada farklı ortamlarda da oyun oynayabilecekleri fırsatlardan yararlandırılmalıdır. Ayrıca çocuklara yeni ve farklı oyunlar üretebilecekleri çeşitli oyun materyalleri de sunulabilir.

**Müzik Etkinliği:** Müzik etkinlikleri, çocukların dil, bilişsel, psikomotor, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen etkinliklerdir. Bu çalışmalardan bazıları müzik ve ses dinleme ritim çalışması, ses ve nefes egzersizleri, şarkı söyleme gibi etkinliklerdir.

Müzik çocukların algılamasında ve öğrenmesinde kolaylaştırıcı bir unsurdur. Müzikle

aktarılan bilgi veya çalışmalar daha kalıcı hale gelebilir. Okul öncesi dönemde öğretilen çocuk şarkıları, tekerleme ve bilmecelerin de çocukların bilişsel ve dil gelişimine olumlu katkıları vardır. Çocuklar bu sayede hem eğlenecek hem de dil ve konuşma becerileri gelişecektir.

**Fen Etkinliği:** Çocukların keşfetme, araştırma ve inceleme yapma, merak duyma ve gözlem yapma çalışmalarına yönelten etkinliklerdir. Çocuklar bu süreçte bilimsel süreç basamaklarını fark etmeden de olsa kullanırlar. Fen etkinliklerine örnek olarak sınıflarda yapılan deney etkinlikleri örnek verilebilir, çocukların bu sayede çevreye olan farkındalıkları da gelişecektir. Çocuklarla doğada yapılan yürüyüşler, canlıları ve doğayı inceleme, keşifler yapma, doğal malzemelerden koleksiyonlar yapma, fotoğraflar çekme gibi etkinlikler de fen etkinliklerine örnek olarak verilebilir

**Hareket Etkinliği:** Hareket etkinlikleri genel olarak çocukların hareket becerilerini geliştirmesini sağlayarak, fiziksel, psikomotor sosyal, bilişsel gelişimine olumlu katkılar sağlar. Hareket etkinliğine denge ve tırmanma oyunları sınıftaki etkinliklerin geçişinde oynana oyunlar örnek olarak gösterilebilir. Etkinliklerde ip, hulahop, tebeşir ve denge tahtası gibi materyaller de kullanılabilir. Hareket etkinlikleri hem sınıf içerisinde hem de bahçede veya açık havada uygulanabilir.

**Alan Gezisi:** Alan gezileri bu dönemdeki çocukların problem çözme, araştırma ve durumu veya olayı yerinde gözlemlene şansını sunar. Bu çalışmalar çocukların kendi yaşadıkları çevreyi tanımalarına ve anlamlandırmalarına aynı zamanda program hedeflenen kazanımların ulaşılmasına ortam hazırlar. Alan gezileri çocuklar için öğrenme alanıdır. Yaşanılan yerdeki bir müze, bahçe, tarla, sanat atölyesi vs. gibi yerlere geziler düzenlenebilir.

Okul öncesi öğretmenleri eğitim ve öğretim faaliyetlerinde mevcut programda bulunan etkinlikleri yeterli görmeyip müfredat dışı öğrenme faaliyetlerine başvurabilmektedir. Bu çalışma, sorunun geniş kapsamı içerisinde okul öncesi öğretmenlerinin müfredat dışı başvurmuş oldukları ekstra faaliyetlerin neler olduğunu belirleyerek bir durum analizi yapmayı amaçlamaktadır.

## 2.1 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu kısmında okul öncesi öğretmenlerinin mevcut öğretim programı yanında yapmış oldukları ekstra faaliyetlere ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmaların özetleri verilmiştir.

### 2.1.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Özsırkıntı, Akay ve Bolat (2014) tarafından yapılan bir araştırmada 2012-2013 eğitim öğretim yılında 10 pilot ilde uygulamaya konulan Okul Öncesi Eğitim Programı hakkında pilot illerden biri olan Adana il merkezine bağlı Çukurova, Seyhan, Yüreğir, Sarıçam ilçelerindeki resmi anasınıfı ve anaokullarında görev yapan 73 okul öncesi öğretmenin görüşleri ele alınmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Likert tipinde geliştirilen 53 maddelik bir ölçek ve dört adet açık uçlu soru kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre programın öğrenci merkezli, esnek ve aktif öğrenme sağlayan bir program olarak değerlendirildiği, kazanım ve göstergelerin açık, anlaşılır ve amacına uygun olduğu, yapılan yeniliklere yönelik olumlu tutum sergilendiği fakat fiziksel yapı ve öğrenci sayısı nedeniyle sınıflarda öğrenme merkezleri oluşturabilmede çeşitli sorunların yaşandığı tespit edilmiştir.

Köksal, Balaban Dağlı ve Duman (2016) tarafından yapılan bir araştırmada Türkiye’de yedi yıldır uygulanmakta olan 2006 okul öncesi eğitim programı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde tasarlanan çalışmada 2014-2015 öğretim yılında Konya il merkezinde resmi ve özel kurumlardaki anasınıfı ve bağımsız anaokulunda görev yapan 40 okul öncesi öğretmenin görüşü alınmıştır. Araştırmada verileri yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Katılımcıların program öğrenci merkezli olarak değerlendirdikleri, kazanım ve göstergelerin seçilmesinde öğrencilerin ihtiyaçlarına dikkat edildiğini fakat bununla birlikte programın anlaşılmasına ilişkin seminer, kurs ve hizmet içi eğitim faaliyetlerin düzenlenerek, öğretmen niteliğinin artırılmasına yönelik çalışmaların programın işlevselliğini artıracığı üzerinde durulmuştur. Araştırmada okul öncesi eğitim programının niteliğinin artırılması amacıyla bu alanda yapılacak araştırmalara önem verilmesi önerilmektedir.

Aral ve Kadan (2018) tarafından yapılan bir çalışmada 2013 yılında uygulanmaya konan Okul Öncesi Eğitim Programındaki kazanım ve göstergelerin gelişim alanlarına göre değerler eğitimi açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim programında sorumluluk değerine çok fazla yer verildiği, bunu sırasıyla saygı, dayanışma, güven, sevgi, hoşgörü, özgürlük, eşitlik, dostluk ve adalet değerlerinin izlediği bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara bağlı olarak, çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarının daha fazla dikkate alınması, tüm değerlerin eşit olarak programla bütünleştirilmesi ve değerler konusunda okul-aile iş birliğinin sağlanması önerilmektedir.

Güler ve Kısakürek (2001) Güler ve Kısakürek (2001) tarafından yapılan bir araştırmada Millî Eğitim Bakanlığınca 1994 yılında uygulamaya konulan 4-5 yaş Anaokulu ve 6 yaş Anasınıfı programlarının hedef, içerik, süreç ve değerlendirme boyutları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Anaokulu öğretmenleri okul öncesi eğitim programındaki hedef ve hedef davranışların günün koşullarına göre yetersiz kaldığı için yeniden düzenlenmesi gerektiği görüşünü ifade etmişlerdir. Programdaki hedeflerin okul türlerine göre farklılaştığı ve bu hedeflerin gerçekleşme düzeyinin özel anaokullarında resmi anaokullarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anaokulu ve Anasınıfı programını desteklemeye yönelik olarak veliler tarafından yapılan etkinlikler hakkında öğretmen ve yöneticilerin büyük bölümü, okulda verilen eğitimin evde de sürmesi gerektiği, veli ile okulun iş birliği içinde olması gerektiği konusu üzerinde durulmuştur.

Sezer, Çoban ve Akşit (2017) tarafından Ankara ili, Keçiören ilçesindeki bir okulda yapılan bir araştırmada sorumluluk değeri için öğretmenlerin öğrencilerinde görmek istedikleri yeterlikler için programdaki etkinliklerin yeterli olup olmadığını konusu ele alınmıştır. Araştırma verileri zihin haritası ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formu yardımı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırmanın katılımcısı olan öğretmenlerin öğretim programının sorumluluk değerini kazandırabilecek yeterliğe sahip olmadığı görüşünde oldukları tespit edilmiştir.

Afyonkarahisar'da yapılan bir çalışmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde nitelikli bir okul öncesi eğitim programının özellikleri ile ilgili verdikleri

cevaplarda bir görüş birliğine ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi kurumlarının daha nitelikli eğitim vermeleri gerektiği görüşüne ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okul öncesi eğitim programını nitelikli olarak uygulayabilmeleri için; ilişkiler, program, öğrenme süreci, değerlendirme, aile, yönetici, lider, fiziksel özellikler gibi boyutlardan oluşan bir “Ulusal Okul Öncesi Eğitim Kalite Belgelendirme Sistemi”nin kurulması önerilmektedir (Göle ve Temel, 2015).

Bir başka araştırmada okul öncesi eğitim programına dair öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Araştırma Ankara ilinin sekiz merkez ilçesindeki MEB’e bağlı anaokullarında çalışan 383 öğretmen katılmıştır. Üzerinde nicel ve nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak tamamlanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin programdaki etkinlikleri kısmen uygulanabilir olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler okul öncesi eğitim programındaki *müzik etkinliğini* 2,38 aritmetik ortalama ile “uygulanabilir nitelikte” bulurken, diğer etkinlikleri “kısmen uygulanabilir nitelikte” bulmuşlardır (Dilek ve Duman 2013).

Başaran ve Ulubey (2018) tarafından yapılan bir araştırmada Türkiye’de 2013 yılında uygulamaya konulan okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Değerlendirmede Provus’un Farklar Modeli temel alınmıştır. Karma yöntem desenlenen araştırmanın çalışma grubunda Muğla il merkezinde görev yapmakta olan 62 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programının aile katılımı, rehberlik ve öğrenme merkezleri ile ilgili ölçütlerde beklenen düzeyde ulaşamadığı sonucuna varılmıştır.

Okul öncesi eğitimin temel sorunlarını belirlemek amacıyla 82 okul öncesi öğretmeni üzerinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin okul öncesi eğitim programının kazanım ve göstergelerinin tam olarak anlaşılmadığı ve açık olmadığı, programın uygulanabilmesi açısından sınıf büyüklüklerinin yetersiz olduğu ve materyal eksikliklerinin olduğu, programın değerler, din eğitimi gibi konularda yetersiz kaldığı ve çocuklara öz bakım becerilerini kazandırmada yetersizlikler taşıdığı ortaya konulmuştur (Yalçın ve Yalçın 2018).

Başka bir araştırmada Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programlarının (1994, 2002, 2006 ve 2013) hedef, amaç ve kazanımları referans değerler açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda; 1994, 2002, 2006 ve 2013 okul öncesi eğitim



programlarında; değerlere yönelik farklı sayıda hedef, amaç ve kazanımın yer aldığı görülmüştür. Hedef, amaç ve kazanımların daha çok sorumluluk, temizlik, kendini kontrol etme, sevgi, saygı, hoşgörü ve duyarlı olma gibi değerlere yönelik olduğu, buna karşın yardımseverlik, iş birliği, arkadaşlık, paylaşma ve dürüstlük gibi okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılabilir değerlere yönelik eğitim programlarında herhangi bir hedef, amaç ve kazanımın yer almadığı belirlenmiştir (Sapsağlam, 2016).

Atlı (2013) tarafından yapılan bir araştırmada Avrupa Birliği ülkelerinin okul öncesi eğitim programları ve programların uygulanmasında kullanılan yöntem ve materyallerin incelenmesi çalışılmıştır. Çalışmada AB ülkelerindeki ve Türkiye'deki okul öncesi eğitim uygulamaları açısından benzerlikler olmasına rağmen okullaşma oranı açısından Türkiye'nin AB ülkelerinin gerisinde olduğu görülmüştür.

### **2.2.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Ackerman ve Barnett (2006) tarafından yapılan bir araştırmada erken çocukluk eğitimi programlarına yapılan kamu yatırımları ile elde edilen akademik sonuçlar arasındaki ilişkiler ele alınmıştır. Araştırmada erken çocukluk eğitimi programlarının daha yüksek istihdam oranları yarattığı ve toplumdaki suç oranını azalttığı gibi getirileri gibi fayda maliyet analizleri üzerinde durulmakta ve erken çocukluk eğitiminin kamu yatırımı olarak teşvik edilmesi önerilmektedir.

Gormley, Philips ve Gayer (2008) tarafından ABD'nin Oklahoma Eyaletinin Tulsa bölgesinde genel olarak uygulanan okul öncesi eğitim programı ile Head Start programı karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre genel okul öncesi eğitim programlarında ön okuma becerileri için dokuz ay, ön yazma becerileri için sekiz ay ve matematik öncesi beceriler için de beş aylık bir süre ayrılmış. Head Start programında ise ön okuma becerilerini için beş ay, ön yazma becerileri için üç ay ve matematik öncesi beceriler için de beş ay ayrılmıştır. Her iki uygulamanın sonuçlarını yorumlayabilmek için sınıf içi uygulamalar değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarında güçlü bir okul öncesi eğitim programının aile ve çevresel faktörlerden kaynaklanan olumsuz etkileri (riskleri) azalttığı tespit edilmiştir.

Böhmer (2007) tarafından yapılan bir araştırmada bazı okul öncesi öğretmenlerinin çocuk gelişimi konusunun önemli olmakla birlikte kendilerinin bazı konular hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın katılımcısı olan öğretmenler, program ve etkinliklerde çocuk gelişimini dikkate almaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ve bakıcıların çocuk gelişimine ait teorik konularda daha bilinçli hale gelmesi için hizmet içi eğitim faaliyetlerinin önemli olduğunu ve gelişimine ait bilgilerin etkinlik uygulamalarına dahil edilmesinde rehberliğin önemli olduğuna değinmişlerdir.

Sem Obeng (2009) tarafından ABD'nin Indiana eyaletinde yapılan bir araştırmada çocukluk çağı obezitesi ele alınmıştır. Araştırma bulguları okul öncesi dönemdeki çocuklarda aşırı kilolu çocuk oranının 2003 ile 2006 arasında yüzde 5'ten yüzde 12,4'e yükseldiğini ortaya koymuştur. Çalışma kapsamında Indiana'daki 40 anaokulunda eğitim programına dâhil edilen fiziksel aktivitenin sonuçları bu aktiviteyi programına katmayan okullarla karşılaştırmalı olarak ele alınarak değerlendirilmiştir. Okulun eğitim programına bu faaliyeti dâhil eden okullarda açık hava veya sınıf dışı oyunların çokça oynandığı, yoga gibi motor gelişimi faaliyetlerinin düzenlendiği, egzersiz videolarının izlendiği ve okula fiziksel aktivite uzmanları getirme gibi etkinliklerin düzenlendiği tespit edilmiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki fiziksel aktiviteyi artırmak için çaba sarf etseler de bu çabaların daha da yoğunlaştırılması önerilmiştir.

Zhang, Hu, Zou, X ve Ren tarafından yapılan bir çalışmada (2020) anaokulundaki matematik etkinliklerine ebeveyn katılım sıklığı ile çocukların birinci sınıfa kadar olan matematik becerisi arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Çalışma okul öncesi dönemde çocuğu bulunan 196 ebeveyn üzerinde yürütülmüştür. Ebeveynlerin okul öncesi dönemden ilkokul birinci sınıfa kadar çocuklarıyla matematik etkinliklerine katılma sıklıkları belirlenmiş ve araştırmada elde edilen bulgulara göre anaokulundaki etkinliklerine ebeveyn katılımının, birinci sınıfa kadar çocukların matematik becerilerindeki gelişme düzeyini önemli ölçüde yordadığı tespit edilmiştir. Araştırmada erken ebeveyn-çocuk uygulama faaliyetlerinin çocukların matematik beceri gelişleri üzerinde uzun vadeli olarak etkili olduğu üzerinde durulmaktadır.



## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplanması ve analizi ile ilgili ayrıntılara yer verilmiştir.

#### 3.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programı dışında başvurmuş oldukları ekstra faaliyetlerin analizini amaçlayan bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgubilim deseninde tasarlanmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Olgubilim deseni, olgu ile ilgili bilgiler elde etmek için bireylerin deneyimlerinden yararlanan bir araştırma yöntemidir. Olgubilimin oldukça fazla uygulama biçimi bulunmasına rağmen her birinde öznel deneyime öncelik verilmektedir (Kocabıyık, 2015). Olgubilsel araştırmalar, bir veya birden fazla olgunun gözlem ve görüşmeler ya da doküman incelemesi yoluyla detaylı olarak incelendiği ve temaların oluşturulduğu çalışmalardır. Bu deseni kullanan araştırmacılar genel olarak, belli bir olguyu ortaya çıkarabilme ve tanımlama amacı taşımaktadır.

#### 3.2.ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu Kırşehir il merkezinde bulunan kamu ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında 2019-2020 yılında görevli olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 23 öğretmenden oluşmuştur. Çalışma grubunda yer alacak öğretmenlerin belirlenmesinde olasılığa dayalı olmayan bir örnekleme tekniği olan Uygun Örneklemeden faydalanılmıştır. Uygun örnekleme, araştırmacının uygulama için kolaylıkla ulaşabileceği elemanlarını örneklem grubuna almayı içerir (Yener ve Abdülkadir, 2007). Zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesini içerir.

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin cinsiyet dağılımlarına ilişkin dağılımlar Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1:** *Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*

Cinsiyet	f	%
Kadın	20	86.9
Erkek	3	13.1
Toplam	23	100

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 86.9’u kadın, %13.1’i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu kadın öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin mesleki hizmet süresi değişkenine ilişkin dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2:** *Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Süreleri*

Hizmet Süresi	f	%
0-7 yıl	6	26.1
8-20 yıl	12	52.1
21ve üzeri	5	21.8
Toplam	23	100

Tablo 2’ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %26,1’ 0-7 yıl aralığında % 52.1’i 8-20 yıl aralığında % 21.8i ise 21 yıl ve üzeri hizmet süresi aralığındadır. Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu 8-20 yıl hizmet süresi aralığındadır.

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin mezuniyet kaynaklarına göre dağılımları Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3:** Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezuniyet Bölümleri

Mezuniyet Bölümleri	f	%
Okul Öncesi Öğretmenliği	19	82.6
Çocuk Gelişimi	3	13.1
Dekoratif El Sanatları ve Çiçek	1	4.3
Toplam	23	100

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %82.6'sı Okul Öncesi Öğretmenliği, %13.1'i Çocuk Gelişimi % 4.3'ü ise beklenen bölümlerin dışında Dekoratif El Sanatları ve Çiçek Bölümü mezunudur. Tabloya göre öğretmenlerin çoğu Okul Öncesi Öğretmenliği mezunudur.

**Tablo 4:** Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Kurumlar

Kurumlar	f	%
Kamu Anaokulu	16	69.5
Kamu Anasınıfı	3	13.1
Özel Anaokulu	0	0
Özel Anasınıfı	4	17.4
Toplam	23	100

Tabloya 4'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 69.5'i kamu anaokulunda, % 13.1'i kamu anasınıfında, %17.4'ü özel anasınıfında görev yapmaktadır. Özel anaokulunda çalışan öğretmenlerden çalışmaya istekli öğretmen bulunamadığı için destek alınamamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu kamu anaokullarında görev yapmaktadırlar.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde araştırmanın katılımcısı olan öğretmenlerin demografik bilgilerini tespit etmek amacıyla demografik bilgiler bölümü oluşturulmuştur. İkinci bölümde ise okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları ekstra faaliyetlerin neler olduğunu belirlemeye yönelik sorular yer almıştır (Bkz. Ek-I).

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanması aşamasında kapsamlı bir literatür taraması yapılmış ve okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş olduğu ekstra etkinlikleri belirleme konusuyla doğrudan veya dolaylı olarak ilgili görülen kaynaklar incelenmiştir. Bu yolla, görüşme sürecinde ele alınacak sorulara ilişkin bilgi sahibi olunmuştur. Ardından oluşturulan taslak form biri okul öncesi eğitim alanında olmak üzere toplam beş adet öğretim üyesi tarafından incelenmiştir.

