



## OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ETKİNLİK KİTABININ YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ'NE GÖRE İNCELENMESİ<sup>1</sup>

Arif YILMAZ<sup>2</sup>, Fikrinaz Damla AKBABA<sup>3</sup>, Fatma Merve HALIPINAR<sup>4</sup>, Selin ORAL<sup>5</sup>,  
Ayşenur ULUSOY ÜNLÜ<sup>6</sup>

Makale Bilgisi	Özet
Araştırma Makalesi DOI: 10.19171/uefad.790815	Eğitim-öğretim dönemi boyunca sınıf içinde uygulanabilecek etkinlikler okul öncesi eğitim programının temelini oluşturmaktadır. İyi ve etkili bir şekilde planlanmış etkinlikler hem çocukların gelişimine hem de öğretmenlerin mesleki deneyimlerine katkı sağlaması açısından çok önemlidir. Bu doğrultuda, Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından öğretmenlere rehber olması için "Okul Öncesi Eğitim Etkinlik Kitabı" hazırlanmıştır. Bu çalışmada, etkinlik kitabında yer alan etkinliklerin kazanım ve göstergelerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre hangi basamakta yer aldığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması olarak gerçekleştirilmiş ve doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Çalışma çerçevesinde kitapta yer alan 341 etkinliğin 27'si basım hataları sebebiyle değerlendirmeye alınmamış, geriye kalan 314 etkinliğin içerdiği 1234 kazanım Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre bilişsel süreçler bakımından sınıflandırılmıştır. Kazanımların sınıflandırılmasında "Kazanım Değerlendirme Formu" ve "Etkinlik Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Sonuçlara göre, kazanımların büyük çoğunluğunun bilişsel gelişim alanına yönelik olduğu, kazanımların birçoğunun 3. basamak olan uygulama basamağında yer aldığı ve analiz, değerlendirme, yaratıcılık gibi üst basamaklarda yer alan kazanım sayısının daha az olduğu, kazanımların yoğunluğunun ilk üç basamakta yer aldığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde, kitaptaki kazanım ve göstergelerin üst düzey becerileri destekleyecek şekilde kullanılması ve gelişim alanlarının etkinlik türlerinde dengeli dağılması gerektiği ortaya çıkmıştır.
<b>Makale Geçmişi:</b> Başvuru 06.09.2020 Kabul 22.12.2020	
<b>Anahtar Kelimeler:</b> Okul öncesi etkinlik kitabı, Kazanımlar, Okul öncesi eğitim, Okul öncesi etkinlikler, Yenilenmiş Bloom taksonomisi.	

### REVIEW OF A PRE-SCHOOL ACTIVITY BOOK ACCORDING TO BLOOM'S REVISED TAXONOMY

Article Information	Abstract
Research Article DOI: 10.19171/uefad.790815	Activities implemented in the classes throughout the semester underline the basis of the curriculum. Well and effectively planned activities are important in contributing to both children's development and teachers' professional experiences. Accordingly, to guide pre-school teachers, a "pre-school education activity book" was published by the Ministry of Education. This study aims to determine the levels of the learning outcomes of the activities in this activity book according to Bloom's revised taxonomy. A qualitative case study design was adopted, and document analysis was used to analyze the data. Of the 341
<b>Article History:</b> Received 06.09.2020 Accepted 22.12.2020	

<sup>1</sup> Bu araştırma 9-12 Ekim 2019 tarihleri arasında düzenlenen 7. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Hacettepe Üniversitesi, arif@hacettepe.edu.tr, OrcID: 0000-0001-5106-7721

<sup>3</sup> Arş. Gör, Bayburt Üniversitesi, fdamlaakbaba@bayburt.edu.tr, OrcID: 0000-0001-7871-7114

<sup>4</sup> Uzm, Hacettepe Üniversitesi, 1995@hotmail.com, OrcID: 0000-0002-1143-2912

<sup>5</sup> Uzm, Hacettepe Üniversitesi, s.oral11@hacettepe.edu.tr, OrcID: 0000-0001-5400-9674

<sup>6</sup> Uzm, Hacettepe Üniversitesi, aysenurulusoy@hacettepe.edu.tr, OrcID: 0000-0002-6190-0083

**Keywords:** activities in the book, 27 were eliminated because of printing errors. The remaining 314  
Preschool activity book, activities included 1234 learning outcomes, which were classified according to the  
Learning outcomes, cognitive processes in Bloom's revised taxonomy. "The Outcome Evaluation Form" and  
Preschool education, "Activity Evaluation Form" were used in the classification of the learning outcomes.  
Preschool activities, Findings revealed that most learning outcomes were in the cognitive development domain.  
Bloom's Revised Moreover, the majority of learning outcomes were at the application level, whereas the  
Taxonomy. number of learning outcomes in higher levels such as analysis, evaluation and creativity  
were low. That is, the majority of learning outcomes were concentrated in the first three  
levels. As a result of the current findings, it was concluded that learning outcomes and  
indicators in the book should be carried to higher levels and that development areas should  
have a more equal distribution in types of activities.

---

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

**Citation Information:** Yılmaz, A., Akbaba, F. D., Halıpınar, F. M., Oral, S., & Ulusoy Ünlü, A. (2021).  
Review of a pre-school activity book according to Bloom's revised taxonomy. *Journal of Uludag University  
Faculty of Education*, 34(1), 343-385. <https://doi.org/10.19171/uefad.790815>

---

## GİRİŞ

Kaliteli ve etkili bir eğitimin temel öğelerinden biri, uygulanan eğitim programıdır (Demirel, 2012). Eğitim-öğretim dönemi boyunca sınıf içinde uygulanabilecek etkinlikler ise ,bu programın temelini oluşturmaktadır. İyi ve etkili bir şekilde planlanmış etkinlikler, hem çocukların öğrenmesine ve gelişimine katkı bakımından hem de öğretmenlerin öğrenme sürecini sağlıklı ve en üst düzey faydayı sağlayacak şekilde yürütebilmeleri için çok önemlidir. Hazırlanan etkinlik planlarının, uygulanan okul öncesi eğitim programının özellikleri ile örtüşmesi beklenmektedir. Programın tam anlamıyla uygulanabilmesi için ilk olarak eğitim sürecinin iyi bir şekilde planlanması gerekmektedir. Bu planlama, öğretmenlere etkinliklerin uygulanmasında kolaylıklar sağlayacağı gibi aynı zamanda çocukların öğrenmesindeki kalıcılığı da artıracaktır (Göle & Temel, 2015). Bütün bu sebeplerden ötürü, nitelikli etkinlik planlarının oluşturulması, okul öncesi eğitimde kilit bir rol oynamaktadır. Bu doğrultuda, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (TEGM) tarafından, okul öncesi eğitim sürecinde öğretmenlere rehber olması için bir etkinlik kitabı hazırlanmıştır (MEB, 2018a). Kitap; 2016-2018 yılları arasında geliştirilmiş, 2018 yılında pilot çalışması tamamlanmış olup yine aynı yıl "Eğitim Bilişim Ağı" üzerinden erişime açılmıştır. Bu kitapta, daha önceki yıllarda MEB tarafından yayımlanmış okul öncesi eğitim kitaplarından farklı

olarak bütün program kazanımlarına hitap eden çok daha fazla sayıda etkinliğe yer verilmiştir. Ayrıca ilk kez, bakanlık tarafından seçilen okul öncesi öğretmenlerinin yazdığı etkinlik planları kitapta kendine yer bulmuştur. Bu kitapla birlikte, okul öncesi öğretmenlerine, kendi sınıflarına göre düzenleyip uygulayabilecekleri bir etkinlik havuzunun sağlanması amaçlanmıştır. Kitapta yer alan etkinlikler kazanım ve göstergeler, materyaller, sözcükler, kavramlar, öğrenme süreci, değerlendirme, aile katılımı, uyarılma, desteklenen değerler ve öneriler bölümlerinden oluşmaktadır (MEB, 2018a).

Söz konusu etkinliklerin kazanım ve göstergeleri, ülkemizdeki okul öncesi eğitim programının amaçlarını ve çocukların gelişimi üzerindeki etkisini yansıtmaları açısından büyük önem teşkil etmektedir. Öğrenme süreci planlanırken kazanım ve göstergeler dikkate alınarak çocuklara farklı deneyimler sunulur. Çocukların eğitimsel sürecini desteklemek ve bütün gelişim alanlarında onları buldukları düzeyden ulaşabilecekleri en üst noktaya taşımak için kazanımlar ve öğrenme süreci arasındaki bu ilişki okul öncesi programının hedefi ile yakından ilişkilidir. Dolayısıyla çocukların edinmeleri gereken bilgi, beceri ve yetkinlikleri tanımlayan kazanımlar, etkinlik planlarının başlangıç noktasını oluşturmaktadır (Balcı, Gündoğdu & Çelik, 2012). Okul öncesi eğitimde niteliğin artırılmasına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında, sınıf içi etkileşim (öğretmen-çocuk ve çocuk-çocuk etkileşimi) ve eğitimsel etkinlik sürecinin çocukların gelişimi üzerinde büyük rol oynadığı görülmektedir (Huntsman, 2008). Sınıf içi etkileşim ve eğitimsel etkinlik sürecinin olumlu etkisinin artması için öğretmenlerin verimli bir ön hazırlık ve planlama stratejileri geliştirmesi gerekmektedir. Kazanım ve göstergeler ise öğretmenlerin ön hazırlık ve planlama sürecinin temelini oluşturmaktadır. Bu noktada kazanımların yani hedeflerin doğru belirlenmesi, etkinliğin diğer bölümlerini de etkilediğinden nitelikli bir etkinlik planı için büyük önem taşımaktadır.

TEGM Okul Öncesi Eğitim Etkinlik Kitabında yer alan etkinlik türleri 2013 yılında uygulamaya başlanan Okul Öncesi Eğitim Programında uygulamaya konulmuştur. Bu etkinlik

türleri matematik, sanat, drama, okuma yazmaya hazırlık, Türkçe, oyun, müzik, fen, hareket ve alan gezisi olmak üzere on tanedir. Her etkinlik türü bireysel etkinlik, küçük grup ya da büyük grup şeklinde uygulanabilmekte olup ayrıca etkinlik türleri birbiri ile bütünleştirilmiş ya da tek olarak planlanabilmektedir.