Uzmanların içerik yönünden oluşturdukları öneriler çerçevesinde taslak form uygulama formu haline dönüştürülmüştür. Uzman görüşü sonrasında düzenlenen uygulama formu ile üç adet okul öncesi öğretmenin katıldığı bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme formu üzerinde herhangi bir revizeye ihtiyaç olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, konuya ilişkin toplam 5 adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Görüşmeler için her bir katılımcıdan randevu alınmıştır. Görüşmeler katılımcıların istekleri doğrultusunda okullardaki işlerini aksatmayacak şekilde planlanarak gerçekleştirilmiştir. Bu durum araştırmacıya hem katılımcıları kendi çalışma ortamlarından gözlemlene ve not alma imkânı da sağlamıştır. Görüşmeler, katılımcılara mülakat öncesinde verilen görüşme protokolü kapsamında katılımcıların izinleri alınarak ses kaydına alınmış ardından word dosyası olarak yazıya geçirilmiştir.

Görüşmede “görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 107). Araştırmada araştırma sorularının net ve anlaşılır olması nedeniyle katılımcılara herhangi bir ek soru yönetme ihtiyacı duyulmamıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Geçerlik ve güvenilirlik bilimsel araştırmaların en önemli iki ölçütüdür. Geçerlik araştırma sonuçlarının doğruluğunu veya problemi çözme becerisini konu edinir. Bir başka ifade ile geçerlik; araştırmada ölçülmek istenen özelliğin başka özelliklerle karıştırmadan ne derece doğru olarak ölçülebildiğiyle ilgilidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Araştırma sonuçlarının tekrarlanabilirliği, güvenilirlik kavramıyla ilişkilidir. Yani “araştırma ikinci kez yürütülmüş olsa, yine aynı sonuçlara ulaşılabilir mi?” sorusu araştırmalarda sıklıkla rastlanılan güvenilirlik sorununa işaret etmektedir.

Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının konu edindiği problemi olabildiğince tarafsız bir şekilde çözüme kavuşturma derecesidir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin gerçekte var olan durumu yansıtmaya derecesi önemlidir. Araştırma problemini bir bütün olarak ele almak veya incelenen olgunun tüm özelliklerine yoğunlaşmak, önemli geçerlik ölçütleridir. Ayrıca araştırmacının veri analizi için başka bir araştırmacının katkısını alması, yani meslektaş veya uzman teyidini sağlaması da geçerliğe olumlu katkı yapmaktadır (Denzin ve Lincoln, 2008’a; Sandelowski, 1986 akt. Baltacı 2019).

Bu çalışmada, araştırma verilerinin toplanması sürecinde katılımcılara yöneltilen soruların oldukça net ve anlaşılır olduğu, öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş olduğu ekstra etkinlikleri ifade etmede kısa ve öz cümleler kullandıkları gözlenmiştir. Bu durum, araştırma verilerinin daha kolay analiz edilmesini de sağlamıştır. Çalışmada toplanan verilerin analizi işleminde uzman yardımına da başvurulmuş olması araştırmanın geçerliliğine olumlu bir katkı sağlamıştır.



Nitel araştırmalarda geçerlik, i ve dış geçerlik olmak üzere iki Őekilde ele alınmaktadır. İ geçerlik, araştırma sonuçlarına ulaşmada izlenen sūrecin, üzerinde çalışılan problemi ortaya çıkarılmasındaki yeterliliktir. Bu kapsamda bu çalışmada i geçerliğini sağlamak için elde edilen bulguların üzerinde çalışılan konuyu ayrıntılarıyla ve tam olarak yansıtmasına Őzen gōsterilmiřtir. Bulguların kendi içerisindeki tutarlılığına da ayrıca dikkat edilmiştir.

İ geçerliğin sağlandığı araştırmalar akademik çevrelerde Őnemli Őlūde kabul edilse de dış geçerliğin sağlanması bir Őart olarak dile getirilmektedir. Elde edilen sonuçların benzer gruplara ya da ortamlara aktarılabilirlik veya transfer edilebilirlik derecesi araştırmada dış geçerlik kavramıyla ifade edilmektedir. Nicel araştırmalarda elde edilen bulguların evrene genelleme işlemi doğrudan yapılabilirken, nitel araştırmada genelleme ancak dolaylı yorumlamalar ve benzetmelerle yapılabilmektedir (Baltacı, 2018; akt. Őimřek ve Yıldırım, 2011).

Nitel araştırmalarda gūvenirlik yerine inanılrlık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadeler de kullanılmaktadır (Krefting, 1991). İnanđırcılık ilkesi için Guba ve Lincoln (1982) tarafından inanılrlık, gūvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olarak ifade edilen toplam dōrt Őlū belirlenmiştir. Uzmanlar bir nitel araştırmalarda bu kriterlerin en az bir veya daha fazlasının sağlanmasını Őnermektedir (Creswell, 2003).

Bu çalışmada inanrlık ilkesini sağlamak adına uzman gōrūřleri ve uzman yardımı alma sūreci benimsenmiştir. Araştırmada biri okul Őncesi eğitim, ũ eğitim programları ve Őđretim ve biri de eğitim yōnetimin alanında olmak üzere konusuna hâkim durumda olan beř uzmanın araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak yarı yapılandırılmış gōrūřme formunu inceleyerek değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlar tarafından yapılan bu inceleme ile araştırma desenine, yōntemine, veri toplama sūrecine ilişkin eleştirel bir geri bildirim alınmiştir. Bu çerçevede araştırma verilerinin nasıl ōzūmleneceđi, bulguların kodlar, kategoriler ve temalar Őeklinde nasıl ifade edileceği de Őnceden belirlenmiştir.

İnanrlık ilkesinin ikinci sūreci gūvenebilirliktir. Bu Őlūt arařtırma verilerinin ōzūmlenmesinde Miles-Huberman (1994) tarafından ileri sūrūlen model benimsenerek sađlanmiřtir. Bu modele gōre, sosyal olgular arasında, temellendirilebilir ve durađan sosyal

olguları birleştirebilen bir düzene ve ardışıklığa sahip ilişkiler kurulabilir. Yapılan analiz: verilerin düzenlenmesi veya azaltılması, verilerin sergilenmesi, sonuçların tasvir edilmesi ve doğrulanması olarak tasarlanan üç temel aşamayı içermektedir (Macdonald ve Tipton, 1996; Woffitt, 1996; Cresswell, 2003; akt Baltacı, 2017).

Kodlama işlemlerinde araştırmacının titiz çalışması sonucu ayrıntılı analizler gerçekleştirilse de kodlamanın ne kadar ayrıntılı olması gerektiği önemli bir problemdir. Araştırmanın amacına ve niteliğine göre farklılık gösterse de kodlama ayrıntısı, araştırmanın tutarlılığını, inandırıcılığını ve güvenilirliğini doğrudan etkilemektedir. Birebir iletişim süreçlerini içeren araştırmalarda ayrıntılı kodlama yapmak gerekirken, toplumca bilinen ya da farklı bir konudaki araştırmalarda bu denli ayrıntılı kodlama yapılması gerekmeyebilir (Malterud, 2001; Miles ve Huberman, 1994; Sandelowski, 1986; akt Baltacı 2019).

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin program dışı başvurmuş oldukları etkinlik türlerini içeren ifade eden faaliyetlerin birbirlerine benzerlik durumlarında kodlama güvenilirliği işlemine başvurulmuştur. Bu kapsamda yarı yapılandırılmış görüşme sürecinde okul öncesi öğretmenleri tarafından dile getirmiş olan etkinliklerin yazılı hale getirilmesini izleyen tasnifi işlemi bir başka araştırmacı tarafından da yapılmıştır. Miles ve Huberman (1994) benzeşen kodları “Görüş Birliği” ayrışan kodları ise “Görüş Ayrılığı” olarak adlandırmakta ve kodlayıcı güvenilirliği için Uzlaşma Yüzdesi =  $\frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$  formülünü önermektedir. Bu araştırmada kodlayıcı güvenilirliği için bu hesaplama yapılmış ve kodlayıcılar arasında .90 düzeyinde uyum olduğu tespit edilmiştir.

### 3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma verileri içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Nitel veri analizinin ilk aşamasında keşfedilen kodlardan hareketle veri setini daha genel düzeyde açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temaların belirlenmesi gerekmektedir (Baltacı, 2017). İçerik analizi süreci verilerin kodlanması ile başlamakta ve araştırmacının elde ettiği veriler üzerinde yapılan değerlendirme sonucunda toplanan veriler anlamlı bölümlere ayrılarak gruplanmaktadır. Bu aşamada her bir bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Verilerin kodlanması sürecini ortaya çıkan kategorilerin ve temaların oluşturulması aşaması izlemektedir. Bu aşamada da araştırmacı ilkin kodları kategorize etmekte ve kodların okuyucunun anlayacağı bir dille açıklanmaya çalışmaktadır. Bu aşama genel olarak verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesini içermektedir. Bu tür araştırmaların bulgular bölümünde genellikle araştırmacılar, kendi görüş ve yorumlarına yer vermemekte ve toplanan bilgileri işlenmiş bir biçimde okuyucuya sunmaktadır (Baltacı, 2017; Miles ve Huberman, 1994; Şimşek ve Yıldırım, 2011).

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanan veriler katılımcı onayı ile kayıt altına alınmış ve toplanan veriler araştırmacı tarafından Word dosyası olarak yazılı hale getirilmiştir. Veriler ayrıntılı kodlama ve tematik kodlama tekniklerine dayalı olarak içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi tümevarımcı bir analiz türü olması sebebi ile araştırmaya konu olan etkinliklerin net olarak tespit edilmesine olanak sağlamıştır. Bu aşamada araştırmada her bir katılımcıya bir kod verilmiş, her bir kod altında dile getirilen etkinlik türleri kategoriler ve temalar altında toplanmıştır.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen verilerinin içerik analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayalı oluşturulan tablolar verilmiştir.

#### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mevcut Program Dışında Başvurmuş Oldukları Ekstra Etkinliklere İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerinin ‘‘Mevcut program dışında başvurmuş oldukları ekstra etkinliklere’’ ilişkin olarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna bildirilmiş oldukları yanıtlar kategorik içerik analizi ile tasnif edilerek çözümlenmiştir. Çözümlemede katılımcı öğretmenlerin her birine bir kod verilmiştir. Her bir katılımcının mevcut program dışında başvuruyorum şeklinde ifade ettiği etkinlikler türlerine göre tasnif edilerek kategorileştirilmiştir. Araştırmada 23 okul öncesi öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşme formuna bildirmiş olduğu görüşlere dayalı olarak yedi kategori tespit edilmiştir.

Kategori isimleri her bir kategoriye dâhil edilen etkinliklerin amaçları dikkate alınarak araştırmacı tarafından verilmiştir. Etkinlik sıklığına göre oluşturulan kategorik sıralama aşağıda verilmiştir. Bunlar:

1. *Sosyal Sorumluluk Kategorisi (f:14),*
2. *Kültür Kategorisi (f:14),*
3. *Çevre ve Doğa Kategorisi (f:10),*
4. *Bilim Kategorisi (f:10),*
5. *Sağlık, Beslenme ve Spor Kategorisi (f:9),*
6. *Sanat ve Beceri Eğitimi Kategorisi (f:3)*
7. *Verimlilik Kategorisi (f:2)*

Bulguların bu bölümünde “Sosyal Sorumluluk Kategorisi’ne dâhil edilen etkinlikler Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.** *Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Sosyal Sorumluluk” kategorisine dâhil edilen etkinlikler*

<b>Kodlar ve Etkinlikler</b>	<b>f</b>	<b>Kategori 1</b>
[1,K,8+,OÖ,K1,D] Sosyal sorumluluk projesi.		
[2,K,8+,ÇG,K1,K] Fırsat eğitimi, değerler eğitimi, babalar oyuncak tasarlıyor yarışması, yemek artıklarıyla kedi besleme faaliyeti, Meyve çekirdeklerini fide haline getirme. Sorumluluk çantası etkinliği.		
[3,K,8+,OÖ,K1,İ] Sorumluluk çantası etkinliği		
[4,E,8+,OÖ,K1,D] Ailemle bir etkinlik yapıyorum projesi.		
[5,K,21+,OÖ,K1,İ] Haftanın çocuğu projesi. Anneanne, babaanne ve dedelerle toplantı projesi		
[8,K,8+,ÇG,K1,İ] Özel gereksinimli bireyler ile bir araya gelerek ortak ürünler çıkarma, Haftanın çocuğu uygulaması. Pijama partisi, İlginç maskeler partisi. Otizimli çocuklar ile kaynaşma projesi	14	SOSYAL SORUMLULUK
[9,K,8+,OÖ,K1,İ] Siyah günü partisi.		
[10,K,21+,OÖ,K1,İ] Değerler eğitimi temalı fotoğraf sergisi. Her sınıfın bir yetim kardeşi olsun projesi.		
[12,K,21+,OÖ,K1,İ] haftanın çocuğu uygulaması.		
[14,K,7-,OÖ,K2,İ] Haftanın çocuğu uygulaması. Değerler eğitimi çalışması.		
[15,K,8+,ÇG,K1,İ] Haftanın çocuğu uygulaması		
[16,K,21+,DESVC,K1,İ] Sosyal sorumluluk projesi, Huzurevi sakinleri ile kahvaltı. Sanat etkinlikleri, Uçurtma şenliği ve Özel gereksinimli bireyler ile birlikte çalışma projesi		
[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ] Belediye başkanını hikâye okuyor projesi.		
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ] Çılgın şapkalar projesi. Pijama partileri.		

Tablo 4,1’de “Mevcut program dışında başvurmuş olduğunuz ekstra etkinlikler nelerdir” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin vermiş oldukları yanıtların kategorik analizi sonucunda elde edilen *Sosyal Sorumluluk* kategorine dâhil edilen etkinlikler görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin bu boyuta vermiş oldukları yanıtlara ilişkin ifade örnekleri aşağıda sunulmuştur:

*[2.K-8+G,K1,K]; Fırsat eğitimleri sağlamaya çalışıyorum. Değerler eğitimini kazandırmaya çalıştık. Babalar oyuncak tasarlıyor adlı projeyi tüm okul olarak yürüttük, yarışmaya katıldık. Yemeklerimizi yediğimizde kalanları topluyoruz ve bahçedeki kedimize veriyoruz Yediğimiz meyvelerin çekirdeklerini bir araya getirip ayıklayıp fide haline getireceğiz. Bunun gibi günlük rutinlerimiz var. Bir de sorumluluk çantası adında bir etkinlik yürütüyoruz.*

[8,K,8+,ÇG,K1,İ]; Özel gereksinimli bireyler ile sınıfımızdaki çocukları bir araya getirerek ortak ürünler çıkarmasını sağlamak adına, farkındalık oluşturmak adına bu projeyi yürütüyoruz. Haftanın çocuğu uygulaması uyguluyorum. Pijama partisi ve ilginç maskeler partisi yaptık. Otizmlilerle çocuklar ile kaynaşma projesi yürütüyoruz.

[10,K,21+,OÖ,K1,İ]; Değerler eğitimi kapsamında fotoğraf sergisi açtık. Her sınıfın bir yetim kardeşi olsun adı altında bir proje yürüttük.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Sosyal sorumluluk projeleri yürütüyorum, Huzurevi ile çalıştık. Onlar bizi kahvaltıya davet etti, bizler de onları kahvaltıya davet ettik. Sanat etkinlikleri ve uçurtma şenliği yaptık. Özel gereksinimli bireyler ile çalışmalar yürüttük.

[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ]; Belediye başkanını okula davet ettik ve çocuklara hikâyeler okudu çok eğlenceli bir etkinlikti.

Araştırmanın katılımcısı okul öncesi öğretmenlerin program dışı başvurmuş oldukları etkinliklere ilişkin bildirmiş oldukları ifadeler üzerinde yapılan kategorik analiz sonucuna göre “Kültür” kategorisine dâhil edilen etkinlikler Tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2.**Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Kültür” kategorisine dâhil edilen etkinlikler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 2
[1,K,8+,OÖ,K1,D]Masal anlatımı, sinema ve tiyatroya faaliyetleri. Tiyatrocu daveti. Her gün yemekten sonra bir öğrenci için dua etme etkinliği.		
[6,K,8+,OÖ,K1,D]Tiyatro ve sinema uygulamaları.		
[8,K,8+,ÇG,K1,İ]Aylık gazete çıkarma.		
[9,K,8+,OÖ,K1,İ]Anne baba oyunları, eski oyunlar projesi, büyükanne büyükbabalar günü. Tiyatro ve sinema etkinlikleri		
[10,K,21+,OÖ,K1,İ]Sinema, tiyatro		
[10,K,21+,OÖ,K1,İ] Resim sergisi, Türkiye’ mi tanıyorum		
[11,K,21+,OÖ,K2,D]Camiye ziyaret.		
[12,K,21+,OÖ,K1,İ]Anne babamın oyunları	14	KÜLTÜR
[13,K,8+,OÖ,K2,K]Atatürk’ün kaldığı konak ziyareti.		
[17,K,8+,OÖ,K1,D]Masal anlatıcılığı		
[18,K,7-,OÖ,K1,D]Haftanın kelimesi uygulaması		
[19,K,8+,OÖ,K1,D]Ülkeleri çalışmayı planlıyoruz.		
[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ] Müzik eğitimi, Ritim günleri, Bana bir masal anlat baba projesi		
[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ]Türkiye’yi tanıyorum etkinliği.		
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ] Sinema, tiyatro etkinlikleri.		

Tablo 4.2’de araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin program dışı başvurmuş oldukları ekstra etkinliklere ilişkin *Kültür* kategorisine dâhil edilen etkinlikler görölmektedir. Katılımcı öğretmenlerin kültürel etkinliklerine ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

[1,K,8+,OÖ,K1,D]; *Masal anlatım eğitimi aldığımdan dolayı bunları uyguluyorum, sinema tiyatro etkinlikleri düzenliyoruz. Okulumuza tiyatrocuları davet ediyoruz. Bir gün bir öğrencimiz ağlıyordu onun için dua ettik, sonra bu alışkanlık haline geldi ve her gün yemekten sonra bir öğrencimiz için dua ediyoruz.*

[6,K,8+,OÖ,K1,D]; *Tiyatro ve sinema uygulamaları yapıyoruz.*

[8,K,8+,ÇG,K1,İ]; *Aylık gazete çıkartıyoruz.*

[9,K,8+,OÖ,K1,İ]; *Anne baba oyunları okulumuzun genel projesi, eski oyunlar neler ise onu büyükanne büyükbaba günü yapıyorum*

[11,K,21+,OÖ,K2,D]; *Camiye ziyaret düzenliyorum.*

[12,K,21+,OÖ,K1,İ]; *Annemin babamın oyunları adında bir proje yaptık ailelerle çocuklar eski oyunları oynadı ve bunu bir şenliğe dönüştürdük*

[13,K,8+,OÖ,K2,K]; *Bölgede yer alan Atatürk’ün de kaldığı konağı ziyarette bulunduk*

[18,K,7-,OÖ,K1,D]; *Haftanın kelimesi uygulaması çalışıyorum.*

[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ]; *Müzik eğitimlerini sınıfta uygulama imkânı buluyorum. Haftanın belli günleri ritim günlerimiz. Türkiye geneli ritim ekibindeyiz sınıf olarak.*

[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ]; *Bazen sinema tiyatro sunumları için okulumuzda etkinlikler düzenliyoruz.*

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerin mevcut program dışında başvurmuş oldukları program dışı etkinliklerden Çevre ve Doğa kategorisine dâhil edilen etkinlikler Tablo 4.3’te verilmiştir.

**Tablo 4.3.** *Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Çevre ve Doğa” kategorisine dâhil edilen etkinlikler*

<b>Kod ve Etkinlikler</b>	<b>f</b>	<b>Kategori 3</b>
[2,K,8+,ÇG,K1,K]Şişe fabrikasına gitmek, çiftliğe gitmek, tema vakfı ile çalışmalar, doğaya dönük etkinlikler		

[3,K,8+,OÖ,K1,İ] Kil atölyesine gitmek.		
[4,E,8+,OÖ,K1,D] Minik tema etkinliği, meşe palamutları yetiştirme, bez çanta uygulaması.		
[5,K,21+,OÖ,K1,İ]Tema vakfi etkinlikleri, bez çanta hazırlama, dünyayı kurtaran çocuklar projesi.	10	ÇEVRE VE DOĞA
[6,K,8+,OÖ,K1,D]Bisiklet gezisi.		
[9,K,8+,OÖ,K1,İ]Tema vakfi etkinlikleri.		
[10,K,21+,OÖ,K1,İ]Restoran gezileri.		
[13,K,8+,OÖ,K2,K] Kahvaltı etkinlikleri.		
[15,K,8+,ÇG,K1,İ]Tema vakfi projeleri.		
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ] Minik tema gönüllüleri adında tema vakfi projesi. Huzurevi ağaçlandırma çalışması. Sınıfta hayvan besleme etkinliği.		