Türkçe etkinlikleri, okul öncesi eğitim programının önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Bu etkinlikler, çocukların yeni sözcüklerin anlamını ve kullanımını öğrenmesini sağlayarak kelime haznelerinin gelişmesine önemli ölçüde katkı sağladığı kadar aynı zamanda duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, kitap okuma alışkanlığı kazanma gibi farklı becerilerinin gelişmesine de olanak sağlamaktadır (Wasik & Hindman, 2011; Zembat & Yurtsever, 2002). Okul öncesi eğitim programında ilkokula yönelik beceri ve kazanımları hedef alan diğer bir etkinlik türü okuma yazmaya hazırlık etkinlikleridir. Bu etkinlikler ile çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeylerinin artması, okula karşı olumlu bir tutum geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2013). Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin çocuğun kalem tutma becerisini geliştirme, katlama, çizme çalışmaları ile birlikte motor becerilerine; seslerin, kelimelerin etkinliklerde kullanılmasıyla birlikte dil gelişimine; görsel algı çalışmalarında dikkat ve hafızanın desteklenmesiyle bilişsel gelişime katkısı olmaktadır (Koçak, 2018).

Erken çocukluk döneminde matematik eğitimi, doğrudan çocukların bilişsel gelişimi ile ilişkilendirilen önemli yapı taşlarından biridir. Erken yaşlardaki matematik eğitimi, çocukların kendilerine güvenmelerini ve matematiğe ilgi duymalarını sağlar (Çelik, 2017). Dolayısıyla çocuğun daha sonraki akademik yaşantısındaki başarıları için temel oluşturmaktadır. Bu dönemde matematik eğitiminin temel amaçları; matematiğe karşı olumlu bir tutum kazandırmak, çocuklarda neden sonuç ilişkisi kurma becerilerini geliştirmek, problem çözme becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak şeklinde sıralanabilir (MEB, 2013). Okul öncesi dönemde matematiği öğrenme, kavram gelişimi ile ilgilidir ve çocuklar okulda öğretmenlerinin sunduğu deneyimler yardımıyla matematiği öğrenirler (Dodge, Colker & Heroman, 2002).

Çocukların gelişimleri üzerinde önemli etkisi olan diğer bir etkinlik türü ise fen etkinlikleridir. Okul öncesinde fen eğitimi; çocukta araştırma, sorgulama, keşfetme, yorum yapabilme ve problem çözme gibi önemli becerileri geliştiren bir eğitim sürecidir (Kiraz & Sıddık, 2018). Bu süreçte çocuklar, doğaya olan merak ve ilgilerinin gelişmesiyle birlikte kazandığı becerilerini günlük yaşamlarına transfer edebilme imkânı bulurlar. Bu sayede çocuklar, çevresindeki karmaşık olayları anlamlandırabilir ve onlara mantık çerçevesinde çözümler üretebilme becerisi kazanır (Duschl, Schweingruber & Shouse, 2007).

Nikoltsos (2000), sanat eğitiminin çocukların kişisel donanımlarını artırdığını ve yaratıcılıklarını geliştirdiğini, toplumda sanata dair var olan bilincin çocuklarda oluşmasını sağladığını ve kültürlerarası ya da sonraki nesile sanatın bir miras olarak aktarılmasında önemli bir araç olduğunu iddia etmektedir. Bu sebeple çocuklarla beraber uygulanacak olan sanat etkinlikleri, çocukların sadece motor gelişimlerini desteklemekle kalmaz aynı zamanda çocukların diğer gelişim alanlarına da hitap etmektedir. Sanat etkinlikleri sayesinde çocuklar gözlem yapma, tartışma ve bir olayı ya da olguyu yansıtırma becerilerini geliştirebilir, hayal güçlerini ve görsel hassasiyetlerini artırabilirler.

Drama, eylemsel bir süreci içeren, vücut veya başka nesnelere kullanarak etkileşim kurulan ve bir kavramı, düşünceyi, yaşantıyı ya da olayı farklı teknikler yardımıyla yeniden yorumlamayı sağlayan etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Adıgüzel, 2015; Özyürek, 2016). Drama etkinliklerinin çocukların uyum sürecini daha hızlı geçirmelerinde (Şentürk Berber, 2015), duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerinin desteklenmesinde (Yılmaz, 2019) ve matematiğe yönelik kazanımların sağlanmasında (Köğce & Aykaç, 2017) etkili olduğu çalışmalarla ortaya konulmuştur.

Erken çocuklukta müzik eğitiminin amaçlarından birisi, çocuğun gelişiminin hız kazandığı bu dönemde duyuşal ve ritmik farkındalığının artırılmasıdır. Müzik aracılığıyla çocukların bellek gelişimi ve dinleme becerisi desteklenir. Erken çocukluk döneminde verilen

müzik eğitimi, tüm bu becerilerle birlikte çocuğun diğer gelişim alanlarına da katkı sağlamaktadır (Eliason & Jenkins, 2003). Okul öncesi dönem, çocuğun hareket etme isteğinin yoğun olduğu ve motor becerilerinin gelişiminin temelini atıldığı dönemdir. Bu dönemde çocukların sinir kas koordinasyonunun, algısal motor becerilerinin desteklenmesi için okul öncesi öğretmenlerinin programlarında hareket etkinliklerine yer vermesi gerekmektedir (Purtaş, 2017). Daha sonraki yıllarda aktif bir yaşam tarzı sağlamak için erken çocukluk yıllarında hareket becerilerinin gelişimi gereklidir (Hürmeriç Altunsöz, 2015). Yukarıda verilen tüm etkinlikler oyun aracılığıyla gerçekleştirilir. Piaget ve Vygotsky gibi gelişimciler, oyunun çocukların gelişim ve öğrenmesi için temel bir etkinlik olduğunu ifade etmişlerdir. Oyun, çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal gelişimlerini desteklerken hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullanarak öğrenmelerini sağlar (Hurwitz, 2003). Oyun sayesinde çocuklar karar verme becerilerini geliştirirler, kendi ilgi ve yeteneklerini keşfedip, grup içinde hareket etme, paylaşma, müzakere etme çatışma çözme ve kendini savunma gibi becerileri kazanırlar (Pellegrini & Smith, 1998).

Okul öncesi eğitim programı çocuk merkezli bir eğitim programıdır, dolayısıyla eğitim süreci planlanırken çocukların özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklara hangi tutum, bilgi ve becerilerin, ne düzeyde kazandırılacağı ise açık ve net bir şekilde ortaya konulmalıdır (Arı, 2013). Bu şekilde eğitim sürecinden beklentilerimiz ve hedeflerimiz sınırlandırılabilir. Bu sınırlandırmalar göz önüne alınarak kazanımlar belirlenir. Kazanımların işe koşulmasında bir rehber ve çerçeve işlevi görmesi için 1950'li yıllardan itibaren birçok taksonomi ortaya konulmuştur. Bu taksonomiler öğrenme çıktılarının aşamalı olarak sınıflandırılabilmesi için geliştirilmiştir (Yüksel, 2007). Yapılan sınıflandırma çalışmaları, eğitim-öğretim alanında büyük bir etkiye sahiptir ve çeşitli ülkelerde program geliştirme, ders planlama gibi süreçlerde aktif olarak kullanılmıştır (Anderson, 2003). Bu sayede taksonomiler,

öğrenme sürecinin planlanmasının temelini oluşturarak çocukların aşamalı olarak öğrenmesine katkı sağlamıştır.

Günümüze kadar geliştirilen öğrenme taksonomilerine bakıldığında, Bloom ve arkadaşları tarafından hazırlanan bilişsel alan taksonomisinin öne çıktığı ve dünya çapında bir üne sahip olduğu görülebilir. Farklı dillere çevrilen bu taksonomi, eğitim programlarının tasarımında en çok kullanılan araçlardan bir tanesidir. Çeşitli nedenlerden dolayı eleştirilse de halen geçerliliğini korumakta ve program geliştirme üzerindeki etkisini devam ettirmektedir (Bümen, 2010). İlk yayınlanmış halinde en alt basamak bilgi basamağı olarak belirlenmiş ve sırasıyla kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları da yer almıştır. Bilgi, kavrama ve uygulama basamakları alt düzey bilişsel seviyeler olarak görülürken, analiz sentez ve değerlendirme basamakları üst düzey bilişsel seviyeler olarak görülmektedir (Arı, 2013). Ancak daha sonra Bloom taksonomisi çağın getirdiği yenilikler göz önünde bulundurularak yeniden gözden geçirilmiş ve basamakların isimleri değiştirilmiştir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde en alt basamak hatırlama basamağı olarak adlandırılmıştır. Hatırlama basamağını sırasıyla anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma basamakları takip etmektedir (Bümen, 2010). Bunun dışında, bilişsel süreçlerin tek başına yeterli olmayacağından hareketle bilgi boyutu da eklenerek taksonomi iki boyutlu hale getirilmiştir (Anderson & Krathwohl, 2001). Yenilenmiş Bloom Taksonomisi hiyerarşik bir yapıdadır. Buna göre, taksonomideki basamaklar basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru olacak şekilde sıralanmıştır. Basamaklardan her biri, kendinden hemen sonra gelen basamağın ön koşulu olarak görülür. Daha karmaşık bir basamaktaki davranışın kazanılabilmesi için, önceki basit basamakta yer alan davranışın kazanılmış olması gerektiğine vurgu yapılır (Arı, 2013; Bümen, 2010). Ortaya konulduğu zamanlardan bu yana köklü değişikliklere uğrayan bu taksonomi, içinde bulunduğumuz yüzyılın becerilerini çocuklara kazandırma konusunda neler yaptığımızı, hedeflerimizin ne olduğunu ve ne kadarına ulaşabildiğimizi kolaylıkla görmemizi sağlar. Bu

sebeple bu çalışmada Yenilenmiş Bloom Taksonomisi kullanılarak TEGM Okul öncesi Eğitim Etkinlik Kitabının incelenmesi uygun görülmüştür.