Tablo 4.3'te araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin mevcut program dışında başvurdukları etkinliklerden *Çevre ve Doğa* kategorisine dâhil edilen etkinlikler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin *Çevre ve Doğa* kategorisindeki etkinliklerine ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

*[2,K,8+,ÇG,K1,K]; Şişe fabrikasına gitmek, çifliğe gitmek gibi tema vakfi ile çalışmıştık. Doğaya dönük etkinlikler gerçekleştirdik.*

*[3,K,8+,OÖ,K1,İ]; Çocukları kil atölyesine götüreceğiz. Tiyatro, balon şov gibi etkinliklere katılıyoruz.*

*[4,E,8+,OÖ,K1,D]; Tema vakfi gönüllüsüyüm, minik tema etkinliğini uyguluyoruz. Meşe palamutları yetiştiriyoruz. Bez çanta uygulamasına dönük olarak bir çalışma yapıyoruz. Çocuklar boyayacak ve bez çanta kullanımına bilinç oluşturmak temel amacımız.*

*[5,K,21+,OÖ,K1,İ]; Tema vakfi gönüllüsü bir öğretmenim, bize gönderilen çeşitli etkinlik ve materyaller var. Onlardaki etkinlikleri çocuklara uyguluyoruz Doğayı sevdirmek amacıyla. Poşet ücretli hale gelince paylaşım günü için bir çocuk bez çanta hazırladı ve bu sayede bütün okula yayıldı ve dünyayı kurtaran çocuklar var adında bir proje haline geldi.*

*[6,K,8+,OÖ,K1,D]; Bisiklet gezisi uygulaması yapıyorum.*

*[10,K,21+,OÖ,K1,İ]; Restoran gezileri, yemekler yapıyoruz.*

*[13,K,8+,OÖ,K2,K]; Çocuklarımızı restoranlara kahvaltıya götürüyoruz.*

*[15,K,8+,ÇG,K1,İ]; Aynı zamanda tema vakfi gönüllüsü bir öğretmenim bu anlamda doğa koruma bilinci adına projeler yürütüyorum.*

*[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; 2 yıldır tema vakfi ile yürüttüğümüz bir projemiz var. Minik tema gönüllüleri adında. Huzurevi bahçesini ağaçlandırma çalışması yaptık. Sınıfta hayvan besleme etkinliği yapmıştık.*



Araştırmanın katılımcı öğretmenlerin program dışı başvurdukları etkinliklere ilişkin “*Bilim*” kategorisine dâhil edilen etkinlikler Tablo 4.4’te verilmiştir.

**Tablo 4.4.** Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “*Bilim*” kategorisine dahil edilen etkinlikler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 4
[2,K,8+,ÇG,K1,K]Tübitak ile robotik kodlama çalışarak yeni yıl kartları hazırlama.		
[3,K,8+,OÖ,K1,İ]Akıl zeka oyunları eğitimi alma.		
[4,E,8+,OÖ,K1,D]Akıl ve zeka oyunları eğitimini alma, materyallerini kullanarak uygulama.		
[7,K,8+,OÖ,K1,İ]Kodlama eğitimi, akıl zeka oyunları ve montessori eğitimi.		
[12,K,21+,OÖ,K1,İ]Montessori eğitimi, stem ve akıl ve zeka oyunları eğitimi.	10	BİLİM
[17,K,8+,OÖ,K1,D] Stem eğitimi ve robotik kodlama eğitimi, dil konuşma eğitimi, Resimleriyle çocuk eğitimi.		
[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ] Kodlama, bedenden oyuna ve E-twinning projeleri.		
[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ] Bedenden oyuna, İngilizce çocuk eğitimleri ,eş öğretmen.		
[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ]Eş öğretmen ile uygulama yapma.		
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ]Montessori eğitimleri		

Tablo 4.4’te araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin (f:10) öğretim süreçlerinde başvurdukları “Program dışı ekstra etkinliklere ilişkin ikinci kategoriye oluşturan *Bilim* kategorisine ilişkin bulgular görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin mevcut program dışında başvurmuş olduğu “*Bilim*” etkinliklerine ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

[2,K,8+,ÇG,K1,K]; *Tübitak ile robotik kodlama çalışarak yeni yıl kartları hazırladık.*

[3,K,8+,OÖ,K1,İ]; *Akıl zeka oyunları eğitimi aldım.*

[4,E,8+,OÖ,K1,D]; *Akıl ve zeka oyunları eğitimini aldım, materyaller sayesinde sınıfımızda bunları uyguluyoruz.*

[7,K,8+,OÖ,K1,İ]; *Kodlama eğitimi üzerinde çalışmaya çalışıyoruz. Akıl oyunları ve Montessori eğitimi aldım bazı materyallerini uyguluyorum, etkinliklerini yürütüyorum.*

[12,K,21+,OÖ,K1,İ]; *Montessori eğitimi, stem ve akıl ve zeka oyunları eğitimi aldım, elimden geldiğince bunları sınıfımda uyguluyorum.*

[17,K,8+,OÖ,K1,D]; *Stem eğitimi ve robotik kodlama eğitimi aldık.*

*dil konuşma eğitimi aldım uyguluyorum. Resimleriyle çocuk adında bir eğitim aldık, bu şekilde çocuklarımızın resimlerini yorumlayabiliyoruz.*

**[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ];** *Kodlama, bedenden oyuna ve E-twinning projelerini yürütüyorum.*

**[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ];** *Bedenden oyuna, İngilizce çocuk eğitimleri eş öğretmen ile dersimizi uyguluyoruz. Türkçe konuşmalarımızı diğer öğretmen İngilizceye çevirerek çocuklara anlatıyor, dil eğitimi açısından böyle bir uygulama yapıyoruz.*

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerin program dışı başvurmuş oldukları etkinliklerden “Sağlık, Beslenme ve Spor” kategorisine dâhil edilen etkinlikler Tablo 4.5’te verilmiştir.

**Tablo 4.5.**Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Sağlık, Beslenme ve Spor” kategorisine dâhil edilen etkinlikler

<b>Kod ve Etkinlikler</b>	<b>f</b>	<b>Kategori 5</b>
[1,K,8+,OÖ,K1,D] Tenis etkinliği.		
[3,K,8+,OÖ,K1,İ] Masal terapisi ve oyun terapisi eğitimi.		
[4,E,8+,OÖ,K1,D] Satranç etkinliği.		
[8,K,8+,ÇG,K1,İ] Satranç, spor faaliyetleri.		
[8,K,8+,ÇG,K1,İ] C vitamini şenliği.		
[9,K,8+,OÖ,K1,İ] Mantılar kesme, sarma etkinliği.	9	SAĞLIK BESLENME VE SPOR
[14,K,7-,OÖ,K2,İ]Sağlıklı beslenme adına tencere yemeği projesi.		
[16,K,21+,DESVC,K1,İ]Yaşlılar ile spor çalışmaları, spor öğretmeniyle jimnastik çalışmaları.		
[17,K,8+,OÖ,K1,D] Oyun terapisi, masal terapisi eğitimleri.		

Tablo 4.5’te araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin mevcut program dışı başvurmuş oldukları ekstra etkinliklere ilişkin *Sağlık, Beslenme ve Spor* kategorisine dâhil edilen etkinlikler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin Sağlık, Beslenme ve Spor etkinliklerine ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

**[1,K,8+,OÖ,K1,D];** *Tenis oynamaya götürüyoruz.*

**[3,K,8+,OÖ,K1,İ];** *Masal terapisi ve oyun terapisi eğitimi aldım. onu uyguluyorum.*

**[4,E,8+,OÖ,K1,D];** *Satranç ile tanıştırıyoruz.*

**[8,K,8+,ÇG,K1,İ];** *Satranç, spor faaliyetleri yapıyoruz.*

[8,K,8+,ÇG,K1,İ]; C vitamini şenliği yaptık.

[9,K,8+,OÖ,K1,İ]; Mantular kestik, sarma yaptık. Beslenme dostu okul olduğumuz için bu programa uymaya çalışıyoruz.

[14,K,7-,OÖ,K2,İ]; Sağlıklı beslenme adına tencere yemeği projesini yürüttük. Sağlık müdürlüğü ile birlikte bu çalışmayı yürüttük. Bununla ilgili tiyatro gösterisi hazırlandı. Çocuklar evde ailelerini denetledirler.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Yaşlılar ile spor çalışmaları ve spor öğretmeni ayarlamıştık ve ders saatleri içerisinde jimnastik öğretmeni ile spor yapıyorduk.

[17,K,8+,OÖ,K1,D];Oyun terapisi ve Masal terapisi uyguluyorum.

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerin program dışı başvurdukları ekstra etkinliklere ilişkin yapılan kategorik analiz sonucunda “Beceri Eğitimi” kategorisine dâhil edilen etkinlikler Tablo 4.6’da verilmiştir.

**Tablo 4.6.**Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Beceri Eğitimi” kategorisine dâhil edilen etkinlikler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 6
[4,E,8+,OÖ,K1,D]Materyal tasarımı ve geliştirme, Ahşaptan oyuncaklar yapma, Montessori oyuncakları yapma ve kullanma.		
19,K,8+,OÖ,K1,D]Okulda atölyeler kurma. Kış atölyesi, buğday atölyesi kurma.	3	BECERİ EĞİTİMİ
[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ]Bahar şenliği için tişört tasarımı.		

Tablo 4.6’da araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin program dışı ekstra etkinliklere ilişkin olarak *Beceri Eğitimi* kategorisine dâhil edilen etkinlikler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin beceri eğitimi etkinliklerine ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

[4,E,8+,OÖ,K1,D];Materyal tasarımı ve geliştirilmesi, yapılması konusunda çalışmalar yürütüyoruz. Doğal ahşaptan oyuncaklar yapıyoruz

Montessori oyuncaklarını da yaparak sınıfımızda kullanıyoruz

[19,K,8+,OÖ,K1,D];Okulumuzda atölyeler kurduk. Kış atölyesi, buğday atölyesi kurduk. Okulumuzda ekmek yapacağız.

[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ]; Çocuklar tişört tasarladılar bahar etkinliği için daha sonra bunları giydikleri bir şenlik yaptık.

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerin öğretimde başvurmuş oldukları program dışı etkinliklere ilişkin yapılan kategorik analiz sonucunda elde edilen yedinci kategoriye ait bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4.7.** Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları etkinliklerden “Verimlilik” kategorisine dâhil edilen etkinlikler

<b>Kod ve Etkinlikler</b>	<b>f</b>	<b>Kategori 6</b>
[12,K,21+,OÖ,K1,İ]Belediye ile birlikte geri dönüşüm projesi, kağıt, plastik, gazete ve pil biriktirme, atık malzemeleri kullanarak müzik aleti tasarlama ve geliştirme, [15,K,8+,ÇG,K1,İ]Ekmek israfı projesi.	2	VERİMLİLİK

Tablo 4.7’de araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin başvurmuş oldukları program dışı ekstra etkinliklere ilişkin *Verimlilik* kategorisine dâhil edilen etkinlikler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin Verimlilik etkinliklerine ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

*[12,K,21+,OÖ,K1,İ]; Belediye ile birlikte geri dönüşüm projesi yürüttük, kağıt, plastik, gazete ve pil biriktirdik çocuklar ile birlikte sonra ilgili yerlere teslim ettik. Daha sonra bunun gibi atık malzemeleri kullanarak çocuklar ve aileleri müzik aleti tasarladı ve geliştirdi, daha sonra benim okul için tasarladığım marşı bu müzik aletleri ile çaldık ve bugünü özel olarak kutladık.*

*[15,K,8+,ÇG,K1,İ]; Ekmek israfı projesi çalıştık bayat ekmekleri toplayarak bir kutu oluşturduk onları hayvan barınağına yolladık bu ekmekler ile yerli malı haftası gerçekleştirdik. Bayat ekmekler ile yapılan besinleri tükettik.*

## Öğretmenleri Program Dışında Ekstra Etkinlik Yapmaya Sevk Eden Nedenlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerine yöneltilen “*mevcut program dışında sizleri ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörler nelerdir?*” sorusuna ilişkin olarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen yanıtların kategorik analizi sonucunda öğretmenleri *mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlere* ilişkin beş adet kategori tespit edilmiştir. Kategori isimleri her bir kategoriye dâhil edilen ifadelerin birbirlerine benzeşiklik durumları dikkate alınarak araştırmacı tarafından verilmiştir. Kategori isimleri ile her bir kategorinin sıklık durumuna göre sıralaması aşağıda sunulmuştur. Bunlar:

1. Öğrenci ilgi ihtiyacı (f:16)
2. Kendi isteğim (f:10)
3. Örnek uygulamalar ve meslektaş uygulamaları (f:9)
4. Velilerin isteği (f:3)
5. Okul idaresinin isteği (f:1)

Araştırma kapsamındaki öğretmenleri mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlerden “Öğrenci İlgi İhtiyacı” kategorisine dâhil edilen gerekçeler Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.8.** Okul öncesi öğretmenlerini mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden “Öğrenci İlgi İhtiyacı” kategorisine dâhil edilen gerekçeler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 1
[1,K,8+,OÖ,K1,D] Öğrencilerin ilgi ve ihtiyacı.		
[2,K,8+,ÇG,K1,K] Çocukların ilgi ve ihtiyaçları, Eksiklikleri, Çocukların yaşanmışlıkları.		
[3,K,8+,OÖ,K1,İ] Çocukların ilgi ve ihtiyacı.		
[5,K,21+,OÖ,K1,İ] Çocukların önceliği.		
[6,K,8+,OÖ,K1,D] Öğrencilerin ilgi ihtiyaçları.		
[7,K,8+,OÖ,K1,İ] Çocukların ilgi ihtiyacı.		
[8,K,8+,ÇG,K1,İ] Öğrencilerin ilgi ihtiyacı.		
[9,K,8+,OÖ,K1,İ] Çocukların istekleri, ihtiyaçları.		
[10,K,21+,OÖ,K1,İ] Çocukların ilgi ihtiyaçlarını gidermek.	16	ÖĞRENCİ İLGİ İHTİYACI
[14,K,7-,OÖ,K2,İ] Çocukların isteği.		

- 
- [15,K,8+,ÇG,K1,İ] Öğrencilerin ilgi, ihtiyacı.  
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ] Çocukların ihtiyacı.  
[17,K,8+,OÖ,K1,D] Çocukların beklentileri.  
[19,K,8+,OÖ,K1,D] Çocukların ilgi ihtiyaçları.  
[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ] Çocukların eksiklikleri, ilgi ve ihtiyaçları.  
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ] Çocuğun isteği.
- 

Tablo 4.8’de Öğretmenleri mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlerden *Öğrenci İlgi İhtiyacı*” kategorisinde dâhil edilen gerekçeler görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin bu boyuta vermiş oldukları yanıtlara ilişkin ifade örnekleri aşağıda sunulmuştur:

[1,K,8+,OÖ,K1,D]; Öğrencilerin ilgi ve ihtiyacı oluyor.

[2,K,8+,ÇG,K1,K]; Çocukların ilgi ve ihtiyaçları neler, eksiklikleri, neler onları göz önünde bulunduruyorum. Çocukların yaşamışlıklarına önem veriyorum.

[3,K,8+,OÖ,K1,İ]; Çocukların ilgi ve ihtiyacı.

[5,K,21+,OÖ,K1,İ]; Önceliğimiz çocuklar.

[6,K,8+,OÖ,K1,D]; Öğrencilerin ilgi ihtiyaçlarını önemsiyorum.

[7,K,8+,OÖ,K1,İ]; Çocukların ilgi ihtiyacı.

[8,K,8+,ÇG,K1,İ]; Öğrencilerin ilgi ihtiyacı.

[9,K,8+,OÖ,K1,İ]; Çocukların istekleri, ihtiyaçları.

[10,K,21+,OÖ,K1,İ]; Çocukların ilgi ihtiyaçlarını gidermeye çalışıyorum.

[14,K,7-,OÖ,K2,İ]; Çocukların istekli olduğunu görünce de çalıştığım projeler oldu.

[15,K,8+,ÇG,K1,İ]; Öğrencilerin ilgi, ihtiyacı doğrultusunda.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Çocukları göz önünde bulunduruyorum.

[17,K,8+,OÖ,K1,D]; Çocukların beklentileri önemli.

[19,K,8+,OÖ,K1,D]; Çocukların ilgi ihtiyacını göz önünde bulunduruyorum.

[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ];Çocukların eksiklikleri, ilgi ve ihtiyaçlarını.

[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ];Çocuğun isteğine göre gerçekleştiriyorum.

Araştırmanın katılımcısı öğretmenleri program dışı ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlerden “Kendi İsteğim” kategorisine dâhil edilen gerekçeler Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4.9.** Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında yapmış oldukları etkinliklere ilişkin “Kendi İsteğim” kategorisine dâhil edilen gerekçeler

<b>Kod ve Etkinlikler</b>	<b>f</b>	<b>Kategori 2</b>
[7,K,8+,OÖ,K1,İ] Kendi isteğim doğrultusunda etkinlikleri yapıyorum.		
[11,K,21+,OÖ,K2,D] Kendi isteğim.		
[13,K,8+,OÖ,K2,K] Kendi isteğim		
[15,K,8+,ÇG,K1,İ] Daha çok kendi isteğimle gerçekleştiriyorum.		
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ] Kendi isteğim	10	KENDİ İSTEĞİM
[17,K,8+,OÖ,K1,D] Kendi isteğim		
[18,K,7-,OÖ,K1,D] Kendi isteğim.		
[19,K,8+,OÖ,K1,D] Farklı olma isteğimden dolayı yapıyorum.		
[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ] Tamamen kendi isteğim doğrultusunda yürütüyorum.		
[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ]Kendi isteğimden dolayı yapıyorum.		

Tablo 4.9’da okul öncesi öğretmenlerini mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlerden “Kendi isteğim” kategorisine dâhil edilen gerekçeler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

[7,K,8+,OÖ,K1,İ]; Kendi isteğim doğrultusunda etkinlikleri yapıyorum.

[11,K,21+,OÖ,K2,D]; Kendi isteğim.

[13,K,8+,OÖ,K2,K]; Kendi isteğim.

[15,K,8+,ÇG,K1,İ]; Daha çok kendi isteğimle gerçekleştiriyorum.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Kendi isteğim.

[17,K,8+,OÖ,K1,D]; Kendi isteğim.

[18,K,7-,OÖ,K1,D]; Kendi isteğim.

[19,K,8+,OÖ,K1,D]; Farklı olma isteğimden dolayı yapıyorum.

[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ]; Tamamen kendi isteğim doğrultusunda yürütüyorum.

[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ];Kendi isteğimden dolayı yapıyorum.

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerin öğretimde program dışı ekstra etkinlik yapmaya sevk eden nedenlere ilişkin “Örnek Uygulamalar ve Meslektaş Uygulamaları” kategorisine dâhil edilen gerekçeler Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.10:** Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında yapmış oldukları etkinliklere ilişkin “Örnek Uygulamalar ve Meslektaş Uygulamaları” kategorisine dâhil edilen gerekçeler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 3
[1,K,8+,OÖ,K1,D] Meslektaşlarımın farklı uygulamalarını		
[4,E,8+,OÖ,K1,D] Meslektaşların örnek uygulamaları, yurtdışında yapılan uygulamalar		
[6,K,8+,OÖ,K1,D] Meslektaşların örnek uygulamaları		
[8,K,8+,ÇG,K1,İ] Örnek uygulamalar		ÖRNEK
[12,K,21+,OÖ,K1,İ] Meslektaşların örnek uygulamaları	9	UYGULAMALAR VE
[14,K,7-,OÖ,K2,İ] Kendi yaşantılarım ile isteklerimle		MESLEKTAŞ
[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ] Meslektaşların örnek uygulamaları		UYGULAMALARI
[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ] Bazen meslektaşlarımdan yardım alabiliyorum.		
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ] Farklı uygulamalar dikkatimi çekiyor.		

Tablo 4.10’da araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenleri *program* dışı ekstra etkinlik yapmaya sevk eden nedenlerden “Örnek uygulamalar ve meslektaş uygulamaları” kategorisine dâhil edilen gerekçeler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bu kategorideki ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

[1,K,8+,OÖ,K1,D]; Meslektaşlarımın farklı uygulamalarını

[4,E,8+,OÖ,K1,D]; Meslektaşların örnek uygulamaları, yurtdışında yapılan uygulamalar

[6,K,8+,OÖ,K1,D]; Meslektaşların örnek uygulamaları

[8,K,8+,ÇG,K1,İ]; Örnek uygulamalar

[12,K,21+,OÖ,K1,İ]; Meslektaşların örnek uygulamaları

[14,K,7-,OÖ,K2,İ]; Kendi yaşantılarım ile isteklerimle

[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ]; Meslektaşların örnek uygulamaları



[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ]; Bazen meslektaşlarımdan yardım alabiliyorum.

[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ]; Farklı uygulamalar dikkatimi çekiyor.

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerin öğretimde program dışı ekstra etkinlik yapmaya sevk eden nedenlere ilişkin yapılan kategorik analiz sonucunda elde edilen dördüncü kategori Tablo 4.11’de verilmiştir.

**Tablo 4.11:** Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında yapmış oldukları etkinliklerden “Velilerin isteği” kategorisine dâhil edilen gerekçeler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 4
[3,K,8+,OÖ,K1,İ]Velilerden gelen talep		
13,K,8+,OÖ,K2,K]Ailelerden gelen istek	3	VELİLERİN İSTEĞİ
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]Zaman zaman da ailelerin istekleri		

Tablo 4.11’de araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenleri mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden nedenlerden “Velilerin isteği” kategorisine dâhil edilen gerekçeler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

[3,K,8+,OÖ,K1,İ]; Velilerden gelen talep.

13,K,8+,OÖ,K2,K]; Ailelerden gelen istek.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Zaman zaman da ailelerin istekleri.

Araştırmanın katılımcısı olan öğretmenleri program dışı ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlerden “Okul idaresinin isteği” kategorisine dâhil edilen gerekçeler Tablo 4.12’de verilmiştir.

**Tablo 4.12:** Okul öncesi öğretmenlerini mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden faktörlerden “Okul idaresinin isteği” kategorisine dâhil edilen gerekçeler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 5
[12,K,21+,OÖ,K1,İ]Okul idaresinin isteği üzerine belli çalışmalar yürütüyorum.	1	OKUL İDARESİNİN İSTEĞİ

Tablo 4.12’de araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenleri program dışı ekstra etkinlik yapmaya sevk eden nedenlerden “Okul idaresinin isteği” kategorisine dâhil edilen gerekçeler görölmektedir. Bu kategoride yalnızca bir öğretmen görüş bildirmiştir. İfadesi şöyledir:

*[12,K,21+,OÖ,K1,İ]; Okul idaresinin isteği üzerine belli çalışmalar yürütüyorum.*

### **Program Dışı Ekstra Etkinlikler Yapan Öğretmenlerin Malzeme-Materyal İhtiyaçlarını Temin Kaynaklarına İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerine “Ekstra etkinlikleri yaparken malzeme ve materyal ihtiyaçların nasıl ve nereden temin etmektesiniz?” sorusuna verilen yanıtların kategorik analiz sonucunda öğretmenlerin ekstra etkinlikleri yaparken kullandıkları malzeme ve materyal ihtiyaçlarını nasıl ve nereden temin ettiklerine ilişkin beş kategori elde edilmiştir. Kategori isimleri ile her bir kategoride yer alan gerekçelerin sıklığına göre sıralaması aşağıda sunulmuştur. Bunlar:

1. Veli Desteği (f:18)
2. Okul Kaynakları (f:13)
3. Kendimiz karşılıyoruz (f:6)
4. Kamu Kuruluşları (f:3)

Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışı ekstra etkinlikleri yaparken ihtiyaç duydukları malzeme ve materyaller teminlerine ilişkin olarak vermiş oldukları yanıtlardan “Veli Desteği” kategorisine dâhil edilen ifadeler Tablo 4.13’te verilmiştir.

**Tablo 4.13.** Ekstra etkinliklerinizi yaparken malzeme-materyal ihtiyaçınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna verilen yanıtlardan “Velilerden Alınan Destek” kategorisine dâhil edilen ifadeler

<b>Kod ve Etkinlikler</b>	<b>f</b>	<b>Kategori 1</b>
[1,K,8+,OÖ,K1,D] Velilerden karşılıyoruz.		
[2,K,8+,ÇG,K1,K] Velilerden destek alıyorum.		
[3,K,8+,OÖ,K1,İ] Genel olarak ailelerden karşılıyoruz.		
[4,E,8+,OÖ,K1,D] Ailelerden gönüllülük esasına dayanarak destek alıyoruz.		VELİ DESTEğİ
[5,K,21+,OÖ,K1,İ] Ailelerden yardım istiyorum.	18	
[6,K,8+,OÖ,K1,D] Bazı velilerin desteklerinden karşılıyoruz.		

---

[7,K,8+,OÖ,K1,İ] Velilerden karşılıyoruz.  
[8,K,8+,ÇG,K1,İ] Ancak yetersiz kaldığı durumlarda velilerden talep ediyoruz.  
[9,K,8+,OÖ,K1,İ] Aileler karşılıyor.  
[10,K,21+,OÖ,K1,İ] Velilerin desteği sayesinde.  
[12,K,21+,OÖ,K1,İ] Zaman zaman ailelerden destek alıyoruz.  
[13,K,8+,OÖ,K2,K] Genel olarak ailelerden karşılıyoruz.  
[14,K,7-,OÖ,K2,İ] Velilerden karşılıyoruz. Gönüllü olarak katılıyorlar.  
[15,K,8+,ÇG,K1,İ] Zaman zaman velilerden karşılıyoruz.  
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ] Velilerden talep ediyoruz çoğu zaman.  
[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ] Velilerden karşılıyoruz.  
[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ] Velilerden istiyoruz.  
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ] Aile kaynaklarını kullanıyoruz.

---

Tablo 4.13'te araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin mevcut program dışında ekstra etkinliklerinizi yaparken kullandıkları malzeme-materyal ihtiyacını karşılama kaynaklarından “*Veli Desteği*” kategorisine dâhil edilen ifadeler görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin ifade örnekleri şöyledir:

[1,K,8+,OÖ,K1,D]; *Velilerden karşılıyoruz.*

[2,K,8+,ÇG,K1,K]; *Velilerden destek alıyorum.*

[3,K,8+,OÖ,K1,İ]; *Genel olarak ailelerden karşılıyoruz.*

[4,E,8+,OÖ,K1,D]; *Ailelerden gönüllülük esasına dayanarak destek alıyoruz.*

[5,K,21+,OÖ,K1,İ]; *Ailelerden yardım istiyorum.*

[6,K,8+,OÖ,K1,D]; *Bazı velilerin desteklerinden karşılıyoruz.*

[7,K,8+,OÖ,K1,İ]; *Velilerden karşılıyoruz.*

[8,K,8+,ÇG,K1,İ]; *Ancak yetersiz kaldığı durumlarda velilerden talep ediyoruz.*

[9,K,8+,OÖ,K1,İ]; *Aileler karşılıyor.*

[10,K,21+,OÖ,K1,İ]; *Velilerin desteği sayesinde.*

[12,K,21+,OÖ,K1,İ]; *Zaman zaman ailelerden destek alıyoruz.*

[13,K,8+,OÖ,K2,K]; *Genel olarak ailelerden karşılıyoruz.*

[14,K,7-,OÖ,K2,İ]; Velilerden karşılıyoruz. Gönüllü olarak katılıyorlar.

[15,K,8+,ÇG,K1,İ]; Zaman zaman velilerden karşılıyoruz.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Velilerden talep ediyoruz çoğu zaman.

[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ]; Velilerden karşılıyoruz.

[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ]; Velilerden istiyoruz.

[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ]; Aile kaynaklarını kullanıyoruz.

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerinin ekstra etkinlikler için kullandıkları malzeme-materyal ihtiyacını karşılama kaynaklarından “Okul Kaynakları” kategorisine dâhil edilen ifadeler Tablo 4.14’te verilmiştir.

**Tablo 4.14:** Mevcut program dışında ekstra etkinliklerinizi yaparken malzeme-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna ilişkin “Okul Kaynakları” kategorisine dahil edilen ifadeler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 2
[1,K,8+,OÖ,K1,D] Okul kaynaklarını kullanıyorum		
[2,K,8+,ÇG,K1,K] Bazen okul idaresinden temin ediyorum.		
[5,K,21+,OÖ,K1,İ] Okul sayesinde karşılıyoruz.		
[8,K,8+,ÇG,K1,İ] Genelde okul karşılıyor.		
[12,K,21+,OÖ,K1,İ] Okul imkanlarından yararlanıyorum.		
[15,K,8+,ÇG,K1,İ] Okuldan idareden istiyorum.		
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ] Okulun imkanları ile karşılıyoruz.	13	OKUL KAYNAKLARI
[17,K,8+,OÖ,K1,D] Okulun imkanlarıyla karşılıyorum.		
[18,K,7-,OÖ,K1,D] Okulun kaynaklarını kullanıyorum.		
[19,K,8+,OÖ,K1,D] Okulun imkanlarından faydalaniyorum.		
[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ]Kurumdan talep ediyorum çoğu zaman.		
[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ]Okuldan karşılamaya çalışıyoruz.		
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ]Bazı durumlarda okul kaynaklarını kullanıyoruz.		

Tablo 4.14’te araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin mevcut program dışında ekstra etkinlikler için kullandıkları malzeme-materyal ihtiyacınızı karşılama kaynaklarından “Okul Kaynakları” kategorisine dâhil edilen ifadeler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin ifade örnekleri şöyledir:

[1,K,8+,OÖ,K1,D]; Okul kaynaklarını kullanıyorum

[2,K,8+,ÇG,K1,K]; Bazen okul idaresinden temin ediyorum.

[5,K,21+,OÖ,K1,İ]; Okul sayesinde karşılıyoruz.

[8,K,8+,ÇG,K1,İ]; Genelde okul karşılıyor.

[12,K,21+,OÖ,K1,İ]; Okul imkanlarından yararlanıyorum.

[15,K,8+,ÇG,K1,İ]; Okuldan idareden istiyorum.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Okulun imkanları ile karşılıyoruz.

[17,K,8+,OÖ,K1,D]; Okulun imkanlarıyla karşılıyorum.

[18,K,7-,OÖ,K1,D]; Okulun kaynaklarını kullanıyorum.

[19,K,8+,OÖ,K1,D]; Okulun imkânlarından faydalanıyorum.

[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ]; Kurumdan talep ediyorum çoğu zaman.

[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ]; Okuldan karşılamaya çalışıyoruz.

[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ]; Bazı durumlarda okul kaynaklarını kullanıyoruz.

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerine sorulan etkinliklerinizi yaparken madde-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna verdikleri yanıtlardan “Kendimiz karşılıyoruz” kategorisine dâhil edilen ifadeler Tablo 4.15’te verilmiştir.

**Tablo 4.15:** Mevcut program dışında ekstra etkinliklerinizi yaparken kullanılan malzeme-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna “Kendimiz karşılıyoruz” kategorisine dâhil edilen ifadeler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 3
[7,K,8+,OÖ,K1,İ] Genelde biz öğretmenler karşılıyoruz		
[9,K,8+,OÖ,K1,İ] Yetersizlik durumunda bizler karşılıyoruz.		
[10,K,21+,OÖ,K1,İ] Biz öğretmenler karşılıyoruz.		
[15,K,8+,ÇG,K1,İ] Kendim karşılamaya çalışıyorum.	6	KENDİMİZ KARŞILIYORUZ
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ] Kendi imkanlarımdan faydalanıyorum.		
[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ] Kendimiz karşılıyoruz.		

Tablo 4.15’te araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin mevcut program dışında ekstra etkinlikler yaparken kullandıkları malzeme-materyal ihtiyacını karşılamada *Kendimiz karşılıyoruz* kategorisine dâhil edilen ifadeler görülmektedir. Bu kategoriye ilişkin ifade örnekleri şöyledir:

[7,K,8+,OÖ,K1,İ]; Genelde biz öğretmenler karşılıyoruz

[9,K,8+,OÖ,K1,İ]; Yetersizlik durumunda bizler karşılıyoruz.

[10,K,21+,OÖ,K1,İ]; Biz öğretmenler karşılıyoruz.

[15,K,8+,ÇG,K1,İ]; Kendim karşılamaya çalışıyorum.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Kendi imkanlarımdan faydalaniyorum.

[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ]; Kendimiz karşılıyoruz.

Araştırmanın katılımcı öğretmenlerine sorulan etkinliklerinizi yaparken madde-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna ilişkin yapılan kategorik analiz sonucunda “Kamu Kuruluşları” kategorisine dâhil edilen ifadeler Tablo 4.16’da verilmiştir.

**Tablo 4.16.** Mevcut program dışında ekstra etkinliklerinizi yaparken malzeme-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz sorusuna ilişkin “Kamu Kuruluşları” kategorisine dâhil edilen ifadeler

Kod ve Etkinlikler	f	Kategori 2
[2,K,8+,ÇG,K1,K]Belediyeden sağlamaya çalışıyoruz.		
[4,E,8+,OÖ,K1,D]Kamu kuruluşlarından, belediyeden faydalaniyoruz.	3	KAMU
[19,K,8+,OÖ,K1,D]Çeşitli kamu kurumlarından talep ettiğimiz de oluyor.		KURULUŞLARI

Tablo 4.16’da araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin mevcut program dışında ekstra etkinlikler yaparken kullandıkları malzeme-materyal ihtiyacını karşılama kaynaklarına ilişkin olarak “Kamu Kuruluşları” kategorisine dâhil edilen ifadeler görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin ifade örnekleri şöyledir:

[2,K,8+,ÇG,K1,K]; Belediyeden sağlamaya çalışıyoruz.

[4,E,8+,OÖ,K1,D]; Kamu kuruluşlarından, belediyeden faydalaniyoruz.

[19,K,8+,OÖ,K1,D]; Çeşitli kamu kurumlarından talep ettiğimiz de oluyor.

## Öğretmenlerinin Yapmak İsteyip De Yapamadığı Etkinliklere İlişkin Bulgular:

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerine “*mevcut program dışında yapmak isteyip de yapamadığınız ek ekstra faaliyetler var mıdır? Varsa nelerdir?*” sorusuna verilen yanıtlar üzerinde yapılan kategorik analiz sonucunda öğretmenlerin yapmak isteyip de yapamadığı faaliyetlere ilişkin olarak dile getirdikleri etkinlikler beş kategori ve iki adet tema altında toplanmıştır. Kategori isimleri her bir kategoriye dâhil edilen faaliyetlerin birbirlerine benzeşiklik durumları dikkate alınarak araştırmacı tarafından verilmiştir. Kategori ve tema sıralaması aşağıda sunulmuştur. Bunlar:

### Okul İçi Faaliyetler Teması

1. *Eğitim*
2. *Bilim*
3. *Mekân*

### Okul Dışı Faaliyetler Teması

1. *Doğa-Tarım Uygulamaları*
2. *Sınıf Dışı Sosyal ve Kültürel Etkinlikler*

Araştırmanın bu bölümüne ait verilerinin kategori analizi sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

**Tablo 4.17.** “*Program dışında yapmak isteyip de yapamadığınız ek etkinlikler var mıdır, Varsa Neler yapmak isterdiniz*” sorularına verilen yanıtlara ilişkin kategorik analiz sonuçları

Öğretmenlerin yapmak isteyip de yapamadığı etkinlikler	Kategoriler	Temalar
Montessori materyallerinin çeşitlendirme (1); Teknoloji bağımlılığına karşı eğitim (1).	1. Eğitim	OKUL İÇİ ETKİNLİKLER
Stem ve kodlama eğitimi (1); Akıl zekâ oyunlarını çeşitlendirme (1)	2. Bilim	
Okullarda atölye (2); Laboratuvar (1); Mutfak (1); Oyuncak projesi için sergi yeri (1).	3. Mekân	
Doğa gezileri (1); Toprağın geri dönüşümü projesini uygulama (1); Sanat atölyeleri (1); Çanak çömlek Atölyesi (1); Okul Bahçesinde Sera (2); Ağaçlandırma projesi (1).	1. Doğa-Tarım Uygulamaları	

Daha fazla sınıf dışı sosyal etkinlik (1); Daha çok sinema (1); Daha çok tiyatro etkinliği (1).	2. Sınıf Dışı Sosyal ve Kültürel Etkinlikler	OKUL DIŞI ETKİNLİKLER
<i>Yapmak istediğim etkinlikler var ama sizinle paylaşamam</i>	<i>Yapmak istediğini açıklamak istemeyen</i>	
<i>Yapmak istediğim tüm etkinlikleri gerçekleştirebildim (4).</i>	<i>Yapacaklarımı yaptım diyenler</i>	
<i>Yapmak isteyip de yapamadığım bir etkinlik yok (4).</i>	<i>Yapacağım bir faaliyet yok diyenler</i>	

Tablo 4.17’de araştırmamanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerinin ‘‘*Program dışında yapmak isteyip de yapamadığınız ekstra etkinlikler var mıdır, Varsa nelerdir*’’ sorularına vermiş oldukları yanıtların kategorik analiz sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yapmak isteyip de yapamadığı etkinliklerin okul içi faaliyetler teması altında *Eğitim, Bilim* ve *Mekân* olarak adlandırılan üç adet kategorilerinin yer aldığı görülmektedir. Okul dışı teması altına da ise *Doğa-Tarım Uygulamaları* ile *Okul Dışı Kültürel Etkinlikler* Kategorisinin yer aldığı görülmektedir.

Araştırmanın katılımcısı olan öğretmenlerin *Okul İçi Etkinlikler* teması adı altında oluşturulan *Eğitim Kategorisini*’ne dâhil edilen ifade örnekler şunlardır:

*[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ]* ; *Montessori materyallerinin çeşitlendirilmesini isterdim. Bu eğitimimi daha iyi uygulayabilmek isterdim. Çocukların montessori ile öğrendiğini düşünüyorum.*

*[17,K,8+,OÖ,K1,D]*; *Teknoloji bağımlılığına yönelik bir çalışma yürütmek istiyorum.*

Çalışma grubundaki öğretmenlerin *Okul İçi Etkinlikler* teması adı altında oluşturulan *Bilim Kategorisi*’ne dâhil edilen ifade örnekler şunlardır:

*[4,E,8+,OÖ,K1,D]*; *Akl zekâ oyunlarını çeşitlendirmek isterdim*

*[1,K,8+,OÖ,K1,D]*; *Keşke onlara daha fazla fırsatlar verseydik. Stem ve kodlama eğitimini uygulamak isterdim.*

Araştırmada yer alan öğretmenlerin *Okul İçi Etkinlikler* teması adı altında oluşturulan *Mekân Kategorisini*’ne dâhil edilen ifade örnekler şunlardır:

*[2,K,8+,ÇG,K1,K]*; *Kurumlarda atölye laboratuvar olmasını isterdim, yaparak yaşayarak öğrenmelerini desteklemek adına, kendileri ifade etmek adına bunları gerçekleştirmek isterdim.*



[3,K,8+,OÖ,K1,İ]; Atölyelerimiz olsun çalışmalarımızı orada yürütelim isterdim. Daha kapsamlı çalışmalar yürütebilirdik.

[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ];Okulumuzda atölye çalışmalarını çocuklar ile gerçekleştirmek isterdim.

[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ];Atölye olarak bir muftağımız olsun gerçek olarak bu etkinlikleri yapabilelim isterdim.

2,K,8+,ÇG,K1,K]; Oyuncak projesine devam etmek isterdim, sergi yapmak isterdim.

Katılımcı öğretmenler okul dışı etkinlikler teması adı altında Doğa-Tarım uygulamaları ve Sınıf dışı sosyal ve kültürel etkinlikler kategorisinde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin Okul Dışı Etkinlikler teması adı altında oluşturulan Doğa-Tarım Uygulamaları Kategorisine dâhil edilen ifade örnekler şunlardır:

[4,E,8+,OÖ,K1,D];Doğa gezilerini daha fazla yapmak isterdim.