Bu çalışmanın amacı; 2018-2019 eğitim öğretim yılında kullanılmaya başlanan “TEGM Okul Öncesi Eğitim Etkinlik Kitabı”nda yer alan etkinlik kazanımlarının ve göstergelerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre hangi basamakta yer aldığını belirlemektir. Ayrıca, hedeflenen kazanımların etkinlik türlerine göre nasıl bir dağılım gösterdiğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, araştırmaların büyük çoğunluğunun farklı türdeki etkinliklerin çocuklarda hangi gelişimsel süreçleri desteklediğini daha geniş bir perspektiften ele alarak incelediği görülmüştür (Büyüктаşkapu Soydan, 2019; Eray Alışkan & Güneyli, 2016; Özkan & Girgin, 2014; Purtaş 2017; Tutkun ve diğerleri, 2019; Türkmen, 2018). TEGM Okul Öncesi Eğitim Etkinlik Kitabı'nın bir taksonomi çerçevesinde değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Etkinliklerde ele alınan kazanımların neler olduğu ve bunların gelişimsel olarak çocuklara ne düzeyde destek sağlayabileceğine yönelik olarak gerçekleştirilen bu çalışmanın MEB ve okul öncesi öğretmenlerinin ortak çalışması sonucu hazırlanmış etkinlik planlarına yönelik farklı bir bakış açısı geliştireceği düşünülmektedir. Ayrıca, öğrenme için planlanan etkinliklerin çocukların üst düzey düşünme becerilerini hangi oranda desteklediği de ortaya konulmuş olacaktır. Bu kitapta yer alan etkinlikler, doğrudan sınıf içi uygulamaların kalitesini artırmayı amaçlamaktadır. Sonuç olarak, bu etkinliklerin kazanım ve göstergelerinin değerlendirilmesinin öğretmenlerin ve çocukların gelişimine direkt olarak etki edeceği öngörülmüştür. Bu sebeple, söz konusu etkinliklerin kazanımlarının incelenmesi ve hangi bilişsel süreçlere hitap ettiklerinin ortaya çıkarılması ülkemizdeki okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılması çalışmalarında yol gösterici olacaktır. Bu bağlamda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. “TEGM Okul Öncesi Etkinlik Kitabı”nın kazanımları Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre nasıl bir dağılım göstermektedir?”



2. “TEGM Okul Öncesi Etkinlik Kitabı”nın etkinlik türlerine göre kazanımların dağılımı nasıldır?”

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin veya yapının derinlemesine araştırılmasıdır. Bu sistem veya yapı tek bir kişi, bir program, bir etkinlikler veya faaliyetler olabilir (Creswell, 2012). Bu bağlamda TEGM Okul Öncesi Etkinlik Kitabı okul öncesi öğretmenler için belirli etkinliklerin bir araya getirildiği sınırları belirli bir yapı olarak ele alınabilir. Durum çalışmalarında veri toplamak için gözlemler, görüşmeler ve dokümanlar gibi çeşitli yöntemler kullanılabilir (Johnson ve Christensen, 2014). Bu çalışmada dokümanlar kullanılmış olup doküman inceleme, basılı ve elektronik materyaller başta olmak üzere çeşitli belgeleri incelemek ve değerlendirmek için yapılan sistematik bir prosedürdür (Bowen, 2009). Diğer bir tanıma göre doküman incelemesi, kamu ya da özel kurum ve kuruluşlar tarafından üretilen dokümanları sınıflandırmak, tanımlamak ve yorumlamak için kullanılan teknik olarak tanımlanmaktadır (Payne & Payne, 2004). Dokümanlar, araştırmacının müdahalesi olmadan kaydedilmiş metinleri içerir ve tıpkı diğer nitel araştırma yöntemlerinde olduğu gibi doküman incelemesinde amaç bilgi edinmek ve farklı bir anlayış geliştirmektir (Corbin & Strauss, 2008). Doküman analizi, zaman tasarrufu sağlaması, çoğu dokümanın ulaşılabilir olması, daha az maliyetli olması gibi özelliklerinden dolayı araştırmacılara birçok yönden kolaylık sağlar (Bowen, 2009). O’Leary (2014) dokümanları 3 temel türe ayırmıştır: Kamu dokümanları, kişisel dokümanlar ve fiziksel kanıtlar. Bu çalışmada, TEGM tarafından oluşturulan kamu dokümanı niteliğindeki *Okul Öncesi Etkinlik Kitabı* incelenmiş olup kitap içinde yer alan etkinlikler doküman incelemenin analiz birimlerini oluşturmuştur.

## 2.1. Veri Seti

Doküman incelemelerinde diğer yöntemlerin aksine üzerinde çalışılacak ve veri toplanacak grup olmadığı için incelemeler ve analizler yazılı metinler üzerinden gerçekleştirilmektedir. Doküman analizi aşamasına geçmeden dokümanın uygunluğunun veya geçerli ve güvenilir bir doküman olduğunun ortaya konulması gerekmektedir. Bu nedenle doküman inceleme çalışmalarında belirli kalite kontrol ilkelerinin takip edilmesi gerekmektedir (Scott, 1990). Bu ilkeler: orijinallik, güvenilirlik, temsil edilebilirlik ve anlamlılıktır. Orijinallik, kaynağın özgün olduğunu ve gerçek bir kişi veya kurumdan geldiğini; güvenilirlik, kaynağın ve içeriğin benzer kaynaklarla paralellik gösterdiğini; temsil edilebilirlik, ilgili dokümanın benzer diğer kaynakları temsil ettiğini; anlamlılık, dokümanın açık ve anlaşılır bir amaç ve içeriğe sahip olup olmadığını ifade etmektedir (Scott, 1990). Bu bağlamda doküman, MEB tarafından ilk defa yayınlanan (özgün), içeriği alanda görev yapan öğretmenler tarafından üretilen (güvenilir), alanda bulunan diğer etkinlikleri temsil eden (temsil edilebilirlik) ve amacı ile içeriği anlaşılır olarak ortaya konulmuş bir kaynaktır.

Bu çalışmanın veri setini, MEB tarafından yayınlanan okul öncesi eğitim etkinlik kitabında yer alan ve araştırmaya dahil edilen 314 etkinlik oluşturmaktadır. Etkinliklerin analiz edilmesiyle okul öncesi eğitimde çocukların gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesine yönelik derinlemesine bilgiye ulaşılması hedeflenmiştir. Kitapta 341 etkinlik yer almaktadır; ancak etkinliklerde yer alan baskı hataları (etkinlikte yer alan kazanımın verilen gelişim alanına ait olmaması, etkinlik türünün yanlış verilmesi) sebebiyle 27 etkinlik değerlendirmeye alınmamıştır. Bu etkinlikler beş gelişim alanı (bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, motor gelişim, özbakım becerileri) ve on etkinlik türü (Türkçe, matematik, okuma-yazmaya hazırlık, fen, alan gezileri, hareket, drama, sanat, müzik, oyun) çerçevesinde sınıflandırılarak araştırmaya dahil edilmiştir. Toplamda 314 etkinlik bulunmasına rağmen etkinliklerin çoğunluğu bütünleştirilmiş etkinliktir. Etkinlik türleri tek tek ele alındığında

toplam etkinlik türü sayısı 672'dir. En fazla bulunan etkinlikten en az bulunan etkinliğe göre sıralandığında; sanat (177), Türkçe (122), oyun (103), matematik (71), fen (68), müzik (36), okuma-yazmaya hazırlık (34), drama (29) hareket (22) ve alan gezisi (10) şeklinde sıralanmaktadır.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Doküman analizinde kullanılmak amacıyla araştırmacılar iki adet kodlama formu oluşturmuştur. Birinci form "*Kazanım Değerlendirme Formu*" olup Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanımlar ve göstergelerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde hangi boyutta yer aldığına ortaya çıkarılması amacıyla kullanılmıştır. Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan (Bilişsel, Dil, Motor Gelişim, Sosyal-Duygusal Gelişim ve Özbakım Becerileri) boyutların altında yer alan tüm kazanım ve göstergeler bu forma aktarılmıştır. Formda bu kazanım ve göstergelerin karşısına Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre hangi düzeyde olduğu yazılmıştır. Form, kapsam geçerliliği için iki alan uzmanına inceletirilmiş ve alan uzmanlarından olumlu görüş alınarak tüm kazanım ve göstergeleri kapsayan bir form olduğu teyit edilmiştir.

İkinci form "*Etkinlik Değerlendirme Formu*"dur. Bu form, kitapta yer alan etkinliklerin türlerini ve hangi kazanımlara sahip olduğunu ortaya çıkarmak için oluşturulmuştur. Bu formda etkinlik türü, etkinlik kazanımları ve etkinlik göstergeleri, etkinlik uygulama biçimi ve etkinlik uygulama grubu bilgilerine yönelik başlıklar yer almaktadır. Bu form için de iki alan uzmanından formun araştırmanın amacına hizmet eden bir yapıda olduğuna dair olumlu görüş alınmıştır.

## 2.3. Verilerin Toplanması

Dokümanlar farklı formatlarda (elektronik, basılı), farklı formlarda (metin, görsel) ve erişim kategorilerinde (kişiyeye özel, gizli vb.) olarak üretilmekte ve kullanıma sunulmaktadır. Bu çalışma çerçevesinde, 2018 yılında yayınlanan TEGM Okul Öncesi Etkinlik Kitabı

incelenmiştir. Basılı ve elektronik olarak üretilen ve kamuya açık bir erişimi olan, metin ve görsellerden oluşan bu dokümana EBA üzerinden 2019 Nisan-Eylül ayları arasında erişilmiştir. Ayrıca basılı formu da doküman inceleme sürecinde kullanılmıştır.