[7,K,8+,OÖ,K1,İ];Toprağın geri dönüşümü adında bir proje duymuştum, onu yapmayı çok isterdim.

[8,K,8+,ÇG,K1,İ];Sanat atölyelerine çocuklarımızı götürmek istiyoruz, Kil malzemeler ile çanak çömlek yapmalarını istiyorum.

[9,K,8+,OÖ,K1,İ];En büyük isteğim çocuklar ile bir bahçe oluşturmak.

[10,K,21+,OÖ,K1,İ];Ben bahçe çalışmalarını çok seviyorum ancak yapamadık hiçbir şekilde küçük bir seramız olsa çok daha güzel olabilirdi.

[13,K,8+,OÖ,K2,K];Ağaçlandırma projesi gerçekleştirmek isterdim.

Araştırmanın katılımcısı olan öğretmenlerin Okul Dışı Etkinlikler teması adı altında oluşturulan Sınıf Dışı Sosyal ve Kültürel Etkinlikler Kategorisi'ne dâhil edilen ifade örnekleri şunlardır:

[1,K,8+,OÖ,K1,D];Keşke onlar ile daha fazla sosyal etkinlik yapabilseydik okul dışında daha çok bulunabilseydik, fırsatlar verseydik. Daha çok sinema daha çok tiyatro etkinliği yapılmasını isterdim.

[19,K,8+,OÖ,K1,D];Keşke daha fazla okul dışı etkinlik yapabilsek.

Bu kategoriler dışında kalan diğer görüşler ise şöyledir:

[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ];Yapmak istediğim farklı bir çalışma var ancak bunu sizinle paylaşamam.

[5,K,21+,OÖ,K1,İ];İstediğim tüm etkinlikleri gerçekleştirebildim. Kendimizi gerçekleştirsek yapamayacağımız bir etkinlik yok.

[6,K,8+,OÖ,K1,D];Elimizden geldiğince hepsini yapmaya çalışıyoruz.

[12,K,21+,OÖ,K1,İ];Gerçekleştiremediğim bir etkinlik yok istediğim tüm etkinlikleri, projeleri gerçekleştirdim.

[21,K,7-,OÖ,Ö2,İ]; Yapmak istediğim tüm etkinlikleri gerçekleştirdim.

Bu görüşler haricinde[11,K,21+,OÖ,K2,D], [14,K,7-,OÖ,K2,İ],[15,K,8+,ÇG,K1,İ], [18,K,7-,OÖ,K1,D] kodlu öğretmenler yapmak istediğim bir çalışma yok şeklinde görüş bildirmiştir.

### **Öğretmenlerin Yapmak İsteyip De Yapamadıkları Faaliyetlerin Yapamama Gerekeçlerine İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerine “yapmak isteyip de yapamadığınız ek ekstra varsa bunları yapamama gerekçeleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin verilen yanıtların kategorik analizi sonucunda yedi adet kategori elde edilmiştir.

Her bir kategoriye dâhil edilen ifadelerin birbirlerine benzeşiklik durumları dikkate alınarak araştırmacı tarafından isimlendirilen kategoriler aşağıda sunulmuştur. Bunlar:

1. *Finansal yetersizlikler (f:8)*
2. *Okul şartları (f:3)*
3. *Ailelerin isteksizliği (f:1)*
4. *Materyal eksikliği (f:1)*
5. *Bilgi eksikliğinden dolayı (f:1)*
6. *Okul programının yoğunluğu (f:1)*
7. *Ayıracak vakit olmadığı için (f:1)*

Araştırmanın katılımcısı olan öğretmenlerin yapmak isteyip de yapamadıkları etkinliklerin gerekçelerine ilişkin olarak oluşturulan yedi adet kategoride dile getirilen gerekçeler Tablo 4.18’de verilmiştir.

**Tablo 4.18:** “Program dışında yapmak isteyip de yapamadığımız ek etkinlikleri sizce yapamama nedeniniz nedir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin kategorik analiz sonuçları

<b>Kod ve Etkinlikler</b>	<b>f</b>	<b>Kategoriler</b>
[1,K,8+,OÖ,K1,D]Maliyetlerin yüksek olması, finansal yetersizlikler	8	FİNANSAL YETERSİZLİKLER
[2,K,8+,ÇG,K1,K] Finansal yetersizlikler		
[3,K,8+,OÖ,K1,İ]Finansal yetersizlikler		
[4,E,8+,OÖ,K1,D]Finansal yetersizlikler		
[7,K,8+,OÖ,K1,İ]Tamamen finansal yetersizlikler		
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ] Finansal yetersizliklerden		
[19,K,8+,OÖ,K1,D]Finansal yetersizliklerden		
[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ]Maddi yetersizlikler		
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ] Maddi yetersizliklerden		
[9,K,8+,OÖ,K1,İ] Okul ve çevrenin yetersizlikleri	3	OKUL ŞARTLARI
[10,K,21+,OÖ,K1,İ]Okul şartlarının yetersizliğinden dolayı gerçekleştirilemedi		
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]Okulun fiziki şartları		
[4,E,8+,OÖ,K1,D]Aileni isteksizliği olabiliyor	1	AİLELERİN İSTEKSİZLİĞİ
[4,E,8+,OÖ,K1,D]Materyal eksikliğinden dolayı	1	MATERYAL EKSİKLİĞİ
[8,K,8+,ÇG,K1,İ]Bilgi eksikliğinden kaynaklı bunu gerçekleştirilemedi	1	BİLGİ EKSİKLİĞİNDEN DOLAYI
[17,K,8+,OÖ,K1,D] Okul programının yoğunluğu	1	OKUL PROGRAMININ YOĞUNLUĞU
[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ] Ona ayıracak vakit bulamadığım için	1	AYIRACAK VAKİT OLMADIĞI İÇİN

Tablo 4.18’de araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerin öğretim süreçlerinde yapmak isteyip de yapamadıkları etkinliklerin gerekçeleri olarak oluşan yedi adet kategoriye görülmektedir. Bu kategorilerden ilki olan “Finansal Yetersizlikler Kategorisinde katılımcı öğretmenlere ait ifade örnekleri aşağıda verilmiştir.

*[1,K,8+,OÖ,K1,D]; Maliyetlerin yüksek olmasından finansal yetersizliklerden dolayı gerçekleştirilemiyoruz.*

*[2,K,8+,ÇG,K1,K];Genel olarak finansal yetersizlikler, bunun için bakanlığın bir proje desteği olmalı bence .*

*[3,K,8+,OÖ,K1,İ]; Genel olarak finansal yetersizlikler bizi engelliyor.*

*[4,E,8+,OÖ,K1,D];Finansal yetersizlikler.*

*[7,K,8+,OÖ,K1,İ];Tamamen finansal yetersizliklerden kaynaklı.*

*[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ]; Finansal yetersizliklerden kaynaklı olarak gerçekleştirilemiyoruz.*

[19,K,8+,OÖ,K1,D];Finansal yetersizliklerden dolayı yapamıyoruz  
[22,K,7-,OÖ,Ö2,İ];Maddi yetersizliklerden dolayı gerçekleştiremedim.  
[23,E,7-,OÖ,Ö2,İ];Maddi yetersizliklerden istediğim etkinlikleri yapamadım.

Katılımcı öğretmenlerin okul şartları (f:3) kategorisine ilişkin ifade örnekleri aşağıda verilmiştir:

[9,K,8+,OÖ,K1,İ]; Okul ve çevrenin yetersizlikleri.  
[10,K,21+,OÖ,K1,İ]; Okul şartlarının yetersizliğinden dolayı gerçekleştiremedik.  
[16,K,21+,DESVÇ,K1,İ];Okulun fiziki şartları.

Katılımcı öğretmenlerden ailelerin isteksizliği (f:1), materyal eksikliği (f:1), bilgi eksikliğinden dolayı (f:1), okul programının yoğunluğu (f:1), ayıracak vakit olmadığı için (f:1) kategorilerinde birer öğretmen görüşü bildirmiştir. İfade örnekleri şöyledir:

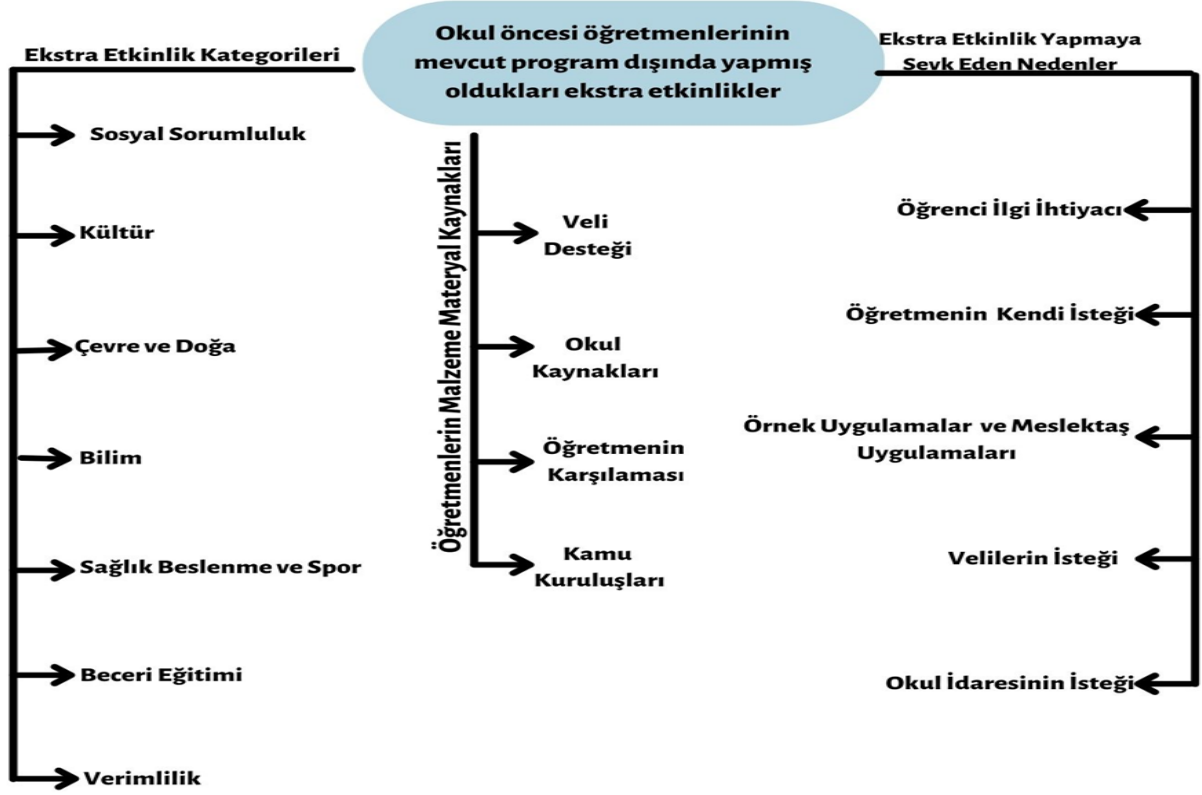
[4,E,8+,OÖ,K1,D];zaman zaman aileni isteksizliği olabiliyor.  
[4,E,8+,OÖ,K1,D];Materyal eksikliğinden dolayı bazı uygulamaları yapamıyorum.  
[8,K,8+,ÇG,K1,İ];Bilgi eksikliğinden kaynaklı bunu gerçekleştiremedim.  
[17,K,8+,OÖ,K1,D]; Okul programının yoğunluğundan dolayı gerçekleştiremedim.  
[20,E,8+,OÖ,Ö2,İ]; Ona ayıracak vakit bulamadığım için gerçekleştiremedim ama en kısa zamanda gerçekleştireceğim.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın temel problemleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar özetlenmiş, benzer araştırma sonuçları ile birlikte karşılaştırma yapılarak tartışılmıştır. Bulgulara dayalı olarak elde edilen veriler tabloda verilmiştir.



### 5.1.1 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mevcut Program Dışında Yapmış Oldukları Ekstra Etkinlikler Neler? Sorusuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş oldukları ekstra etkinlikler yedi kategori altında toplanmıştır. Bunlar *Sosyal Sorumluluk Kategorisi* (f:14), *Kültür Kategorisi* (f:14), *Çevre ve Doğa Kategorisi* (f:10), *Bilim Kategorisi* (f:10), *Sağlık, Beslenme ve Spor Kategorisi* (f:9), *Sanat ve Beceri Eğitimi Kategorisi* (f:3) *Verimlilik Kategorisi* (f:2) olarak adlandırılmıştır.

2013 Okul öncesi Eğitim Programında etkinlik türleri Sanat, Türkçe, Matematik, Müzik, Drama, Oyun, Hareket, Fen, Alan Gezileri ve Okuma Yazmaya Hazırlık olarak 10 başlık altında bulunmaktadır. Bu başlıklar içerisinde *Sosyal Sorumluluk* etkinlikleri adıyla herhangi bir tür veya boyut bulunmamaktadır. Öğretmenler sosyal sorumluluk etkinlikleri kapsamında hayvanların beslenmesinden sorumluluk çantası oluşturmaya, anneanne ve babaannelerle toplantılar yapmaktan haftanın çocuğu uygulamasına kadar pek çok etkinlik yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu durumun, okul öncesi eğitim programında sosyal sorumluluk etkinliklerinin Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Oyun, Fen ve Matematik gibi ayrı bir başlık altında ele alınmasını gerektirdiği söylenebilir.

Araştırma kapsamındaki öğretmenler yine sosyal sorumluluk kategorisinde sosyal sorumluluk projesi geliştirme ve değerler eğitimi çalışmalarını da program dışı ekstra faaliyet olarak ifade etmektedirler. Buna benzer yapılan bir çalışmada öğretmenlerin değerler eğitiminin okul öncesi dönemde verilmesi gerektiği görüşünü savundukları, değerler eğitimi çalışmalarına Drama ve Türkçe etkinliklerinde yer verdikleri görülmüştür (Uzun ve Köse, 2007). Bu sonuç araştırmada sosyal sorumluluk etkinlikleri kategorisinde elde edilen bulgularlar bir uyum içerisinde bulunmaktadır.

Öğretmenlerin mevcut program dışında başvurmuş oldukları sosyal sorumluluk etkinlikleri Köksal, Balaban Dağal ve Duman (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla da bir uyum içerisinde bulunmaktadır. Bu çalışmada Türkiye’de uygulanmakta olan okul öncesi

eğitim programının temel öğelerinin değerlendirilmesi amaçlanmış ve araştırmanın katılımcısı öğretmenlerin aşağı yukarı yarısının programdaki etkinliklerin yetersizliğini vurguladıkları, öğretmenlerin etkinlik bulmakta zorlandıklarını ifade ettikleri ve programda verilen etkinlik örneklerinin arttırılmasını dile getirdikleri bulgusuyla da ilişkili gözükmetedir.

Yazar ve Erkuş (2013) tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi öğretmenlerine göre, okul öncesi eğitim programında yer alan değerler eğitiminin yetersiz olduğu ortaya konmuştur. Okul öncesi eğitimde, ailelerin değerler eğitimi konusunda yeterli bilinçte olmamaları, değerler öğretiminin sadece öğretmene bırakılması gibi sebeplerden dolayı öğretmenlerin güçlük çektikleri saptanmıştır. Argon ve Kıyıcı (2012) tarafından yapılan bir araştırmada ise ailelerin eğitim sürecine katılımını engelleyen unsurların düşük eğitim düzeyi, kültür ve düşük ekonomik düzey ile yoğun iş temposu ve aile içi sorunlar olduğu ortaya konmuştur. Araştırmanın temel bulgusu olan “okul öncesi öğretmenlerinin program dışı başvurduğu ekstra etkinlikler arasında Sosyal Sorumluluk temasının ilk sırada yer alması bu araştırmaların sonuçlarıyla ilişkilendirilebilir gözükmetedir. Bu noktada, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programında bulunan sosyal sorumluluk faaliyetlerini öğrencilerinin gelişimi için yeterli görmedikleri ve bu nedenle de ihtiyacı karşılamak adına ekstra faaliyetlere başvurdukları görölmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut programı dışında yapmış oldukları etkinliklerden *Kültür Etkinlikleri* kategorisinde 14 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu kategoride ifade etmiş olduğu etkinlikler tiyatro ve sinema etkinliklerinden dua etme ve cami ziyaretlerine, gazete çıkarmaktan resim sergilerine kadar pek çok faaliyeti içermektedir. Öğretmenlerin bu etkinlikleri program dışı ekstra faaliyet olarak görmeleri oldukça ilginçtir. Bu bağlamda çalışmaya katılan öğretmenlerden bazılarının 2013 Okul Öncesi Eğitim Programındaki etkinlik türleri ve içerikleri hakkında ayrıntılı bilgiye sahibi olmadıkları anlaşılmaktadır. Öte yandan bu durum, tıpkı sosyal sorumluluk kategorisinde olduğu gibi kültürel etkinlikler boyutunun da mevcut programda Sanat, Matematik, Türkçe, Drama, Hareket, Müzik, Fen ve Oyun gibi ayrı bir başlık altında ele alınması gerektirdiği söylenebilir.

Öğretmenler mevcut program dışında başvurdukları ekstra etkinlik olarak masal anlatıcılığı faaliyetini dile getirmektedirler. Bu konuda Yavuz (2019) tarafından yapılan bir çalışmada masallar ve Türk kültürü ile ilgili şu ifadeleri kullanmıştır. Türklerin yüzyıllar öncesine dayanan ortak kültürü Türk halk kültürüdür. Bu kültürün bir parçası da çocuk edebiyatıdır. Çocukluktan itibaren çocukların milli bilinç ile yetiştirilmesi, çocuk edebiyatı eserlerinin hafızalardan silinmesine engel olmak, gelenekleri yaşatmak, çok küçük yaştan itibaren ninnilerin, masalların, atasözlerinin, destanların, efsanelerin bir kültür varlığı olarak gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlamak kuşkusuz hepimizin görevidir. Bu durum okul öncesi eğitim programındaki etkinlikler boyutunda kültür konusunun ayrı bir boyut olarak ele alınmasını gerektirmektedir.

Öğretmenlerin mevcut program dışında yapmış oldukları ekstra etkinliklerden *Çevre ve doğa* etkinlikleri kategorisinde 10 öğretmen çeşitli çalışmalar yaptıklarını ifade etmiştir. Okul öncesindeki belli yaklaşımlarda da doğaya dönük etkinlikler, doğal materyaller kullanımı oldukça yaygındır. Waldorf yaklaşımında çocukların doğa ile iç içe olduğu çalışmalara, doğal materyallerin kullanıldığı etkinliklere sık sık başvurulur. Çocuklar çavdar ekerler, sonra çavdarın hasadını yaparlar, çavdarı öğütürler pişirirler ve birlikte yerler. Bir araştırmada, Öğretmenler okul öncesi eğitim programının kazanımlarının yeterli olduğunu söylemişler, programın fen ve doğa etkinlik kazanımlarının öğrenilmesini desteklediğini ifade etmişlerdir.

Yaşantısına ve öğretim hayatına ise yeterince hazırlanmadığı görüşünde olduklarını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin çoğu da fiziksel donanımın fen ve doğa ile etkinliklerinde yetersiz kaldığı görüşündedir. Okul öncesinde fen ve doğa öğretimine yönelik hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir (Kildan ve Bektaş, 2009). Bunların haricinde çocuklar ile Tema vakfı aracılığıyla fidan yetiştirme, ağaç dikme ve doğa bilinci üzerine çeşitli projeler yürüterek çocukların bilinçlenmelerini sağlamaktadırlar. Yine *Çevre ve Doğa* kategorisinde de program dâhilindeki etkinlik türlerinden alan gezisi, sanat etkinliği gibi çalışmaları da öğretmenler program dışı olarak kategorize etmektedirler. Bu durum tıpkı sosyal sorumluluk ve kültürel etkinlikler gibi çevre ve doğa etkinliklerinin de mevcut programda etkinlik türleri arasına alınması gerektiğini göstermektedir şeklinde düşünülebilir.