Veri toplama sürecinde araştırmacılar tarafından ilk olarak “Kazanım Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Bu süreç Nisan-Haziran ayları arasında gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada okul öncesi eğitim programında yer alan kazanım ve göstergeler Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre gruplanmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik sağlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu işlem için beş araştırmacı etkinliklerde yer alan kazanım ve göstergeleri Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre ayrı ayrı sınıflandırmıştır. Daha sonra beş araştırmacı sınıflandırma sonuçlarını fikir birliğine varmak adına karşılaştırmıştır. Ortak olmayan gruplamalar için araştırmacılar görüş birliğine varmaya çalışmış, görüş birliğine varılamayan durumlar için çoğunluk kararı uygulanmıştır. Sınıflandırma aşamasında araştırmacılar arasındaki tutarlılık Fleiss kappa katsayısı ile hesaplanmıştır. Fleiss kappa, iki ya da daha fazla araştırma arasındaki güvenilirliği test etmeye yarayan bir yöntemdir (Fleiss, 1971). Uygulanan bu güvenilirlik testi sonucunda araştırmacılar arasındaki tutarlılık; bilişsel gelişimde .64, dil gelişiminde .62, sosyal- duygusal gelişimde .77, motor gelişimde 1.00 ve özbakım becerilerinde .90 olarak bulunmuştur. Sonuçlar, kodlayıcılar arasında yüksek ve çok yüksek düzeyde bir tutarlılık gösterdiğinden ikinci formun (Etkinlik Değerlendirme Formu) doldurma aşamasına geçilmiştir. “Etkinlik Değerlendirme Formu” aracılığıyla her bir etkinlikte yer alan kazanımlar ve etkinliğe ait bilgiler 4 araştırmacı tarafından forma aktarılmış olup bu işlem Haziran-Eylül arasında gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte 314 etkinlik için verilen kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’nde yer alan boyutlara ve etkinlik türlerine “Türkçe, sanat, drama, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, okuma yazmaya hazırlık ve alan gezisi”, etkinliğin uygulama gruplarına “büyük grup, küçük grup, bireysel” ve etkinliğin uygulama biçimine göre “bütünleştirilmiş, tek etkinlik” incelenmiş ve elde edilen bilgiler forma sayısal olarak aktarılmıştır.

## 2.4. Verilerin Analizi

Doküman incelemesinden elde edilen verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, dokümanların içeriğine yönelik tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlar yapılmasını sağlayan bir tekniktir (Krippendorff, 2004). İçerik analizi, bir teoriyi test etmek için hem önceden var olan kategorilerin hem de ortaya çıkan temaların kullanılmasıyla dokümanın analiz edilmesini, sistematik olarak inceleyip, anlaşılır sonuçlara ulaşılmasını sağlar (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Bu bağlamda, araştırmaya dahil edilen 314 etkinliğin içerdiği 1234 kazanım Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre bilişsel süreçler bakımından içerik analizi kullanılarak sınıflandırılmıştır. Veriler, tümdengelimci bir yaklaşımla daha önceden belirlenen kategorilere dayalı olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın amacını oluşturan etkinlik türlerinde kullanılan kazanım, göstergeler ve etkinlik türleri içerik analizi için araştırmacılar tarafından hazırlanan form aracılığıyla sayısallaştırılmıştır. Bu bağlamda, 341 etkinlikte yer alan kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde yer alan basamaklara göre tek tek gruplanmıştır. Ayrıca etkinlik türleri, uygulama grupları ve biçimleri de tabloya aktarılmıştır. Daha sonra bu etkinliklerdeki kazanımların bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal-duygusal gelişim, motor gelişimi ve özbakım becerileri kazanım alanlarına dağılımı hesaplanmıştır. Bu dağılım daha sonra detaylandırılarak gelişim alanlarındaki kullanılan kazanımların sıklıkları incelenmiştir. Örneğin, bilişsel gelişim alanında birinci kazanımın incelenen 314 etkinlikte kaç kere kullanıldığı hesaplanarak kazanımlar arası dağılım incelenmiştir. Bir başka oluşturulan tablo ise 10 etkinlik türündeki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde 6 basamaktan kaçınıcı basamakta olduğunu belirlemek amacıyla oluşturulmuş; etkinliklerin bu şekilde yaratıcılık seviyesine kadar çıkma durumları incelenmiştir.

### 3. BULGULAR VE TARTIŞMA

2018 yılında basılan okul öncesi dönem etkinlik kitabındaki 341 etkinliğin 27 tanesi belli sebeplerden ötürü incelemelere dahil edilmemiştir. İncelenen 314 etkinliğin içerdiği 1234 kazanımın Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin basamaklarına göre ve etkinlik türlerine göre dağılımlarına frekans analizi yapılarak bakılmıştır.

Tablo 1'e bakıldığında incelenen etkinliklerde yer alan kazanımların bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal duygusal gelişim, motor gelişimi ve öz bakım becerileri gelişim alanlarına göre sayısal dağılımı görülmektedir. 1234 kazanımın 456'sı bilişsel gelişim alanında, 285'i dil gelişim alanında, 222'si sosyal duygusal gelişim alanında, 222'si motor gelişim alanında ve 49 tanesi öz bakım becerileri gelişim alanındadır.

**Tablo 1**

*Etkinliklerde Kullanılan Kazanım Sayılarının Gelişim Alanlarına Göre Dağılım*

Gelişim Alanları	Kullanılan Kazanım Sayıları	Kazanımların Yüzdeleri
Bilişsel Gelişim	456	%37
Dil Gelişimi	285	%23
Sosyal-Duygusal Gelişim	222	%18
Motor Gelişim	222	%18
Öz bakım Becerileri	49	%4
Toplam	1234	%100

Okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planlarını hazırlarken çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik, tüm gelişim alanlarını destekleyen kazanım ve göstergelere yer verdiği etkinlikleri ele alması beklenmektedir (Köksal ve diğerleri, 2016). 2018 okul öncesi etkinlik kitabında yer alan kazanımların yüzdelerle dağılımlarına baktığımızda, yüzde 37'si bilişsel gelişim alanında, yüzde 23'ü dil gelişim alanında, yüzde 18'i sosyal duygusal gelişim alanında, yüzde 18'i motor gelişim alanında ve yüzde 4'ü öz bakım becerileri gelişim alanında bulunmaktadır. Bu dağılıma göre, 2018 okul öncesi etkinlik kitabındaki etkinliklerde kullanılan kazanımların çoğunluğunun

bilişsel gelişim alanını desteklemeye yönelik olduğu ve çok az bir kazanımın öz bakım becerileri alanında olduğu görülmektedir.

Etkinlik kitabında gelişim alanlarına göre kazanımların yer alma durumuna baktığımızda, bilişsel gelişime yönelik kazanımın diğer gelişim alanlarına göre daha fazla çıkmasının, öz bakım becerilerine yönelik kazanımlara ise daha az yer verilmesinin kazanım sayısından kaynaklanabileceği de ön görülmektedir. MEB 2013 okul öncesi eğitim programında bilişsel gelişime yönelik 21 kazanım yer alırken, öz bakım becerilerine yönelik kazanım sayısı 8'dir (MEB, 2013). Yapılan bir çalışmada (Bilir & Çavuş, 2017), öğretmenlerin öz bakım becerilerine yönelik kazanımları ele alma durumlarının çok az olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öz bakım becerileri ile ilgili en çok "Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular" kazanımına yer verdikleri belirtilmiştir. Çalışmanın bir diğer bulgusunda ise öğretmenlerin bilişsel gelişime yönelik kazanımların neredeyse tamamına etkinliklerinde yer verdiği görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında sosyal duygusal gelişime yönelik kazanımlara yer verme düzeylerinin incelendiği başka bir araştırmada, Türkçe ve sanat etkinliklerinde bu gelişime yönelik kazanımlara çok fazla yer verildiği, en az ise matematik ve alan gezisi etkinliklerinde sosyal duygusal gelişime yönelik kazanımların ele alındığı görülmüştür (Kızıldaş, Ertör & Karademir, 2018).

Tablo 2'ye bakıldığında, incelenen 1234 kazanımın Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin basamaklarına göre dağılımı görülmektedir. 1234 kazanımın 215'i (%17,42) birinci basamak olan hatırlama basamağında, 275'i (%22,29) ikinci basamak olan anlama basamağında, 495'i (%40,11) üçüncü basamak olan uygulama basamağında, 170'i (%13,78) dördüncü basamak olan analiz basamağında, 3'ü (%0,24) beşinci basamak olan değerlendirme basamağında ve 76'sı (%6,16) altıncı yani en üst basamak olan yaratıcılık basamağında yer almaktadır. Kazanımların çoğunun üçüncü basamak olan uygulama basamağında yer aldığı

görüldürken beşinci basamak olan değerlendirme basamağında ise sadece 3 adet kazanım bulunmaktadır.

**Tablo 2**

*Etkinliklerde Kullanılan Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Basamaklarına Göre Dağılımları*

<b>Taksonomi Basamakları</b>	<b>Kazanımların Basamaklara Göre Dağılımı</b>	<b>Kazanımların Basamaklara Göre Yüzdelerik Dağılımı</b>
Hatırlama	215	%17,42
Anlama	275	%22,29
Uygulama	495	%40,11
Analiz	170	%13,78
Değerlendirme	3	%0,24
Yaratıcılık	76	%6,16
Toplam	1234	%100

Tablo 2 incelendiğinde etkinliklerde kullanılan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde ilk üç basamakta yoğunluk gösterdiği görülmektedir (%79,82). Bu sonuçlar bize etkinlik kitabında yer alan etkinliklerin çocukların alt düzey düşünme becerilerini destekleyen etkinliklerden oluştuğunu göstermektedir. İlginç bir sonuç olarak kazanımların en çok uygulama basamağında olmasının sebebi motor gelişimdeki kazanımların neredeyse tamamının uygulama basamağına uygun olması ve etkinliklerde motor gelişim kazanımlarının yoğun olarak kullanılmasıdır. Hatırlama ve anlama basamaklarında olan yığılmalar, hazırlanan etkinliklerin daha çok hatırlama, akılda kalma durumlarını desteklemeye yönelik olduğunu göstermektedir. Özkan ve Girgin'in (2014) yapmış olduğu çalışma da öğretmenlerin yoğun olarak anlatım yöntemini kullandığını göstermektedir. Büyüktaşkapu Soydan (2019) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, öğretmenlerin çoğunlukla büyük grup etkinliği yaptığı ifade



edilmektedir. Bu durum dolayısıyla çocukların hatırlama ve anlama düzeylerine yönelik etkinliklerin yoğun olarak kullanıldığını göstermektedir.

Analiz, değerlendirme ve yaratıcılık gibi üst düzey düşünme becerilerini destekleyen kazanımlar etkinlik kitabında toplamda %20'lik bir kısmı oluşturmaktadır. Bu durum, kitapta yer alan etkinliklerin çok azının üst düzey düşünme becerilerini destekleyen etkinlikler olduğunu göstermektedir. Kefi, Çeliköz ve Erişen'in (2013) yapmış olduğu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin temel bilimsel süreç becerilerini kullanma düzeyleri incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin bu becerileri düşük düzeyde kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin gözlem yapma, tahmin etme ve deneme basamaklarında diğer bilimsel süreçlere göre daha yüksek kullanıma sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgular Tablo 2'de yer alan hatırlama, anlama ve uygulama basamaklarında yoğunluk görülmesi verilerini destekler niteliktedir. Bununla birlikte verileri kaydetme, sonuç çıkarma gibi becerilerin öğretmenler tarafından düşük düzeyde kullanılıyor olması, Tablo 2'de %13,78 ve 0.24'lük dilimde yer alan analiz ve değerlendirme basamağı bulgularını destekler niteliktedir.

Değerlendirme, gelişimin izlenmesi ve kişinin günlük hayattaki değişimleri algılayabilmesi için oldukça önemli bir beceridir. Değerlendirme becerisi olmadan deneyimlerden kazanımlar sağlanamaz ve gelecek deneyimler planlanamaz. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, değerlendirme becerisi program süresince ve etkinlikler boyunca en çok önemsenmesi gereken konulardan bir tanesidir (Sapsağlam, 2013). Yapılan bu çalışmadan elde edilen verilere göre, etkinliklerde kullanılan kazanımlar en az değerlendirme basamağında yer almaktadır. Bu nedenle etkinliklerin çocukların öğrendiği bilgilere ve durumlara yönelik değerlendirme yapma becerilerini desteklemediği ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı etkinlikler, çocukların merak etme, kavrama ve keşfetme becerilerini geliştirmektedir (Gökalp, 2016). Yaratıcılık basamağına baktığımız zaman, kazanımların %6'lık bir diliminin bu basamakta yer aldığı görülmektedir. Bu durum, çocukların yaratıcı bireyler olması ve

yaratıcılıklarının geliştirilmesi açısından etkinlik kitabında yer alan etkinliklerin yetersiz olduğunu bize göstermektedir.

Tablo 3'te, gelişim alanlarında kullanılan kazanımların hangi basamakta yer aldığı verilmektedir. En fazla kazanımın yer aldığı bilişsel gelişim alanındaki kazanımların yarısından fazlasının (%61) hatırlama ve anlama basamağında olduğu ve bu iki basamaktaki dağılımın ise birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Dil gelişimi alanında ise kazanımların çoğunluğu ikinci basamak olan anlama basamağında yığılmıştır. Sosyal duygusal gelişim alanındaki kazanımların dağılımına bakıldığında, diğer gelişim alanlarındaki dağılımdan farklı olarak yaratıcılık basamağında yer alan kazanımların bu gelişim alanında kayda değer bir fazlalığa sahip olduğu (40) ve değerlendirme dışındaki kazanımların da dengeli olarak dağıldığı (hatırlama (55), anlama (34), uygulama (80), analiz (12) görülmektedir. Motor gelişim alanında kazanımların tamamı ve öz bakım becerileri gelişim alanında ise kazanımların neredeyse tamamı üçüncü basamak olan uygulama basamağındadır. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin değerlendirme basamağı bütün gelişim alanları içerisinde en az yer verilen basamak olarak göze çarpmaktadır.

**Tablo 3**

*Etkinliklerde Yer Alan Gelişim Alanlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Basamaklarına Göre Dağılımı*

	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratıcılık	Toplam
Bil. Gelişim	152	130	70	85	1	18	456
Dil Gelişimi	8	107	79	73	0	18	285
SD Gelişim	55	34	80	12	1	40	222
Motor Gelişim	0	0	222	0	0	0	222
Özbakım Bec.	0	4	44	0	1	0	49
<i>Toplam</i>	<i>215</i>	<i>275</i>	<i>495</i>	<i>170</i>	<i>3</i>	<i>76</i>	<i>1234</i>

Bilişsel gelişim, çocukların dünyayı anlaması ve yorumlaması için oldukça önemli olan gelişim alanlarından biridir. Ancak 2018 okul öncesi eğitim etkinlik kitabına bakıldığında, bilişsel gelişim alanında hazırlanan etkinliklerin kazanımlarının daha çok hatırlama, anlama ve uygulama gibi alt düzey düşünme becerileri basamağında bulunduğu; analiz, değerlendirme ve yaratıcılık gibi daha üst düzey düşünme becerilerini desteklemede yetersiz kaldığı görülmektedir. Gezgin ve Kılıç (2015) yaptıkları çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliği hazırlarken bilişsel gelişim alanına yönelik en çok dikkatini verme, tahminde bulunma gibi daha çok temel bilimsel süreç becerilerini içeren kazanımları kullandığını tespit etmiştir. Üst düzey düşünme becerilerinin yaşamın erken yıllarında kazandırılması çocukların bilişsel gelişimi için çok önemli olduğundan dolayı, etkinliklerde, kullanılacak kazanımlar konusunda daha seçici olunması ve kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi basamaklarında daha dengeli bir dağılım göstermesi gerekmektedir.

Dil gelişimi alanı kazanımları, 2018 okul öncesi eğitim etkinlik kitabında en çok yer verilen ikinci kazanım grubunu oluşturmaktadır. Eray Alışkan ve Güneşli (2016) çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin dil gelişimi alanında yaptıkları etkinliklerde, çoğunlukla dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ve kavram gelişimini desteklemeyi hedeflediklerini ortaya koymuştur. Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin dil gelişiminde en çok dili anlama ve kullanmaya önem verdiklerini göstermiştir. Bu durum, 2018 okul öncesi eğitim etkinlik kitabındaki dil gelişim kazanımlarının en çok anlama ve uygulama basamağında yer almış olduğu bulgusunu destekler niteliktedir. Öte yandan, değerlendirme basamağında dil gelişimine dair hiçbir kazanıma rastlanmazken, yaratıcılık (18) ve hatırlama (8) basamaklarında kullanılan kazanımların da oldukça az olduğu göze çarpmaktadır. Bunun sebebi, dil gelişimi odaklı etkinliklerde kullanılan öğretim tekniklerinin sohbet etme, tekerleme, parmak oyunları, kitap okuma gibi belli başlı bazı tekniklerin etrafında şekillenmesi ve daha farklı ve bütüncül öğretim tekniklerine yer verilmemesi şeklinde açıklanabilir. Yapılan bir araştırmada, okul

öncesi öğretmenlerin dil etkinlikleri yaparken en çok öykü kitaplarını araç olarak kullandıkları, sohbet ve parmak oyunu gibi aktivitelere daha sık yer verildiği bulgusuna ulaşılmıştır (Gönen ve diğerleri, 2010). Yine başka bir çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin dil etkinliklerinde çoğunlukla düz-anlatım ve soru-cevap yöntemini kullanmakla yetindikleri, tartışma, problem çözme, rol oynama, gösteri gibi farklı öğretim teknikleri fazla tercih etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Eray Alışkan & Güneyli, 2016).

Tablo 3'e bakıldığında, sosyal duygusal gelişim kazanımlarının basamaklar arasında diğer gelişim alanlarına göre daha dengeli dağıldığı görülmektedir. Bu durum, bazı sosyal duygusal gelişim kazanımlarının farklı farklı etkinliklere yayılan bir kullanımının olabileceğini göstermektedir. Ancak, Kızıltaş, Ertör ve Karademir (2018) tarafından yapılan bir çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında, sosyal duygusal gelişim alanı kazanımlarından bazılarını oldukça fazla kullanırken, bazılarını ise çok az etkinlikte yer verildiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin kazanımlarını belirlemede sergiledikleri bu eşit olmayan dağılım, çalışmada ortaya çıkan sonuçlarla örtüşmemekle birlikte, kitapta verilen etkinliklerde yer alan kazanımların dengeli dağılımı alanda da bu konuda dengeli bir kullanım sağlanması için katkı getirebilir.

Motor gelişimi alanında yer alan 222 kazanımın tamamı uygulama basamağında yer almaktadır. Çocuklarda motor gelişimi fiziksel aktivite yoluyla sağlandığı için hedeflenen kazanımların, somut olarak yapabilme becerisinin dahil olduğu uygulama basamağında yer alması oldukça doğaldır. Purtaş (2017) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi eğitim için hazırlanan hareket etkinlikleri planlarında yer alan kazanımlar lokomotor hareketler, denge hareketleri, müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler, kaba manipülatif hareketler ve küçük kas kullanımı gerektiren hareketler olarak 5 alt boyutta incelenmiştir. Hareket etkinlikleri kazanımlarının alt boyutlara ayrılırken doğrudan içerdiği fiziksel aktivitelerle bağdaştırılması, motor gelişim kazanımlarının çoğunlukta uygulamaya yönelik olduğunun bir göstergesidir.

Ancak yine de diğer basamaklara yönelik hiçbir kazanımın motor gelişim alanında yer almamasının sebebi, çalışmanın bir sınırlılığı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öz bakım becerileri kazanımları ise en çok uygulama (44) basamağında yer alırken bunu sırasıyla anlama (4) ve değerlendirme (1) basamakları takip etmektedir. Öz bakım becerileri, çocukların temizlik, beslenme, uyku vb. fiziksel gereksinimlerini bir yetiştikten bağımsız olarak karşılayabilmesi olarak tanımlanır (Bayer, 2015). MEB 2013 okul öncesi eğitim programında da öz bakım becerileri kazanımları bu ihtiyaçlara göre belirlenmiştir. Dolayısıyla kazanımlar, daha çok eylemleri kendi kendine yapabilme/gerçekleştirebilme üzerinde yoğunlaşmış ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel boyutunda en çok uygulama basamağında yer almıştır. Uygulama basamağındaki bu dağılımın sebebi, yine araştırmamızın bir sınırlılığı olan Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin duyuşsal ve psiko-motor boyutlarının çalışmaya dahil edilmemesi olabilir.