Okul öncesi öğretmenleri *Bilim* kategorisinde ekstra etkinlikler için robotik kodlama eğitiminden akıl oyunlarına, STEM eğitiminden E-twinning projelerine kadar yaptıkları çok farklı faaliyetleri dile getirmektedirler. Ayrıca öğretmenlerden önemli bir kısmı Tübitak projelerine katıldıklarını, Montessori yaklaşımını ve materyallerini kullandıklarını da ifade etmişlerdir. Bu konuda yapılan bir çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin, akıl ve zekâ oyunları konusunda bu dönemdeki çocuklara olumlu katkılar sağladığı, bilişsel gelişimlerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler Akıl ve Zekâ oyunları konusunda olumlu fikirlere sahip olmakla birlikte bu konudaki eğitimlerin de çeşitlendirilmesi gerektiği görüşüne sahiptirler (Ayaz 2019).

Son yıllarda hızla gelişim gösteren robotik kodlama eğitimine duyulan ilgi ve ihtiyaç ülkemizde de giderek artmaktadır. Artan bu ihtiyaç doğrultusunda robotik kodlama eğitimlerine erken yaşlarda başlanmasının erken yaşlarda çocukların robotik kodlama ile tanıştırılması zihinlerinin bu yönde gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Kanmaz ve Alıcı, 2019). Bazı özel kurumlar ise programda yer alan etkinliklerini eş öğretmen ile İngilizce olarak gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu uygulamayı program dışında gördüklerini belirtmişlerdir. Bu durum, biraz erken gibi gözükse de mevcut okul öncesi eğitim programının etkinlikler kısmında bilimsel etkinliklerin de ayrı bir boyut olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri program dışında ekstra etkinlik olarak; *Sağlık, Beslenme ve Spor* Kategorisinde çalışmalara başvurduklarını ifade etmişlerdir. 2013 Okul öncesi eğitim programında spor etkinliklerine oyun ve hareket etkinlikleri türünde yer verilmektedir, ancak öğretmenler yaptıkları bu çalışmalarını da ekstra etkinlikler olarak nitelendirmektedirler.

Okul öncesi eğitimdeki çocuklar gelişim açısından önemli bir dönemdedir. Sağlıklı beslenmeli ve sportif etkinliklere de katılımları sağlanmalıdır. Zembat (2015) tarafından yapılan bir çalışmada şu sonuçlar çıkmıştır: Sağlıklı ve dengeli beslenme konusunda oluşturulacak alışkanlıkların çocukluk yıllarında şekillendiği ve ilerleyen yaşlarında da bu alışkanlıkların

devam ettiği araştırmalar sonucunda grlmektedir. Çocukların sağlıklı beslenme alışkanlıklarını kazanabilmesi için hayatlarındaki yetişkinlerin de beslenme konusunda bilgili ve bilinçli olması gerekmektedir. Beslenme alışkanlıkları olumlu yönde gelişmiş olan ocuk, gelecekte yetersiz ve dengesiz beslenme sonucunda ortaya çıkabilecek olan hastalıklardan korunmuş olarak sağlıklı bir yetişkin olmaya aday olacaktır ve kendinden sonraki neslin de beslenme alışkanlıkları üzerinde söz sahibi olacağından, gelecek nesil için olumlu bir örnek ve bilinçli bir yol gösterici olacaktır. Sağlıklı beslenme alışkanlıklarının çocuğa kazandırılması için kritik bir öneme sahip olan okul öncesi dönemden başlayacak şekilde eğitim kurumlarında ebeveynleri, öğretmenleri ve çocukları kapsayan beslenme programlarının uygulanmasının, uzun vadede toplumdaki sağlıklı ve bilinçli bireylerin artmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Tüm bu düşünceler kapsamında okul öncesi dönem çocuğuna sahip olan ailelere, çocuklara ve yine okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan ğretmenlere Türkiye'ye özgü bir beslenme programı tasarlanması ve uygulanması önerilmektedir. Bu durum, kuşkusuz okul öncesi programlarının etkinlikler bölümünde de ele alınmalıdır.

Spor, erken yaşlardan itibaren çocuğun hayatına girmekte ve çocukların eğitilip geliştirilmesinde en uygun ve önemli eğitim yöntemi olarak kabul edilmektedir. Bu erevde ev ve okul ortamında, kısacası çocuğu tüm sosyal yaşamında ve eğitim ortamında spora geniş ve etkin olarak yer verilmelidir. Spora ve özellikle çocuğa yapılan yatırımın, toplumun geleceğine yapılacak önemli bir katkı olduğu unutulmaması önerilmektedir (Aydoğan, zyrek ve Akduman 2015). Yine bu durum okul öncesi eğitim programlarının etkinlikler kısmında spor etkinliklerinin de ayrı bir bölüm olarak ele alınması gerektiğini düşündürmektedir.

Beceri Eğitimi Kategorisi, okul öncesi ğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş olduğu etkinliklerin beşincisini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bu kategoride yaptıkları faaliyetler arasında materyal tasarımıdan oyuncak yapımına, tasarım çalışmalarından atölye kurmaya kadar pek çok etkinlik bulunmaktadır.

Okul öncesinde materyal geliştirme, çeşitli tasarımlar yapma çocukların yaratıcılığını ve düşünme kabiliyetlerini geliştirmek açısından oldukça önemlidir. Ortaya çıkan özgün materyaller çocukların zgven gelişimine de katkıda bulunur. Öğretmen ve ebeveynlerin geliştirdikleri ve kullandıkları materyaller çocukların kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerine destek olmuştur. Materyalleri somutlaştırarak etkinliklerinde kullanan çocukların deneyimler elde ederek sosyal olarak gelişim gösterdiği ve dil becerisinin de geliştiği gözlemlenmiştir. Almanya'da

öğretmenlerin materyal konusunda daha çok doğadaki materyalleri kullanarak tasarımlar yaptığı görülmüştür. Çocuk ve öğretmen tarafından geliştirilen materyaller birlikte kararlar alınarak tasarlanmakta, böylece çocuğun yaratıcılığı ve tasarımı öne çıkarılmaktadır. Çocukların doğal malzemeler kullanarak tasarladıkları ve kullandıkları materyaller sayesinde düşünme becerilerinde ve dil gelişimlerinde olumlu gelişimler gözlenmiştir.

Türkiye’de materyal geliştirme konusunda benzer şekilde doğadan veya kullanılmayan artık malzemelerden materyal kullanımı ve tasarımı yapıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki bilgi ve becerisi mesleğe başlamadan önce aldıkları eğitim esnasında desteklenmekte ve geliştirilmektedir. Türkiye’de yapılan materyal çalışmaları esnasında- Almanya’da olanının aksine- öğretmenlerin çocuklara yaptıkları yönlendirme ve desteklerin bazı zamanlarda çocuğun özgün ve özgür şekilde hareket etmesini kısıtladığı görülmektedir. Bununla birlikte yapılan etkinlikler sayesinde çekingen ve öz güveni düşük olan çocukların iletişime daha açık hale geldikleri ve kendilerini ifade etmeye başladıkları görülmektedir. Yapılan uygulamalar ve etkinlikler çocukların kendilerini tanıyabilmelerini ve ilgilerini keşfedebilmelerini sağlamaktadır. Aynı zamanda çocuklar grup içerisinde davranış geliştirebilmekte ve sorunlarla başa çıkarak sorumluk alabilmektedirler (Kavak ve Coşkun, 2017). Okul öncesi eğitimde materyal geliştirme, çeşitli tasarımlar yapma konusunun artan önemi bu faaliyetlerin mevcut programda bir etkinlik boyutu olarak ele alınmasını da gerektirmektedir. Bu nedenle araştırmanın katılımcısı olan öğretmenler beceri eğitimi kategorisinde dile getirdikleri etkinlikleri mevcut program dışında başvurmuş oldukları ekstra faaliyetler olarak görmektedirler.

Araştırmanın katılımcısı olan okul öncesi öğretmenlerinin program dışı başvurmuş olduğu etkinliklerden altıncı kategoriyi *Verimlilik* konusunda etkinlikler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bu kategoride belirtmiş olduğu etkinlikleri geri dönüşüm ve israf önleme projeleri oluşturmaktadır. Palmer (1995), yaşları 4-7 arasında değişen 168 çocukla yaptığı atık materyaller konusundaki çalışmasında, 6 yaşındaki çocukların çevre hakkında belli bir farkındalığa sahip olduklarını fakat bu çocukların çok azının maddelerin neden geri dönüştürüldüğünü açıklayabildiğini bulmuştur. Bu sonuçlar çocukların erken çocukluk

döneminde geri dönüşüm ve verimlilik, tasarruf konularında farkındalığı arttırmanın önemini ortaya koymaktadır. Bu tür etkinliklerin program kapsamına alınması da oldukça önemlidir.

### **5.1.2 Öğretmenleri Program Dışında Ekstra Etkinlik Yapmaya Sevk Eden Nedenlere İlişkin Tartışma**

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden nedenler beş kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler Öğrenci ilgi ihtiyacı (f:16), Kendi isteğim (f:10), Örnek uygulamalar ve meslektaş uygulamaları (f:9), Velilerin isteği (f:3), Okul idaresinin isteği (f:1) olarak adlandırılmıştır.

Öğretmenleri mevcut program dışında ekstra etkinlik yapmaya sevk eden nedenler arasında en çok öncelikleri kategorinin *Öğrenci İlgi ve İhtiyacı* göz önünde bulundurmak olduğu görülmektedir.

Eğitimin en temel amaçlarından biri öğrencilerin ilgileri ve kabiliyetlerini dikkate alarak bu yolla onların gelişimsel ihtiyaçlarına cevap verebilmektir. Türk Milli Eğitiminin temel ilkelerinden biri de *“Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları”* olarak adlandırılmıştır. Bu ilke ile milli eğitim hizmetinin, vatandaşların istek ve kabiliyetlerine göre düzenlenmesi gerekir. Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut program dışında başvurmuş olduğu etkinliklerin temel gerekçesi olarak öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını ilk sırada görmeleri tebrik edilmesi gereken bir bakış açısı olarak görülebilir.

Araştırmanın çalışma grubundaki öğretmenlerden bir kısmı etkinlik seçimlerinde *Kendi İstedikleri* yönünde de bazı ekstra etkinliklere başvurduklarını da ifade etmektedirler. Bu durum öğretmenlerin içsel motivasyonları ile ilişkilendirilebilir. Çünkü ilgi, yetenek ve merak içsel motivasyonunun en önemli kaynaklarıdır. Yüksek düzeydeki içsel motivasyon ile öğretmen ve öğrencilerin başarıları arasında doğru oranlı ilişkiler bulunmaktadır (Topçuoğlu, 2013). Öğretmenlerin öğrencileri için bazı ekstra etkinlikleri gerekli görmesi durumunu onların işlerine yönelik duydukları motivasyonun bir sonucu olabilir. Öğretmenler hem kendi istekleri doğrultusunda hem de farklı olma ihtiyacından dolayı ekstra etkinliklere başvurarak bir yandan

kendi mesleki gelişimlerine katkıda bulunurlarken, diğer yandan okul öncesi dönemdeki çocuklara önemli faydalar da sağlayabilirler.

*Örnek Uygulamalar ve Meslektaş Uygulamaları Kategorisi* okul öncesi öğretmenlerinin mevcut eğitim programı dışında ekstra etkinliklere başvurarak faydalandığı, önemli kaynaklardan biridir. Öğretmenler seçimler yaparken kendi kurumlarında görev yapan öğretmenlerden, sosyal medyadan, farklı öğretmen zümrelerinden, yurtdışında yapılan çalışmalardan etkilendiklerini; planlarında bu çalışmalara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda Ünüvar, Çalışandemir ve Tagay (2018) tarafından yapılan bir çalışmada şu ifadelere yer vermişlerdir: Karşılaştıkları sorunların çözümünde çeşitli stratejilere başvuran öğretmenler için internet kaynakları ve sosyal medya temel başvuru kaynağı olarak dikkat çekmektedir. Günümüzde, birçok sosyal ağ sitesi ortaya çıkmış ve insanların iletişimini, etkileşimini, iş birliğini, çalışmasını ve hatta öğrenme sürecini bile yeniden şekillendirmiştir. Öğretmenler, ürettikleri bilgiyi kısa sürede istedikleri bireylere ulaştırabilmek ya da başkaları tarafından üretilmiş bilgiyi karşılaştığı sorunların çözümünde kullanmak üzere internet ve sosyal ağlardan yararlanmaktadır. Bu yararlanma süreci zaman zaman meslektaş dayanışması olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin sosyal medyadaki mesleki dayanışmaları ve yardım arayışları öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde önemli bir ipucu olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın katılımcısı olan öğretmenler zaman zaman *Velilerin İstekleri* doğrultusunda bazı ekstra çalışmalar yaptıklarını da ifade etmişlerdir. Okul öncesinde velilerin öğretim sürecine dâhil olması etkinliklere karar verme ve gerçekleştirme sürecinde hem onların kendilerini dahil hissetmelerini sağlayacak hem de bu süreçte çocuklar açısından olumlu olacaktır. Veliler çocuklarının gelişimlerinde eksik gördükleri noktaları öğretmenlerle paylaşabilir, ya da çocukların ilgisini çekeceğini, eğleneceğini, düşündükleri konularda öğretmenlerine önerilerde bulunuyor olabilirler. Zaman zaman veli katılım çalışmaları yapılması da gerçekleştirilebilir.

Eğitim programının hedeflerine ulaşılabilmesi ve eğitim faaliyetlerinin en verimli şekilde sŸrdŸrŸlebilmesi ailelerin de bu sŸrece aktif katılımlarıyla sağlanabilir. Ailelerin bu sŸrece etkin ve sŸrekli katılımının ancak planlı ve programlı aile katılımı çalışmalarıyla gerçekleşebileceği hem okul Ÿncesi eğitim programında hem de araştırmalarla Ÿzerinde durulan bir konudur. Ev ile okul arasındaki iş birliği sağlanarak çocukların gelişimlerinde ve eğitimlerinde birlikte hareket edildiği ve sŸre desteklendiği takdirde aile katılımı çalışmaları çocuğun eğitimsel ve gelişimsel anlamda desteklenmesine, ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda daha bilinçli ve etkin olabilmelerine ve ayrıca programın daha etkili uygulanmasına Ÿnemli katkılar sağlayacaktır. Bu amaçla çeşitli katkılar sağlayan aile katılımı çalışmaları okul Ÿncesi dŸnemde zenginleştirilmiş etkinliklerle hem okulda hem de evde eğitimin devamlılığının sağlanması için çok Ÿnemlidir (akmak, 2010).

Ŗđretmenlerin çok az da olsa gŸrev yaptıkları kurumlarda *İdarecileri* talepleri doğrultusunda da ekstra etkinlikler yaptıkları gŸrŸlmektedir. Çalışmaya katılan Ÿđretmenlerden sadece bir Ÿđretmen program dışında ekstra etkinlikler yaparken idarecisinin isteği Ÿzerine alışmalar yaptığını ifade etmiştir. İdarecilerin bu isteği zorunlu olmadan gerçekleştiği takdirde Ÿđretmenin mesleki gelişimi açısından faydalı olabilir. Ayrıca idareci desteğinin iş doyumunu etkileyen en Ÿnemli bağımsız değişken olduğu iş doyumunu Ÿzerinde etkiye sahip olan ikinci değişkenin meslektaş ilişkileri değişkeni olduğu saptanmıştır.

### **5.1.3 Ekstra Etkinlikler Yapan Ŗđretmenlerin Malzeme-Materyal İhtiyaçlarını Temin Kaynaklarına İlişkin Tartışma**

Araştırmaya katılan Ÿđretmenlere (kamu ve Ÿzel kurum ayırt etmeksizin) yŸneltilen Ekstra etkinliklerinizi yaparken malzeme ve materyal ihtiyacınızı nasıl temin ediyorsunuz? Sorusuna Ÿđretmenler dŸrt farklı kategoride yanıtlar vermişlerdir. Bu kategoriler Veli Desteği Kategorisi (f:18), Okul Kaynakları Kategorisi (f:13), Kendimiz karşılıyoruz (f:6) ve Kamu Kuruluşları Kategorisi (f:3) olarak adlandırılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubundaki öğretmenlerin önemli bir kısmı malzeme ve materyal kaynaklarının veliler aracılığıyla karşıladığını, ailelerin zaten bu konuda gönüllü ve istekli olarak yardımlarda bulduklarını ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, okullar kaynak yetersizliği yaşayan kurumlardır. Okulların kendileri için ayrı bütçeleri yoktur ve okullar malzeme, kaynak konularında sorunlarla karşılaşmaktadır (Hoşgörür ve Arslan, 2014). Bu sorun, okul öncesi eğitimde öğretmenlerin düzenlediği etkinliklerde de kendini göstermektedir. Okullarda Okul aile birliği çalışmalarının sadece ekonomik alanda kalması bir anlamda velilerin uzak durmasına sebep olabilmekte ancak okul öncesinde veliler bu anlamda diğer eğitim kademelerine göre daha fazla isteklilik gösterebilmektedirler.

Konuyla ilgili bir çalışmada şu ifadeler yer almaktadır: Aileler ile kurulan ilişkilerde maddi kaygılar ön planda kalmakta, eğitim konularına yönelik çalışmalar ise katılım daha düşük olmaktadır. Bu anlamda velilerin eğitimsel olarak da katılımını artırmak için okul aile birliğinde görevli velilerin de desteğiyle veli eğitimleri düzenlenerek katılım artırılabilir (Akal 2010)

Çalışma kapsamında öğretmenlerden bazıları da okul kaynaklarının yeterli olduğu, okul dışında herhangi bir kişi veya kurumdan yardım istemediklerini ifade etmişlerdir. Can ve Kılıç (2019) tarafından bir araştırma bulgularında bu durumun tersi olarak öğretmenler için maddi kaynakların yetersiz olduğu, okulların bütçe yetersizliğinin ekonomik sorun olarak görüldüğünü ifade edilmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, ailelerin okul öncesi eğitime yeterli desteği ve ilgiyi göstermemesi nedeniyle, eğitim sürecinde sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, okul öncesi eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak, okul öncesi eğitimin giderlerinin devlet tarafından karşılanması çözüm önerisini getirmişlerdir. Yine Saklan ve Erginer (2016) de çalışmalarında bu bulguların aksinde sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmanın katılımcıları ekonomik yetersizlikler, okul öncesi eğitimin önemsenmemesi gibi nedenlerle kamu bütçesinden okul öncesi eğitime ayrılan kaynakların yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğu, okul öncesi eğitimin finansmanının devlet tarafından karşılanması gerektiğini; bir kısmı özel kişi, kurum ve kuruluşların da destek olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan payın artırılması, aidat uygulamasının kaldırılması, fiziki altyapı ve öğretmen eksikliği sorunlarının giderilmesi araştırmada sunulan önerilerden bazılarıdır. Fakat bununla birlikte bu çalışmada ele alınan etkinliklerin mevcut program dışında başvuru faaliyetler olması bu durumu tartışılması gereken bir konu haline

getirmektedir.

Araştırmaya katılarak görüş bildiren altı öğretmen ekstra etkinliklerini yaparken malzeme materyal ihtiyaçlarını okuldan, herhangi bir kurum veya kişiden ya da velilerden talep etmediklerini ve kendilerinin karşıladığını ifade etmiştir. Okul bütçelerinin istenilen düzeyde olmaması durumu ve buna bağlı olarak malzeme ve materyal alımında sorunların yaşandığı konusu da araştırmalara yansımaktadır (Ada, Küçükali, Akan ve Dal, 2014). Malzeme ve materyal konusunda en az görüşe sahip kategori olan çeşitli kamu kuruluşları kategorisine ise üç öğretmen görüş bildirmiştir. Bazı durumlarda okul idaresinin ve velilerin desteğinin yetersiz kaldığını, (özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük mahallelerde), çeşitli kamu, kurum ve kuruluşlarından, belediyelerden yardımlar talep ettiklerini ifade etmişlerdir.

#### **5.1.4 Öğretmenlerinin Yapmak İsteyip De Yapamadığı Etkinliklere İlişkin Tartışma**

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin “*Yapmak isteyip de yapamadığınız etkinlikler nelerdir*” sorusuna vermiş olduğu yanıtlar beş kategori ve iki tema altında toplanmıştır. Bunlar: Okul İçi Faaliyetler Teması altında yer alan *Eğitim, Bilim ve Mekân kategorileri ile Okul Dışı Faaliyetler Teması altında toplanan Doğa-Tarım Uygulamaları ve Sınıf Dışı Sosyal ve Kültürel Etkinlik Kategorileridir.*

Araştırmaya katılan iki öğretmen *sınıf içi etkinlikler* teması altında yer alan *Eğitim* kategorisinde Montessori etkinlikleri uygulamak istediğini ifade etmiştir. Günümüzde okul öncesinde Montessori uygulamaları ve etkinlikleri oldukça popülerdir. Özellikle okul öncesi dönem çocukların beceri ve yeteneklerini kullanmasında ve yeni beceriler kazanmasında, gelişimlerinin desteklenmesinde Montessori yaklaşımı etkili olabilir. Yapılan araştırmalar okul öncesi dönemdeki çocukların problem davranışlarını engelleyebilmek için okul öncesi eğitim veren kurumların programlarında çocukların sosyal becerilerini artıracak ve aynı zamanda destekleyecek bir eğitim programının uygulanması gerektiği belirtilmiştir (Yücesan ve Özyürek, 2017).

Yine araştırma kapsamında görüş bildiren bir öğretmen ise okul öncesinde rahatsız olduğu bir durum olan teknoloji bağımlılığına yönelik bir çalışma yapmak istediğini ifade etmiştir. Teknolojinin olumlu olduğu kadar olumsuz etkileri de olduğunu, artık çocukların algı



düzeylerinin düştüğünü ve dikkat toplama becerilerinin azaldığını düşünmektedirler. Teknoloji ve teknolojik aletler amacına uygun olarak kullanıldığında okul öncesi çocuklarının gelişim alanlarına ve başarısına olumlu yönde bir etkisinin olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda okul öncesinde teknolojinin kullanılıyor olmasından daha çok hangi amaçlar doğrultusunda kullanıldığı ve okul öncesi öğretmenlerinin teknolojiyi ne olarak gördüğü önemlidir (Kuzgun ve Özdiç, 2017).

Öğrencilerinin teknoloji bağımlılığının yüksek olduğu yönünde görüşlere sahip öğretmenler, okul yönetimlerinin ve kendilerinin bu konuda çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Okul yönetiminin teknoloji bağımlılığını önleme konusunda yaptığı çalışmaların başında öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yönelik teknoloji bağımlılığı seminerleri düzenlemesinin gerekliliği gelmektedir (Karadağ ve Kılıç, 2019). Hazar vd. ortaokul öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmalarında buna çözüm olarak fiziksel aktivitenin veya sporun önemli bir araç olduğunu ifade etmişlerdir.

*Okul İçi Etkinlikler* teması altında *Bilim* kategorisinde iki öğretmen Akıl ve zekâ oyunlarını dile getirmişlerdir. Okul öncesinde bu tür oyunlara yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri de oldukça yaygındır. Altun ve Hazar (2016) tarafından zekâ oyunları müfredatı alan çocuklar ile Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi eğitim programını alan çocukları üzerinde deneysel bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında dikkat süreleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu sonuç, zekâ oyunlarının dikkat süresini iyileştirmede etkili olduğunu göstermektedir şeklinde yorumlanmıştır. Zekâ oyunları müfredatı alan çocuklar ile Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programını alan çocukların dikkat süreleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu sonuç, zekâ oyunlarının dikkat süresini iyileştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Kula (2020) tarafından yapılan bir başka araştırmada elde edilen sonuçlara göre de zekâ oyunlarının öğrencileri özgüven, iletişim, empati, düşünme becerileri ve işbirlikli çalışma alanlarında olumlu etkilediğini, derslere aktif katılımlarını sağladığını ve motivasyonlarını artırdığı belirlenmiştir.

Kayılı (2018) yapmış olduğu bir çalışmada akıl zekâ oyunları konusunda şu önerileri dile getirmiştir:

- Akıl-Zekâ Oyunlarının okul öncesi öğretmenlerinin programlarında sistemli bir şekilde yer alması önerilmektedir.
- Okullarda Akıl-Zekâ Oyunları Kulübü uygulaması yaygınlaştırılabilir. Özellikle bilişsel beceriler açısından dezavantajlı çocukların bu kulüplere yönlendirilerek dezavantajları ortadan kaldırılabilir.
- Öğretmenlerin Akıl-Zekâ Oyunları gibi uygulamalardan haberdar olabilmesi konusunda hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.

Araştırmada görüş bildiren bir öğretmen de Stem ve kodlama eğitimi konusunda çalışmalar yapmak istediğini ifade etmiştir. Stem ve kodlama eğitimi de tıpkı akıl ve zekâ oyunları gibi okul öncesinde son zamanlarda popüler çalışmalarındadır. Çağın gereklilikleri eğitime de yansımaktadır. Eğitim sistemleri de buna uygun olarak değişmekte ve gelişmekte, böylece yeni eğitim sistemleri de gündeme gelmektedir. Bunlardan birisi de Stem'dir.

STEM İngilizce Science (Fen), Technology (Teknoloji), Engineering (Mühendislik), Mathematics (Matematik) kelimelerinin baş harflerinden oluşan bir kısaltmadır. STEM eğitimi, fen ve matematik alanlarını temel alan teknoloji ve mühendisliğin sağladığı uygulama olanakları ile bütünleştirilerek öğretilmesini içeren ve okul öncesinden yükseköğretime kadar tüm seviyeleri kapsayan bir eğitim yaklaşımıdır (Özsoy, 2017). Okul öncesinde Stem eğitiminin etkililiğini inceleyen bir çalışmanın kontrol grubunda, sınıf öğretmeni tarafından tasarlanan etkinlikler uygulanır. Uygulamanın çocukların bilimsel süreç becerilerine etkisine ilişkin bulgular, gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Bu fark kalıcı bulunur. STEM programının uygulanmasının çocukların bilgi, beceri, duygu ve eğilimlerine katkı sağladığı bulunmuştur. Aileler için uygulamanın aile içi iletişimi ve ebeveyn katılımını artıran, aileye bilgi kazandıran, çocukların potansiyeline ilişkin algıları genişleten, olumlu duygular uyandıran bir süreç olduğu görülmüştür. Uygulamanın öğretmenin teknolojik pedagojik alan bilgisi ve eğilimlerine katkı sağladığı, olumlu duygular uyandırdığı tespit edilmiştir (Alan, 2020).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Mekân kategorisinde okulların fiziki durumlarını yetersiz gördükleri, etkinliklerini bu yüzden yapamadıklarını ifade etmektedirler. Çocukların öğrenme faaliyetlerini yaparak yaşayarak deneyimlemesi oldukça önemlidir. Ancak

bu şekilde kalıcı öğrenmeler gerçekleşebilir. Bu anlamda öğretmenlerin çocukları sürece dâhil etmek istemeleri etkili ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmek istemelerindedir. Mutfak etkinlikleri, deney etkinlikleri çocukların çok ilgisini çekmektedir. Etkinliklerin bunlara uygun ortamlarda gerçekleştirilmesi çalışmanın verimini artırabilir. Atölyelerde gerçekleştirilen sanat çalışmaları da çocuklar için farklı kazanımların gerçekleştirilebilmesi için faydalı olabilir. Hangi yaşta olursa olsun çocukların büyük bir çoğunluğu, sanat eğitiminden büyük bir zevk almaktadır. Dışarıdan bakıldığında çocukların ellerini, elbiselerini ve etrafı kirletmelerine neden olmakla birlikte sanat eğitimi, onları hem eğlendiren hem de eğlendirirken birçok yararlar sağlayan etkinliklerin başında gelmektedir (Ulutaş, Ersoy, 2004).

Öğretmenler sınıf içi etkinlikler haricinde sınıf dışında da etkinlikler yapmak istediklerini ancak gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. Sınıf dışı öğrenmeler çocuklar için hem eğlenceli hem de yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar yaratan öğrenme ortamlarıdır. Öğretmenlerin gerçekleştirmek istedikleri doğaya dönük projeler çocukların doğa bilinci adına farkındalıklarının oluşmasını sağlayabilir. Çocukların bu süreçte çalışmaları aktif olarak gerçekleştirmesi onlara yeni deneyim fırsatları yaratacak ve gelişimleri açısından faydalar sağlayacaktır. Bahçede; toprak, kil, taş, ağaç gibi doğal malzemelerle çalışmak enerjilerini atarak psikomotor ve fiziksel gelişimlerini de olumlu yönde etkileyebilir.

Öğretmenler okul dışı öğrenme ortamlarının öğrenciye yaparak-yaşayarak ve kalıcı öğrenme sağladığı, soyut bilgileri somutlaştırdığı ve öğrencilerin gelişimlerine olumlu katkıları olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler okul dışı öğrenme ortamlarının dezavantajı olarak tehlike yaratabilecek durumları ifade etmişlerdir. Öğretmenler okul dışı öğrenme etkinliklerini planlarken güvenlik önlemlerinin uygun bir şekilde alınması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Yerleşim yerlerindeki okul dışı öğrenme ortamlarını yeterli bulmayan öğretmenler bunların arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir (Ocak ve Korkmaz, 2018). Bir başka çalışmada ise bütün yaş gruplarındaki çocukların oyun oynama ve açık alan(bahçe) etkinliklerine yoğun bir şekilde ilgi gösterdikleri görülmektedir. Çocukların oyun etkinlikleri ile ilgili algılarının, ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin; yaş ve gelişim düzeyleri ile ve aynı zamanda literatürle tutarlı bir ilişki içinde olduğunu söylemek mümkündür. Açık alan etkinliklerinin bütün gelişim alanlarının desteklenmesinde çok büyük bir öneme sahip olduğu ve çocukların bu etkinliklerden çok büyük bir zevk aldıkları da araştırmanın sonuçları ile ortaya konmuştur (Eser, 2010). Araştırma bulgularıyla paralel olarak yapılan bu çalışmada; bütün yaş gruplarındaki çocukların “oyun

oynama” ve “açık alan (bahçe)” etkinliklerine yoğun bir şekilde ilgi gösterdikleri görülmektedir. Çocukların oyun etkinlikleri ile ilgili algılarının, ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin; yaş ve gelişim düzeyleri ile ve aynı zamanda literatürle tutarlı bir ilişki içinde olduğunu söylemek mümkündür. Açık alan etkinliklerinin çocukların bütün gelişim alanlarının desteklenmesinde çok büyük bir öneme sahip olduğu ve çocukların bu etkinliklerden çok büyük bir zevk aldıkları da araştırmanın sonuçları ile ortaya konulmuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, okul öncesi eğitim alanı ile ilgili tüm paydaşlara yönelik bazı öneriler getirmek mümkündür. Buna göre; “Eğitim ve öğrenme, sadece iç mekanlarda ve kapalı alanlarda gerçekleştirilebilecek bir etkinliktir.” algısı yerine “Doğa ile iç içe ve el ele yürütülecek” bir eğitim anlayışı, toplumdaki en yakın paydaştan en uzak paydaşa doğru farkındalık yaratacak ve bilinç oluşturacak şekilde benimsetilmeye çalışılmalıdır (Arabacı ve Çıtak, 2017).

### **5.1.5 Öğretmenlerin Yapmak İsteyip De Yapamadıkları Faaliyetlerin Yapamama Gereçeklerine İlişkin Tartışma**

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin “*Yapmak isteyip de yapamadığınız faaliyetleri yapamama gerçekçeleriniz nelerdir?*” Sorusuna verdikleri yanıtlar yedi kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler *Finansal yetersizlikler (f:8)*, *Okul şartları (f:3)*, *Ailelerin isteksizliği (f:1)*, *Materyal eksikliği (f:1)*, *Bilgi eksikliğinden dolayı (f:1)*, *Okul programının yoğunluğu (f:1)* *Ayırarak vakit olmadığı için (f:1)* olarak adlandırılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden büyük çoğunluğu yapmak istedikleri ancak yapamadıkları etkinlikleri gerçekleştirilememesi gerekçesi olarak finansal olarak yetersizlikleri ifade etmişlerdir. Bu durum farklı çalışmalarda ulaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Eğitimde en çok karşılaşılan sorunların maddi olarak yetememe, personel eksikliği ve ailelerin anaokullarına karşı ilgisiz tutumları olarak belirlenmiştir. Okul idarelerinin sorunlara getirdikleri çözüm yolu ise öğretmen ve velilerle toplantılar yapmak olmuştur (Yıldız 2018)

Finansal yetersizliklere bağlı olarak okul şartlarının uygun olmamasından dolayı da etkinliklerini yapamadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu durum farklı çalışmalarla da desteklenmiştir. Okul öncesi dönemde kazanılanların daha sonraki yıllarda başarıları ve mutlulukları üzerinde önemli etkileri vardır. Bu anlamda çocuklar için oluşturulacak ortamların,

onların gelişim özelliklerine uygun olması gerekmektedir, bina yapısında ve okulun tüm fiziksel şartlarında çocukların gelişim özelliklerine, ilgi ihtiyaç ve sağlık durumlarına uygun olarak tasarlanması oldukça önemlidir (Babaroğlu, 2018).

Bu doğrultuda hazırlanan eğitim ortamları eğitimden aldıkları verimi artırarak katılım düzeylerini de yükseltecektir. Gerekli güvenlik önlemleri alınmış, eğitim araç ve gereçleri belirlenen kazanım-göstergelere uygun, kurum içi ve dışı tüm birimleri bulunan okul öncesi eğitim kurumları, çocukların hayatlarında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Okul öncesi eğitimin yaygınlaşması için yapılan çalışmalar arttıkça bununla beraber okul öncesi eğitim ortamlarının kalitesini arttırmak da gerekmektedir (Özkubat, 2013).

Ailelerin isteksiz oluşu da bir anlamda öğretmenlerin istedikleri ekstra çalışmaları yapamamalarına neden olmuştur, çünkü bizler biliyoruz ki okul öncesi dönemde aile desteği olmadan birçok şeyi yapmak öğretmen açısından çok zor olmaktadır. Ailelerin ilgili olduğu sınıflarda hem çalışmalar daha kolay yürütülmekte hem de çocuklar açısından daha verimli sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Yönetici ve öğretmenler ailelerin okulu ve öğretmenleri desteklemesi gerektiğini düşünmektedir. Elde edilen bulgular incelendiğinde yönetici, öğretmen ve veliler okul-aile iş birliğinin sağlanabilmesi için sağlıklı bir iletişim gerçekleştirilmesi gerektiğini bunun için en önemli görevin okul-aile birliklerine düştüğünü ifade etmiştir (Özgan ve Aydın, 2010). Gökçe'de (2005) yaptığı araştırma da bizim araştırmamızdaki sonuçlara paralel olarak okul yöneticileri ile öğretmenlerin ve velilerin karşılıklı iletişim sağlanması gerektiği konusunda tam bir görüş birliği içerisinde olduklarını belirtmiştir. Bu çalışmaya benzer şekilde Aslanargun (2007) tarafından yapılan araştırmada "Toplumsal yaşamda birçok sorunun nedeni olarak ortaya çıkan iletişimsizlik, okul-aile iş birliğinde de kendini göstermektedir. Okullarda bulunan okul-aile birliklerinin etkin bir şekilde işletilememesi, okul-aile birliği toplantılarının verimli bir şekilde tam katılımı ile yapılamaması, okul-aile iletişiminde yaşanan en yaygın sorunlar arasında sayılabilir. İletişim sorunu ortadan kaldırılmadan, etkin bir okul-aile iş birliğini gerçekleştirmek mümkün görünmemektedir" sonucuna ulaşmıştır.

*Materyal Eksikliği, Bilgi Eksikliği, Okul Programının Yoğunluğu, Ayırarak Vakit Olmadığı İçin Kategorileri* ise her kategoride bir öğretmen olmak üzere dört öğretime tarafından

dile getirilen ekstra etkinlik gerçekleştirme gerekçelerini oluşturmaktadır.

Köksal vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada buna paralel olarak şu bulgulara ulaşmıştır. Okul Öncesi Öğretmenlerinin, günlük eğitim akışı içerisinde, kazanım ve göstergeleri gerçekleştirmede zorlukla karşılaşma durumlarına ilişkin düşüncelerinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı kısmen zorlandıklarını ve zaman zaman araç-gereç sıkıntısı yaşadıklarını, etkinlik bulmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumda yaşanılan zorluklar değerlendirildiğinde öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntıların çoğunun yetersiz hizmet içi eğitimden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Nitekim verilen yanıtla ra bakıldığında çocukların gelişimlerinin eksikliğinden, araç gereç sıkıntısından bahsedilmektedir, ya da programda verilen etkinlik örneklerinin arttırılması gerekliliği dile getirilmektedir. Bu noktada verilecek nitelikli hizmet içi eğitim programlarıyla bu problemler çözülebilir gözükmektedir.

Ayrıca şıvgın (2005) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin okul öncesi eğitim programında gördüğü eksiklikleri ve yapmak istedikleri çalışmaları; günlük etkinliklerde ne tür öğretin yöntem ve tekniklerin kullanılacağı ile birlikte ne tür teknolojik materyallerin kullanılabileceğine ilişkin örneklerin programda bulunması gerektiği, bunlardan başka, fen ve doğa, oyun, müzik ve okuma-yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili de örneklerin programda bulunması gerektiği yönünde görüş belirtirken, serbest zaman ve ana dil etkinlik örneklerini programda yer alması ve hizmet-içi eğitim alma konularında ise kararsız kaldıkları şeklinde ifade edilmiştir.

Bununla birlikte öğretmeni sadece hizmet öncesinde eğitmek elbette yeterli değildir. Bilgilerin sürekli güncel kalabilmesi ve yeni bilgilerin mesleki görevini yapmakta olan okulöncesi eğitimi öğretmenlerine aktarılabilmesi için okul-aile iş birliği konusunda hizmet içi eğitim seminerleri de düzenlenmelidir. Tabii öğretmenlerin de bu çalışmaları takip ederek kendilerini geliştirmeleri uygun olacaktır (Atakan, 2010).

Okul öncesi eğitim programının esnek ve katılımlı ve öğrenciyi merkeze alan bir programdır, Kazanım ve göstergeler anlaşılır ve açıktır, ancak sınıf ortamlarının yapısı ve öğrenci sayıları nedeniyle uygulamada sorunlar yaşanmaktadır. Ayrıca bu konuda yeterli hizmet içi eğitim yapılmadığı saptanmıştır (Özsirkinti vd, 2014).

## 5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Araştırmada ulaşılan sonuçlara bağlı olarak program geliştirmecilere yönelik geliştirilen öneriler şunlardır:

- Okul Öncesi 2013 Programının etkinlikler bölümüne Sosyal Sorumluluk Etkinlikleri bir boyut olarak eklenmelidir.
- Okul Öncesi 2013 Programında yer alan Türkçe etkinliklerine Kültürel Etkinlikler Bölümü eklenmelidir.
- Okul Öncesi 2013 Programında yer alan Alan Gezileri etkinliklerine ek olarak çocukların Çevre ve Doğaya yönelik çalışmalar yürütebileceği ek etkinlikler eklenebilir.
- Okul Öncesi 2013 Programında yer alan Fen etkinliklerine ek olarak Bilimsel etkinlikler (Stem, akıl-zekâ oyunları ve kodlama) eklenebilir.
- Okul Öncesi 2013 Programında yer alan Oyun ve Spor etkinlikleri zenginleştirilerek daha çok sağlık ve beslenmeye yönelik ek etkinlikler eklenebilir.
- Çocukların becerilerini geliştirmek adına sanat etkinlikleri kısmı zenginleştirilerek, program revize edilebilir.
- Öğretmenlerin programda yetersiz gördükleri ve ek etkinlikler yapmak istedikleri eğitim, bilim, mekân, doğa- tarım uygulamaları ve sınıf-dışı sosyal ve kültürel etkinlikler konularına eğilerek uzmanlar tarafından yeni geliştirilecek olan programlarda bu konular göz önünde bulundurulabilir.
- Finansal konularda öğretmenlerin yaşadığı sıkıntılar araştırılarak konuyla ilgili çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara bağlı olarak uygulamacılara yönelik geliştirilen öneriler şunlardır:

- Öğretmenlere Mill Eğitim Bakanlığı 2013 Okul ncesi eğitim programı kapsamı, kazanımları, etkinlikleri ile ilgili eğitimler verilebilir.
- Programın esnek bir program olmasından kaynaklı olarak öğretmenlere içerik konusunda hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara bağlı olarak araştırmacılara yönelik geliştirilen öneriler şunlardır.