Tablo 4'te, gelişim alanı kazanımlarının etkinlik türlerine göre dağılımı görülmektedir. Türkçe etkinliklerinde en fazla dil gelişimi alanından kazanımların kullanıldığı, sanat alanında motor gelişim alanında kazanımların oldukça sık kullanıldığı, dramada dil gelişiminin öne çıktığı, müzik etkinliklerinde dil ve motor gelişim kazanımlarının çoğunlukta olduğu, hareket etkinliklerinin doğal olarak motor becerileri desteklediği, oyun etkinliklerinde kazanımların dengeli bir şekilde kullanıldığı, fen ve matematik etkinliklerinde kazanımların tamamının neredeyse bilişsel gelişim kazanımlarından oluştuğu, okuma yazma etkinliğinde bilişsel ve dil alanı kazanımlarının dengeli dağıldığı ve alan gezi etkinliğinde özbakım becerilerinin diğer türlere göre daha fazla kullanıldığı görülmektedir.

**Tablo 4***Etkinliklerde Yer Alan Gelişim Alanı Kazanımlarının Etkinlik Türlerine Göre Dağılımı*

	<b>Bilişsel Gelişim</b>	<b>Dil Gelişimi</b>	<b>Sosyal-Duygusal Gelişim</b>	<b>Motor Gelişim</b>	<b>Özbakım Becerileri</b>
Türkçe	72	126	72	3	10
Sanat	24	46	81	114	6
Drama	13	21	8	5	3
Müzik	7	18	3	17	0
Hareket	3	2	3	25	1
Oyun	72	27	30	43	7
Fen	118	9	6	7	5
Matematik	119	7	2	5	0
Okuma yazmaya hazırlık	20	27	11	3	6
Alan gezileri	8	2	6	0	5
<b>Toplam</b>	<b>456</b>	<b>285</b>	<b>222</b>	<b>222</b>	<b>49</b>

MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) Türkçe etkinlikleri kitap okuma, sözcük dağarcığını geliştirme; dinleme, konuşma, erken okuryazarlık becerilerini destekleyici etkinlikleri kapsamaktadır. Bu nedenle dil gelişimi kazanımlarının yoğun olarak kullanılması beklenen bir durumdur. Erkan ve Bilir'in (2015) yaptığı çalışmada, Türkçe etkinliklerinde alıcı ve ifade edici dil gelişimi, hatırlama gücü, kelime hazinesi genişletme, görsel algı edinimi ile ilgili kazanımlarının kullanıldığı ifade edilmiştir. Sanat etkinliklerinde ise en çok kazanım motor gelişim alanında olup daha sonra sosyal duygusal gelişim takip etmektedir. En az kazanım ise sanat etkinliklerinde öz bakım becerileri gelişim alanındadır. Özkan ve Girgin'in (2014) okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında gerçekleştirdikleri görsel sanat etkinliklerini değerlendirmeleri sonucunda, öğretmenlerin görsel sanat etkinliklerinin çocukların psikomotor becerilerini geliştirdiğini düşündüklerine ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, en çok yaptıkları görsel sanat etkinliklerine sırasıyla boyama, yırtma yapıştırma, kesme yapıştırma, katlama ve

üç boyutlu etkinlikler cevaplarını vermişlerdir. Bu sonuç, sanat etkinliğinde en çok motor gelişimi alanında kazanıma yer verilmesini destekler niteliktedir.

Drama etkinliklerinde ise en çok kazanım dil gelişim alanında; en az kazanım ise öz bakım becerileri gelişim alanındadır. Türkmen'in (2018) okul öncesinde uygulanan drama etkinlik planlarını öğretim yöntemleri, bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal duygusal gelişim, motor gelişim ve öz bakım becerileri alt gruplarında etkinlik değerlendirme formundaki maddelere göre değerlendirmesi sonucunda, drama etkinlik planlarında öz bakım becerilerine az yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, tabloda yer alan drama etkinliklerinde öz bakım becerileri kazanımlarına en az yer verilmesi sonucu ile örtüşmektedir. Müzik etkinliklerinde ise motor gelişim ve dil gelişim alanı kazanımları yoğun iken öz bakım becerileri gelişim alanına dair kazanım bulunmamaktadır. Kandır ve Türkoğlu'nun (2015) MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan gelişim alanlarına ve kazanımlarına göre müzikal becerileri incelediği çalışmada, bilişsel gelişimde 8 kazanımla, dil gelişiminde 5 kazanımla, sosyal-duygusal gelişimde 2 kazanımla, motor gelişimde 3 kazanımla toplamda 4 gelişim alanında müzikal becerilerin desteklenmesine yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Grafiğe bakıldığında, hareket etkinliklerinde motor gelişim kazanımları oldukça yoğun iken diğer kazanım türleri oldukça azdır.

Oyun etkinliğinde ise en çok bilişsel gelişim alanında kazanımları bulunurken bu kazanımları sırası ile motor gelişim, sosyal duygusal gelişim, dil gelişimi ve öz bakım becerileri gelişimi takip etmektedir. Uğraş, Uğraş ve Çil (2013), fen etkinliklerinin çocukların doğal araştırma meraklarını, çevrelerini keşfetme arzularını; aynı zamanda çocukların psikomotor, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerini destekleyecek uygun kazanımlar içermesi gerektiğini vurgulamışlardır. Fen etkinliklerine bakılacak olursa, bilişsel gelişim alanındaki kazanımları oldukça fazla iken motor gelişim alanında kazanım ise çok azdır. Öz bakım becerileri gelişimi ve dil gelişimi alanındaki kazanımların sayısı ise birbirine yakındır. Matematik etkinliklerinde

de bilişsel gelişim alanındaki kazanımlar için durum benzerdir. Bilişsel gelişim alanında kazanımlar oldukça fazla iken öz bakım becerileri alanında kazanım bulunmamaktadır. Dil gelişim alanında ve motor gelişim alanındaki kazanımların sayısı ise birbirine yakındır. Köğce ve Aykaç (2017), okul öncesi dönemde öğretmenlerin matematik etkinliklerinde çocuklara kazanımları verirken yaratıcı drama yöntemini kullandıklarını, hemen hemen matematik etkinliklerinin bütün kazanımlarını drama yoluyla verdiklerini belirtmişlerdir. Ancak, drama etkinliğinin ısınma, kaynaşma gibi aşamalarını uygulamadıkları ve dramayı sadece oyun olarak gördükleri gözlemlenmiştir. Etkinlik kitabındaki kazanımlara bakıldığında, bilişsel gelişim kazanımlarının ağırlıklı olduğu, matematik eğitiminde drama yöntemini destekleyecek kazanım sayısının az olduğu görülmektedir.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlik türünde bilişsel gelişim ve dil gelişim alanındaki kazanımlar birbirine oldukça yakın iken motor gelişime dair kazanım ise çok azdır. “Erken okuryazarlık” kavramı üzerine yapılan araştırmada, okul öncesi öğretmenleri okuma yazmaya hazırlık sürecinde kazandırılması gereken beceriler içerisinde bilişsel, küçük kas, dil, sosyal gelişim alanlarının ve öz bakım becerilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Belirtilen beceriler sıralandığında, tablodaki okuma yazmaya hazırlık etkinliklerine dair bulguların aksine öz bakım becerileri en altta yer almaktadır (Ergül, ve diğerleri, 2014). Alan gezileri etkinlik türünde ise motor gelişim alanında kazanım bulunmazken, sosyal duygusal gelişim alanında ve öz bakım becerileri gelişim alanındaki kazanımların dağılımı birbirine yakındır.

Tablo 5’e bakıldığında, etkinlik türlerindeki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ndeki basamaklara göre dağılımı görülmektedir.



**Tablo 5**

*Etkinliklerde Türlerinde Kullanılan Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Basamaklarına Göre Dağılımı*

	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratıcılık	Toplam
Türkçe	53	81	98	42	1	8	283
Sanat	41	50	143	23	0	41	271
Drama	7	19	17	4	0	3	50
Müzik	3	6	33	6	0	3	51
Hareket	1	3	27	1	0	2	34
Oyun	35	30	90	20	0	4	179
Fen	33	34	29	37	0	12	145
Matematik	49	32	31	17	2	2	133
Okuma yazmaya hazırlık	16	15	16	19	0	1	67
Alan gezisi	4	5	11	1	0	0	21
<i>Toplam</i>	<i>215</i>	<i>275</i>	<i>495</i>	<i>170</i>	<i>3</i>	<i>76</i>	<i>1234</i>

Etkinlik türlerine göre bakıldığında, Türkçe etkinlik türünde uygulama ve anlama basamaklarında kazanımlara daha fazla yer verildiği görülmektedir. Alanda yapılan çalışmalar, Türkçe etkinliklerinin kitap okuma, öykü anlatma, öykü tamamlama, tekerleme, bilmece, parmak oyunları gibi eylemlerle gerçekleştirildiği (Taner Derman ve diğerleri 2020) ve en çok düz anlatım ve soru cevap gibi öğretim tekniklerinin kullanıldığı ifade edilmektedir (Eray Alışkan & Güneşli, 2016). Doğal olarak bu eylemler, alt düzey bilişsel becerilere yönelik kazanımlar kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Diğer taraftan Türkçe etkinlikleri aracılığıyla çocukların kendini ifade edebilme, soru sorma, sözcükleri doğru kullanabilme becerileri de gelişmektedir (Ergişi Birgül & Köksal Akyol, 2018). Bu bağlamda bu becerilerin desteklenmesine yönelik olarak uygulamaların yapıldığı ve bu nedenle uygulama kazanımlarının sıklıkla kullanıldığı ortaya çıkmaktadır.