- Bu alışma 2013 Okul ncesi eğitim programının etkinlikler boyutu ile ilgilidir, ancak öğretmenler yapılan görüşmelerde programda eksik gördükleri ve yapmak istedikleri etkinlikleri de paylaşırken 2013 Okul ncesi eğitim programının eksikliklerinden de bahsetmişlerdir. Bu konu daha detaylı çalışılabilir.
- Bu alışma okul öncesi öğretmenleriyle yapılmıştır, veli ve idareci boyutu da çalışılabilir.
- Bu alışma 2018-2019 eğitim-ğretim yılında Kırşehir il merkezinde gerçekleştirilmiştir. Daha geniş bir çalışma grubuyla çalışılabilir.



## KAYNAKÇA

- Ackerman, D. J. ve Barnett, W. S. (2006). Okul Öncesi Programlarının Etkinliğini Artırmak. *Okul Öncesi Politika Özeti*, 11, 1-2.
- Ada, Ş., Küçükali, R., Akan, D. ve Dal, M. (2014). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Sorunları. *Middle Eastern&African Journal of Educational Research*, 12, 32-49.
- Akal, Ş. (2010). *İlköğretim Okullarında, Okul Aile Birliği Görevlerine Verilen Önem Derecesi ve Bu Görevlerin Gerçekleşme Düzeyi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Alan, Ü. (2020). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Geliştirilen Stem Eğitimi Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alisinanoğlu, F. ve Bay, N. (2007). Okul Öncesi Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişimi. *Tokat: XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7.
- Altun, M., Hazar, M., Hazar, Z. (2016). Investigation of The Effects of Brain Teaser on Attention Spans of Pre-School Children. *International Journal of Environmental Science Education*, 11(15), 8112-8119.
- Arabacı, N. ve Çıtak, Ş. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların “Oyun” ve “Açık Alan (Bahçe)” Etkinlikleri ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi ve Örnek Bir Bahçe Düzenleme Çalışması. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 11(21), 28-43.
- Aral, N. ve Kadan, G. (2018). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerler Eğitimi Bağlamında İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 113-131.
- Argon, T., Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Aslanargun, E. (2007). Okul- Aile İş birliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (18), 119-135.
- Astley, K. ve Jackson, P. (2000). Doubts on Spirituality: Interpreting Waldorf Ritual. *International Journal of Children's Spirituality*, 5 (2). 221-227.
- Atakan, H. (2010). *Okul Öncesi Eğitiminde Aile Katılımı Çalışmalarının Öğretmen ve Ebeveyn Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Atlı, S. (2013). Türkiye’de ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programları. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 2(2), 56-76.
- Ayaz, C. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Akıl ve Zekâ Oyunlarına Yönelik Görüşleri. 14 Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi: Çocuğun Ekolojik Dünyası Özet Kitapçığı, Maltepe Üniversitesi.
- Aydın, A. ve Çıtak, E. (2017). 2009 Felsefe Öğretim Programının Program Geliştirilmesinin Temel Öğeleri Kapsamında Değerlendirilmesi. *Dört Öge Dergisi*, 67-90.

- Aydiner, N. (2015). Eğitim Programları ve Öğretim. Asuman Seda Saracaloğlu ve Adnan Küçüköğlü (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde* (21-54). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğan, Y., Özyürek, A., ve Akduman, G. G. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Spora İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3(4), 595-607.
- Babadoğan, C. (2004). Eğitimde Program Hazırlama ve Geliştirme. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 26.
- Babaroğlu, A. (2018). Eğitim Ortamları Açısından Okul Öncesi Eğitim Kurumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1313-1330.
- Baltacı A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü *Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baltacı, A. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Başaran, S. T. ve Ulubey, Ö. (2018). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1-38
- Bekmen, S., Aksu-Koç, A., Erguvanlı-Taylan, E. (2004). Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Bir Erken Müdahale Modeli: Yaz Anaokulu Pilot Uygulaması. *Boğaziçi Üniversitesi ve Anne-Çocuk Eğitim Vakfı*, 20(10), 2014.
- Böhmer, W. (2007). An Investigation Into The Inclusion of Child Development in Early Childhood Programs.
- Bredenkamp, S., Knuth, R. A., Kunesch, L. G. ve Shulman, D. D. (1992). What does research say about early childhood education. *North Central Regional Educational Library*.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. ve Kılıç, Ş. (2019). Okul Öncesi Eğitim: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Milli Eğitim Dergisi*, 48, 483-519.
- Creswell, J. W. (2003). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2010-1(20), 2-17
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (Ed.) (2010). *Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, M. E. (Ed.) (2011). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Maya Akademi.
- Dilek, H. ve Duman, T. 2006 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 143-157.
- Dündar, S. (2007). Alternatif Eğitimin Felsefi Temelleri ve Alternatif Okullardaki Uygulamalar. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(1), 79-97.
- Ertürk, S. (1998). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Eser, Ş. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinde İş Doyumu, Meslektaş İlişkileri ve Okul İdaresi Desteği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Ezmeçi, F. ve Akman, B. (2016). Erken Çocukluk Döneminde Düşünme Becerileri Reggio Emilia Yaklaşımı ve High Scope Programı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 8-9.
- Gelişli, Y., Uyanık, Ö. (2012). Okul Öncesi Eğitim Programı Kazanımları ile İlköğretim Türkçe 1 Dersi Kazanımlarının Aşamalılık İlişkisinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 75-84.
- Gormley, W. T., Phillips, D. ve Gayer, T. (2008). Okul Öncesi Programları Okula Hazırlığı Artırabilir. *Science New York Then Washington*, 320 (5884), 1723.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde Okul Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 204-209.
- Göle, M. O. ve Temel, Z. F. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nitelikli Bir Okul Öncesi Eğitim Programında Bulunması Gereken Özelliklere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 11(3), 663-684.
- Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and Methodological Bases of Naturalistic Inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Güler, D. S. ve Kısakürek, M. A. (2001). *4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Gürkan, T. (1979). Okul öncesi Eğitimin İlkokuldaki Etkileri Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim ve Bilim*, 4(22).
- Güven, G. ve Azkeskin, K. E. (2018). *Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim*. Ankara: Pegem
- Hazar, Z., Demir, G., Namlı, S. ve Türkeli A. (2007). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ve Fiziksel Aktivite Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11 (3), 320-332.
- Hohhman, M. ve Weikart, D. P. (2000). Hıghscope: Okul Öncesi ve Çocuk Programları İçin Etkin Öğrenme Uygulamaları Küçük Çocukların Eğitimi (Çev. S. S. Kohen ve Ü. Ögüt). İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.
- Hoşgörür, V. ve Arslan, İ. (2014). Okul Örgütünün Finansal Kaynaklarının Yönetimi Sorunu (Yatağan İlçesi Örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 91-102.
- Kanmaz, T. ve Alıcı, C. E. (2019). Okul öncesi öğretmenleri robotik kodlama hakkında ne düşünüyor. 14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi: Çocuğun Ekolojik Dünyası Özet Kitapçığı, Maltepe Üniversitesi.

- Karadağ, E. ve Kılıç, B. (2019). Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilerdeki Teknoloji Bağımlılığı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 11(1), 101-117
- Kavak, Ş. ve Coşkun, H. (2017). Erken Çocukluk Eğitiminde Eğitici Materyal Geliştirmenin Önemi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 11-23.
- Kavgaoğlu, D. ve Fer, S. (2020). Örtük Program, Resmi Program ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin İncelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 404-420.
- Kayılı, G. (2018). *Okul Öncesi Eğitimde Kullanılabilen Akıl-Zekâ Oyunlarının 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Becerilerine Etkisi*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Kildan, O. ve Pektaş, M. (2009). Erken Çocukluk Döneminde Fen ve Doğa ile İlgili Konuların Öğretilmesinde Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 10(1).
- Kocabıyık, O. O. (2015). Olgu Bilim ve Gömülü Kuram: Bazı Özellikler Açısından Karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 55-66.
- Korkmaz, E. (2006). Montessori Metodu Özgür Çocuklar İçin Eğitim. İstanbul: Algi Yayıncılık.
- Kotaman, H. (2009). Okul Öncesi Eğitimde High Scope Modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 31- 41.
- Köksal, O., Dağal, A. B. ve Duman, Ö. A. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 46, 379-394.
- Krefting, L. (1991). Nitel Araştırmada Titizlik: Güvenilirliğin Değerlendirilmesi. *Amerikan Mesleki Terapi Dergisi*, 45 (3), 214-222.
- Kula, S. (2020). Zekâ Oyunlarının İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerine Yansımaları: Bir Eylem Araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (225), 253-282.
- Kuzgun, H. ve Özdiñç, F. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 83-102.
- Küçükahmet, Leyla. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Küçüktepe, C. (2012). Program geliştirme süreci, Program geliştirmede çalışma grupları ve çalışma planı hazırlama-İhtiyaç belirleme yaklaşım ve teknikleri. *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar ve Yaklaşımlar içinde*, 89-125.
- Lang, P. (2004). The Kindergarten Child. *The Research Institute for Waldorf Education*, 9(2), 13-17.
- MacDonald, K. ve Tipton, C. (1996). "Using Documents", N.Gilbert (ed.), *Researching Social Life*. London: Sage içinde, 187-200.
- MEB. (2006). Okul Öncesi Eğitim Programı. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded SourceBook*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: MEB
- Mutlu, B., Ergişi, A., Bütün Ayhan, A., ve Aral, N. (2012). *Okul Öncesi Dönemde Montessori Eğitimi. Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2012), 113-128.
- Obeng, C. S. (2009) Physical Activity Lessons in Preschools. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(1), 50-59.
- Ocak, İ. ve Korkmaz, Ç. (2018). Fen Bilimleri ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 18-38.
- Oğuz, V. ve Akyol, K. A. (2006). Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. Çukurova Üniversitesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1) 243-256.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1992). Orta Dereceli Kız Teknik Öğretim Okulları. *Okul Öncesi Eğitim* (4.Baskı). İstanbul: Oğul Matbaacılık.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Oliva, P. F. ve Gordon, W. (2013). *Developing the curriculum* (8th ed.). Boston: Pearson.
- Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri.9. *Ulusal sınıf öğretmenliği eğitimi sempozyumu*, 802-811.
- Özkubat, S. (2013). Okul Öncesi Kurumlarında Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 58-66.
- Özsırkıntı, D., Akay, C. ve Bolat, Y.E. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri (Adana ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 313-331.
- Özsoy, N. (2017). STEM ve Yaratıcı Drama. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 633-644.
- Palmer, J. A. (1995). Environmental Thinking in The Early Years: Understanding and Misunderstanding of Concepts Related to Waste Management. *Environmental Education Research*, 1(1), 35-45
- Reynolds, A. J., Temple, J. A., Robertson, D. L. ve Mann, E.A. (2001). Long-Term Effects of An Early Childhood Intervention on Educational Achievement and Juvenile Arrest: A 15-Year Follow-Up of Low-Income Children in Public Schools. *Jama*, 285(18), 2339-2346.
- Roby, P. (1973). Child Care- Who Cares? Foreign and Domestic Infant and Early Childhood Development Policies.
- Saklan, E., ve Erginer, A. (2016). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitime İlişkin Politika ve Finansman Uygulamaları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 6(2).
- Salmon, A. K. (2008). Promoting a Culture of Thinking in the Young Child. *Early Childhood Education Journal*, (35)5, 457-461.
- Sanoff, H. (1995). Creating Environments for Young Children. (1. Baskı). Raleigh, NC: School of Design at North Carolina State University.

- Sapsağlam, Ö. (2016). Okul Öncesi Eğitim Programlarında Yer Alan Hedeflerin Değerler Açısından İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9).
- Sezer, A., Çoban, O. ve Akşit, İ. (2017). Öğretmenlerin sorumluluk değeri algılarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 122-144.
- Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirme Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şıvgın, N. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Texas Tech University College of Human Sciences (1996). Akt. Bilaloğlu, R.G. (2004). The “Basics”, According to High Scope.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Bursalı, H. (2013). Türkçe Öğretmenlerinin Motivasyon Faktörlerine İlişkin Görüşleri. *Middle Eastern&African Journal of Educational Research*, 5, 7-22.
- Ulutaş, İ. ve Ersoy, Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 1-12.
- Ulutaş, İ. ve Tutkun, C. (2014). Okul Öncesi Eğitimde Farklı Yaklaşımlar. Montessori Eğitim Yöntemi ve Uygulama Örnekleri. Z. F. Temel (Ed.), *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim* (7). Ankara: Hedef
- Uzun, K. ve Köse, A. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Değerler Eğitiminin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338.
- Ünüvar, P., Çalışandemir, F. ve Tagay, Ö. (2018). Sosyal Medyada Mesleki Dayanışma: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yardım Talepleri. *International Journal Of Eurasian Education And Culture*, 3(4), 22-32.
- Varış, F. (1996). Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler. Ankara: Alkim Yayıncılık.
- Wilbrandt Çakıroğlu, E. (2015). *Maria Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi*. (4. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Williams, M. (1996). Plato, Piaget ve Montessori: A Study of Development Theories, *Unpublished Dissertation Thesis, Baylor University, Texas*.
- Yalçın, F. A. ve Yalçın, M. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitimin Sorunlarıyla İlgili Görüşleri: Ağrı İli Örneği. *Elementary Education Online*, 17(1).
- Yavuz, D. (2019). Çocuk Edebiyatı ve Kültürel Semboller. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 175-184.
- Yazar, T., Erkuş, S. (2013) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196-211.
- Yener, Ö. ve Abdulkadir, G. (2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-ö-Örnekleme Sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 394-422.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (6. baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldız, C. D. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde yaşanan zorlukların değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 95-102.
- Yılmaz, N. (1991). Anaokulu Öğretmeninin El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Yücesan, Y. ve Özyürek, A. (2017). Montessori Eğitimi Alan ve Almayan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem ve Davranışlarının İncelenmesi. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 215-226.
- Zembat, R., Kılıç, Z., Ünlüer, E., Çobanoğlu, A., Usbaş, H., ve Bardak, M. (2015). Çocuğun Beslenme Alışkanlığını Kazanmasında Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 417-424
- Zhang, X., Hu, B. Y., Zou, X. ve Ren, L. (2020). Parent–Child Number Application Activities Predict Children’s Math Trajectories From Preschool To Primary School. *Journal of Educational Psychology*, 112(8), 1521–1531.

## **EKLER**

**EK 1.** Görüşme Formu

**EK 2.** Araştırma İzni





## EK 1. Görüşme Formu

### Yönerge

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu görüşme formu, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mevcut Program Dışında Yapmış Oldukları Ekstra Faaliyetlerin Analizi” konulu yüksek lisans tez çalışmasına veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir.

Ekstra program, resmi programda yazmamasına karşın öğretmenlerin planlı bir şekilde gerçekleştirdiği fazladan yapılan etkinliklerdir. Bu çalışma ile okul öncesi eğitim programına geri bildirim sağlamak amaçlanmaktadır.

Çalışmaya içten katılımınız çalışmanın amacına ulaşabilmesi bakımından önemlidir. Belirteceğiniz görüşler gizli tutulacak ve araştırmanın amacı dışında kesinlikle kullanılmayacaktır.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Emine BİRGİLİ  
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

- 1) Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )
- 2) Meslekte hizmet süreniz: 0-7 yıl ( ), 8-20 yıl ( ), 21 üzeri yıl ( )
- 3) Mezuniyetiniz: Okul öncesi öğretmenliği ( ) Çocuk gelişimi ( )
- 4) Görev Yapılan Kurum: **Kamu:** Ana okulu ( ) Ana sınıfı ( ); **Özel:** Ana okulu ( ) Ana sınıfı ( )
- 5) Sınıfınızdaki Öğrenci Sayısı (..... )

6.1.Mevcut okul öncesi eğitim programı dışında hangi ekstra etkinlikleri yapmaktasınız?

6.2. Sizi program dışı ekstra etkinlik yapmaya sevk eden nedenler nelerdir?

- Kendi isteğim
- Okul yönetiminin isteği
- Velilerden gelen istek
- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyacı,
- Meslektaşların örnek uygulamaları
- Farklı olma isteğim
- Katıldığım hizmet içi vb etkinliklerden gözlemlerim

...

6.3. Ekstra etkinliklerinizi yaparken madde-materyal ihtiyacınızı nereden, nasıl temin ediyorsunuz?

Okul kaynakları  
Aile desteği  
Özel kişi kurumların desteği  
Kendi isteğim  
...

7.1 Yapmak isteyip de yapamadığınız ek etkinlikler var mıdır? ne yapmak isterdiniz,

7.2.Sizce yapamamanızın sebebi nedir?  
Okul yönetiminin engelleyici tutumu  
Finansman sıkıntısı,  
Ailelerin isteksizliği,  
Okulun fiziki şartlarının yetersizliği,  
Okul programının yoğunluğu,  
Öğrencilerdeki isteksizlik  
...

**Diğer:(Belirtiniz)**

## EK 2. Araştırma İzni



T.C.  
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İzinh. 20.03.2019 17:32  
Sayı: 6/E73788-044.E.00000143718



Sayı : 67873788-044  
Konu : Anket İzni ( Emine BİRGİLLİ )

### KIRŞEHİR VALİLİĞİNE ( İl Millî Eğitim Müdürlüğü )

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans Programı 171165010 numaralı öğrencisi Emine BİRGİLLİ, " Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programı Dışında Başvurmuş Oldukları Ekstra Faaliyetlerin Analizi " konulu yüksek lisans tezine kaynak teşkil etmesi için Müdürlüğüne bağlı merkezde bulunan kamu-özel bağımsız anaokulları ve bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ekte yer alan anket formlarını uygulamak istemektedir.

Bu bağlamda; söz konusu öğrencinin anket çalışmasını yapabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır  
Prof. Dr. Ahmet GÖKBEL  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Ek:  
1- Anket İzin İstek Formu ( 6 sayfa )  
2- Tez Önerisi ve Anket İzni ( 16 sayfa )

21.03.2019 00:17:11

İl Millî Eğitim Md.

21 Mart 2019  
Yazma  
Atilla

Evranın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.ahievran.edu.tr> adresinden 4b619534-ce76-4dd6-b0d6-3759656b611c koda ile erişebilirsiniz.  
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Kirsehir Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Bağlı Kuruluşları  
0386 280 42 00 Faks No: 0386 280 42 00  
İnternet Adresi: [www.ahievran.edu.tr](http://www.ahievran.edu.tr)

Bilgi İçin: Numan KFLİES  
Ünvan: Bilgisayar İşletmeni  
0386 280 38 13





T.C.  
KIRŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 24512418-605.01-E.7064639  
Konu : Emine BİRGİLİ'nin  
Araştırma İzni

08/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 20.03.2019 tarih ve 143238 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Emine BİRGİLİ'nin "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programı Dışında Başvurmuş Oldukları Ekstra Faaliyetlerin Analizi " konulu görüşme formu uygulaması yapma isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Emine BİRGİLİ'nin söz konusu araştırmasını, Merkez resmi-özel anaokulları bünyesinde anasınıfı bulunan okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih 12607291 sayılı (2017/25 nolu genelge) emirleri doğrultusunda, araştırmacının sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre müdürlüğümüz tarafından mühürlenmiş görüşme formlarının uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şevket KARADENİZ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
08/04/2019

Adnan KAYIK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Adres: Yenice Mahallesi 182. Sokak No2/ P.K.40100  
Merkez/KIRŞEHİR  
Elektronik Ağ: kirsehir.meb.gov.tr  
e-posta: kirsehirmem@meb.gov.tr

Bilgi için:

Tel: 0 (386) 213 51 50  
Faks: 0 (386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 33e3-fec2-3b91-9928-1452 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler**

**Adı, Soyadı** : Emine BİRGİLİ

**Doğum Yeri ve Yılı** :

**Yabancı Dili** : İngilizce

**E-posta** :

### **Eğitim Durumu**

**Lisans:** Lefke Avrupa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

**Yüksek Lisans:** Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

### **Mesleki Deneyim**

Nergiz Anaokulu / Küçükçekmece İstanbul

2019-Halen