Sanatla ilgili etkinliklerin alt seviye bilişsel süreçlere yönelik olduğu ve bu bağlamda sanat etkinlik türünde ağırlıklı olarak uygulama basamağında yer alan kazanımlara yer verildiği ve bu etkinlik türünde kullanılan kazanımların yarısından fazlasını (%52) oluşturduğu görülmektedir. Motor gelişim alanındaki kazanımlardan kazanım 4'ün etkinlik kitabında özellikle sanat etkinliği türünde oldukça yoğun olması, öncelikle kazanımların altındaki gösterge sayısının fazlalığı ile yorumlanabilir. Bir diğer sebep olarak ise sanat etkinlikleri başta olmak üzere birçok etkinliğin içerisinde küçük kas kullanımı bulunduğu için kazanım 4 birçok etkinlikte yer almaktadır. Kazanım 4 göz önünde bulundurulmadan düşünülünce, küçük kas kullanımı birçok etkinliğin içerisinde çocuğun sergilediği bir beceridir. Bu sebeple hemen hemen her uygulamada bulunabilecek bir kazanımdır. Alanda yapılan çalışmalarda da sanat etkinliklerinin motor gelişimi desteklediğine dair bulgular mevcuttur (Özkan & Girgin, 2014; Gökdemir, 2019). Bir diğer çalışmada, sanat etkinliklerinde en çok kağıt boyama, çizgi/resim çalışmaları ve üç boyutlu çalışmalar gibi motor becerilerin kullanıldığı etkinliklere yer verildiği ifade edilmektedir (Avcı & Sağsöz, 2018).

Drama etkinlik türünde, anlama ve uygulama basamaklarında yoğunluk olduğu ve yine alt düzey bilişsel süreçlere yönelik kazanımların çoğunlukla kullanıldığı görülmektedir. Bu iki basamakta kullanılan kazanımlar, toplam kazanımların %72'sini oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalarda, drama etkinliklerinin çocukların sosyal-duygusal gelişimini desteklediği ifade edilmektedir (Ülker Erdem, Aydos & Gönen, 2017). Drama çalışmalarında öğretmenler en çok rol oynama ve hikâye canlandırmayı kullanmaktalar. Bu bağlamda, etkinliklerde uygulama ve anlama kazanımlarının daha fazla kullanımı anlaşılabilir olmakla birlikte, drama etkinliklerinin problem çözme, çocukların hayal gücü ve yaratıcılığını geliştirdiği de ifade edilmektedir (Türkoğlu, 2019).

Müzik, hareket ve oyun etkinlik türlerinde en çok uygulama basamağında kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu etkinlik türlerinde uygulamaya yönelik kazanımlar toplam

kazanımların %50'sinden fazlasını oluşturmaktadır. Bu üç etkinlik türü de büyük kas becerilerinin kullanıldığı, hareket ve dans türü eylemlere yer verilen etkinliklerdir. Yapılan bir çalışmada, hareket etkinliklerinde kaba motor ve ince motor becerilerin gelişimine yönelik kazanımlara yer verildiği; ancak etkinliklerin yetersiz bir şekilde yerine getirildiği ifade edilmektedir (Purtaş, 2017). Müzik etkinliklerine yönelik yapılan bir diğer çalışmada, öğretmenlerin müzik etkinliklerinde en çok şarkı söylemeyi kullandıkları bulunmuştur (Aral ve diğerleri 2018). Yapılan çalışmalarda, oyun etkinliğinde çocukların en çok bahçede oynanan oyunları tercih ettiği (Tuğrul ve diğerleri 2019) ve öğretmenler tarafından bir eğlence aracı olarak tanımlandığı (Özgünlü & Veziroğlu Çelik, 2018) ifade edilmektedir. Alanda yapılan çalışmalar, bu üç etkinlik türünde uygulama temelli etkinliklerin kullanıldığını göstermektedir. Dolayısı ile uygulamaya yönelik kazanımlar bu üç etkinlik türünde öne çıkmaktadır.

Fen etkinliklerinin alt seviye bilişsel süreçlere yönelik olduğu görülmektedir. Kazanımlar hatırlama, anlama, uygulama ve analiz basamaklarına dengeli olarak dağılmakta ve bu 4 basamakta kullanılan kazanımlar toplam kazanımların %91,7' sini oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar, öğretmenlerin fen etkinliklerinde en fazla deneye yer verdiklerini ve aynı zamanda anlatım tekniğini çok fazla kullandığını ortaya koymaktadır (Dağlı & Dağlıoğlu, 2020; Ültay, Ültay & Çilingir, 2018). Okul öncesi sınıflarına yönelik hazırlanan hazır planların incelenmesi sonucunda da en fazla deneye yer verildiği bulunmuştur (Alabay & Yağan Güder, 2015). Deney sırasında çocuklar tüm bilimsel süreç becerilerini kullandıklarından analiz, değerlendirme ve yaratıcılık gibi üst düzey becerileri de kullanırlar. Ancak bu süreçler, deneyler çocuklar tarafından oluşturulduğunda kullanılabilir. Yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin çocuklarla yaptıkları fen etkinliklerinde daha aktif oldukları ifade edilmektedir (Gündüz & Akduman, 2015). Anlatım yoluyla fen etkinlikleri gerçekleştirildiğinde ise hatırlama ve anlama gibi alt düzey becerilere yönelik kazanımlar sağlanmaktadır. Yaratıcılık basamağına ilişkin kazanımlar oransal olarak az olmasına rağmen sanat etkinliklerinden sonra

en fazla fen etkinliklerinde kullanılmıştır. Bu durum, deneyler aracılığı ile çocukların ürün oluşturmalarına yönelik etkinliklerde bu basamakta yer alan kazanımların kullanıldığını göstermektedir.

Matematik etkinlik türünde, en çok hatırlama basamağında kazanımlara yer verildiği (%36) ve sırasıyla anlama ve uygulama basamaklarında kazanımların kullanıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin en sık kullandığı matematik konu ve kavramlarının rakamlar, gruplama, şekiller (Yazlık & Öngören, 2018), sayma ile ilgili olduğu (Pekince & Avcı, 2016) ve en çok kullanılan yöntem ve teknik olarak da gösterip yaptırma, soru-cevap ve oyun olduğu ifade edilmektedir (Yazlık & Öngören, 2018). Yapılan çalışmalarda ortaya çıkan bulgulara göre, kullanılan yöntem teknikler ve öğretilen kavramların doğası gereği hatırlama ve anlamaya yönelik bilişsel süreçler öne çıkmaktadır. Ancak diğer taraftan okul öncesi programında matematik konuları içinde yer alan örüntü ve grafik oluşturma gibi kavramların analiz, değerlendirme ve yaratıcılık gibi üst düzey bilişsel beceriler gerektirdiği unutulmamalıdır.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlik türünde hatırlama, anlama, uygulama ve analiz basamaklarında kazanımlara benzer ağırlıkta yer verildiği görülmektedir. Okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerinde çocukları ilkokula hazırlamak üzere, görsel-algı, işitsel algı, kalem kullanma, dikkat ve hafıza çalışmaları, okuma-yazma farkındalığı gibi çalışmalar yapılması önerilmektedir (MEB, 2013). Bu bağlamda kitapta yer alan etkinliklerde bu çalışmalara yönelik kazanımların dengeli şekilde kullanıldığı ancak yine alt düzey becerileri destekleyen etkinlikler olduğu ifade edilebilir.

Alan gezisi etkinlik türünde, uygulama basamağında kazanımların yoğun olduğu görülmektedir. Alan gezisi etkinlikleri en az uygulanan etkinlikler olup genellikle bir yerin ziyaret edilmesi olarak gerçekleştirilmektedir (Kızıltaş & Sak, 2016). Yapılan bir çalışmada, alan gezisi sırasında öğretmenlerin oyun ve drama etkinlikleri gibi uygulama temelli faaliyetler

gerçekleştirdikleri ifade edilmektedir (Tutkun ve diğerleri, 2019). Alan gezisi etkinlikleri için uygulamaya yönelik kazanımların fazlalığı bu bağlamda ele alınabilir. Alan gezisi etkinliklerine etkinlik kitabında çok az yer verilmiş olmasının sebebi olarak alan gezilerinin uygulanmasında etkili olan zorlayıcı faktörler güvenliği sağlama, zamanı planlama, çocukları koordine etme, ulaşım imkanları gibi durumlar olabilir (Kızıлтаş & Sak, 2016). Ancak bu etkinlik türüne yönelik kazanım seçimlerinin daha dikkatli incelenerek öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin inaniş ve tutumlarının neler olduğunun ortaya çıkarılması gerekmektedir.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

TEGM Okul Öncesi Etkinlik Kitabının incelen 314 etkinliğinde kullanılan 1234 kazanım yoğunlukla ilk 3 basamak olan Hatırlama, Anlama ve Uygulama basamaklarında toplanmıştır (985 kazanım, %79,8). Bu durum, kitapta yer alan etkinliklerin çocukların alt düzey bilişsel gelişimini destekleyen etkinlikler olduğunu ortaya koymaktadır. Çocukların bütüncül gelişimini desteklemek için planlama ve uygulama aşamasında kazanımların ve sürecin çocukların analiz, değerlendirme ve yaratma basamaklarında da gelişimini destekleyecek şekilde düzenlenmesi önemlidir.

Etkinliklerde, değerlendirme basamağında yer alan kazanım neredeyse hiç bulunmamaktadır. Değerlendirme, verilen bir standart, ölçüm veya duruma göre yargıda bulunmayı gerektirir. Bu bağlamda okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel becerilerinin gelişiminin desteklenmesi için değerlendirme basamağında yer alan kazanımların daha sıklıkla kullanılması gereklidir. Özellikle eleştirel düşünme becerilerinin desteklenmesi için çocukların değerlendirme yapabilmesine imkân tanıyan etkinliklerin gerçekleştirilmesi önemlidir.

Etkinliklerde kullanılan kazanımların çoğunun uygulama basamağında olması, etkinlik kitabındaki etkinliklerin uygulamaya dayalı olduğunun göstergesidir. Erken çocukluk döneminde yaparak-yaşayarak öğrenmenin önemi göz önünde bulundurulduğunda, bunun olması halihazırda beklenen bir durumdur. Ancak uygulamaya yönelik kazanımların (%47)

sadece iki etkinlik türünde (sanat ve oyun) kullanımı ve diğer geri kalan 8 etkinlikte ise sınırlı sayıda kullanımı, uygulamaya yönelik kazanımların dengesiz bir şekilde kullanıldığını göstermektedir.

Etkinliklerde kullanılan kazanımların alanlara göre dağılımına göre, bilişsel gelişime yönelik kazanımlar etkinliklerde yer alan tüm kazanımların %37'lik bir kısmını oluşturmaktadır. Bilişsel gelişim her ne kadar temel zihinsel becerilerin gelişimi için önemli bir alan olmasına rağmen erken çocukluk gelişimini bütüncül olarak ele aldığımızda dil, motor ve sosyal duygusal gelişim alanlarının da etkinliklerde dengeli bir şekilde ele alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde, çocukların gelişim alanlarına göre etkinlik türlerinde kullanılan kazanımlarının dağılımı dikkate alındığında, etkinlik türlerinin belirli bir gelişim alanına yoğunlaştığı görülmektedir (örneğin, sanat/motor gelişim). Etkinlik türlerinde çocukların bütüncül gelişimi dikkate alınarak herhangi bir etkinlik türü için kullanılan kazanımların etkinliklerde dengeli bir şekilde dağıtılmalı ve üst düzey bilişsel gelişimi de destekleyecek çeşitlilik içermelidir.

Çalışmanın bulgularına göre, 177 sanat, 122 Türkçe ve 103 oyun etkinliği olduğu görülmektedir. Alanda yapılan araştırmalar da bu üç etkinlik türünün en sık kullanılan türler olduğunu ifade etmektedir. Etkinlik türlerinde de gerek günlük programda gerekse aylık programda çocukların ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak çeşitliliğe gidilmesi ve birkaç etkinlik türünün yoğun olarak kullanılması yerine tüm etkinlik türlerinin dengeli bir şekilde çocuklarla gerçekleştirilmesi bütüncül gelişim için önem taşımaktadır.

TEGM'in okul öncesi eğitimi desteklemek amacıyla öğretmenlere etkinlik havuzu sağlamak için oluşturulan etkinliklerin bazılarının türüne uygun özellikler taşımadığı, dolayısıyla bu noktada bir gözden geçirmeye ihtiyacının ortaya çıktığı görülmektedir. Sanat etkinlikleri çoğunlukla öğretmen tarafından hazırlanan nesnelere veya parçaların çocuklar tarafından kâğıda yapıştırılması, sınırları belli olan çizimlerin çocuklar tarafından boyanması

şeklinde görülürken müzik etkinliklerinde çocukların müzik eşliğinde sınıfa girmeleri ile sınırlı olan etkinlikler yer almaktadır. Bu tür örneklerden yola çıkarak etkinlik türlerinin program kitabında yer alan etkinlik türlerine yönelik açıklamaları dikkate alarak gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi eğitim verilen sınıflarda yapılan faaliyetlerin türüne ve içeriğine bakılmaksızın çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ve üst düzey bilişsel gelişimlerini desteklemeye yönelik yapılması okul öncesi eğitimden alınacak faydayı artıracak ve ilkokula ve hayata daha hazır çocuklar yetişmesini sağlayacaktır.

### KAYNAKLAR

Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama* (6. Baskı). PegemA Yayınevi.

Alabay E., & Yağan Güder, S. (2015). Hazır planlarda yer alan fen etkinliklerinin okul öncesi programı temel özellikleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 1-21.

Anderson, L. W. (2003). Benjamin S. Bloom: His life, his works, and his legacy. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Educational psychology: A century of contributions* (ss 367–389). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete Edition*. Longman.

Aral, N., Gürsoy, F., Yıldız Bıçakçı, M., & Aysu, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinlikleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(2), 21-31.

Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında yenilenmiş Bloom, Solo, Fink, Dettmer taksonomileri ve uluslararası alanda tanınması durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 2-259.

- Avcı, C., & Sağsöz, G. (2018). Okul öncesi eğitimde görsel sanat etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 403-412.
- Balcı, A., Gündoğdu, K., & Çelik, N. (2012). Okul öncesi eğitim programına ilişkin bir ihtiyaç analizi çalışması. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 10-24.
- Bayer, A. (2015). *Montessori yönteminin okul öncesi (36-66 ay) çocuklarının özbakım becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayın No. 422418) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Bilir Z., & Çavuş, Z. S. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının okula geçiş süreçlerinin öğretmenlerin hazırladıkları eğitim programlarınınca desteklenme düzeyinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(16), 234-247.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Bümen, N. T. (2010). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 32(142).
- Büyüktaşkapu Soydan, S. (2019). Okul öncesi eğitim etkinlik planlarının etkinlik çeşidi ve bireysel-küçük/büyük grup olarak planlaması açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1081-1092.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson
- Cohen, C., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Sage.



- Çelik, M. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin erken matematik eğitimine ilişkin özyeterlilikleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(8), 240-247.
- Dağlı, H., & Dağlıoğlu, H. E. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitiminin içeriği ve standartlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(23), 1885-1919. <https://doi.org/10.26466/opus.631378>
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: kuramdan uygulamaya*. PegemA Yayıncılık.
- Dodge, D. T., Colker, L., & J. Heroman, C. (2002). *The creative curriculum for preschool. Teaching Strategies*.
- Duschl, R. A., Schweingruber, H. A., & Shouse, A. W. (2007). *Taking science to school: Learning and teaching science in grades K-8*. National Academies Press.
- Eliason, C., & Jenkins, L. (2003). *A practical guide to early childhood curriculum*. Merrill Prentice Hall.
- Eray Alışkan, E., & Güneyli, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerine ilişkin görüşleri: Lefkoşa örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 348-371.
- Ergişi Birgül, A., & Köksal Akyol, A. (2018). Türkçe etkinliklerinin anasınıfına devam eden çocukların gelişimlerine etkisinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 709-730. <https://doi.org/10.19171/uefad.505633>
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, A. D., & Kudret, Z. B. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin “Erken Okuryazarlık” kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *Elementary Education Online*, 13(4), 1449-1472.
- Erkan, S., & Bilir, Z. T. (2015). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dil etkinlikleri becerilerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 173-190.
- Fleiss, J. L. (1971). Measuring nominal scale agreement among many raters. *Psychological bulletin*, 76(5), 378-382.

- Gezgin, D., & Kılıç, D. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerinde tercih ettikleri kazanım ve yöntemlerin belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 620-630.
- Gökçalp, M. (2016). Çocuklarda yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinliklerinin “yaratıcılık ve geliştirilmesi” dersinde okul öncesi bölümü öğrencilerine olan etkisi: Samsun Eğitim Fakültesi örneği. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 25-36.
- Gökdemir, M. (2019). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sanat etkinliklerinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Mardin örneği. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(2), 1-14. [https://doi: 10.33710/sduijes.566885](https://doi.org/10.33710/sduijes.566885)
- Göle, M. O., & Temel, Z. F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 11(3), 663-685.
- Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S., Yazıcı, Z., Orçan, M., ... & Özyürek, A. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin dil etkinliklerini uygulama biçimlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 23-40.
- Gündüz, A., & Akduman, G. G. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerinde problem çözme becerisi kazandırmaya yönelik uygulamaları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 102-114.
- Huntsman, L. (2008). *Determinants of quality in child care: A review of the research evidence*. Centre for Parenting and Research. Ashfield: NSW Department of Community Services.
- Hurwitz S. C. (2003). To be successful: let them play! *Childhood Education*, 79, 101-102.
- Hürmeriç Altunsöz, I. (2015). Motor skill interventions for young children. *Niğde Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 133-148.
- Johnson, R. B. & Christensen, L. B. (2014). *Educational research: quantitative, qualitative, and mixed method approaches*. (5th ed.). SAGE.

- Kandır, A., & Türkoğlu, D. (2015). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın müzikal becerilerin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 339-350.
- Kefi, S., Çeliköz, N., & Erişen, Y. (2013). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin temel bilimsel süreç becerilerini kullanım düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 300-319.
- Kızıлтаş, E., Ertör, E., & Karademir, A. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında sosyal ve duygusal gelişim alanına yer verme düzeyi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 8(1), 247-257.
- Kızıлтаş, E., & Sak, R. (2016). Okul öncesi eğitimde alan gezisi etkinlikleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 536-554.
- Kiraz, A., & Siddık, H. (2018). An analysis of science activities in pre-school education programmes in Northern Cyprus and Turkey. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(3), 18-34. <https://doi.org/10.7596/taksad.v7i3.1497>
- Koçak, M. (2018). *Okul öncesi eğitimde uygulanan okuma yazmaya hazırlık etkinlik planlarının incelenmesi* (Yayın No. 524661) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Köğce, D., & Aykaç, M. (2017). Matematik kazanımlarının öğretiminde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma durumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 523-542.
- Köksal, O., Balaban Dağan, A., & Duman, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 46, 379-394.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: an introduction to its methodology* (2nd ed.). Sage
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2018). *2023 Eğitim vizyonu*. Ankara: MEB

- Milli Eğitim Bakanlığı (2018a). *Etkinlik kitabı: Okul öncesi eğitim*. Ankara: MEB
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB
- Nikoltsos, C. (2000). *The art of teaching art in early childhood education*. Paper originally presented as a part of a lecture series given to an early childhood practitioners'-kindergarten teachers' in-training program. Aristotle University, Thessaloniki, Greece.
- O'Leary, Z. (2014). *The essential guide to doing your research project* (2nd ed.). SAGE Publications, Inc.
- Özgünlü, M., & Veziroğlu Çelik, M. (2018). Okul öncesi eğitimde yapılandırılmamış oyuna ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1691-1700. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2389>
- Özkan, B., & Girgin, F. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görsel Sanat Etkinliği Uygulamalarını Değerlendirmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges (EJOVOC)*, 4(4), 79-85.
- Özyürek, A. (2016). Dramatik etkinlikler ve drama ile ilgili temel kavramlar. İçinde E. Ömeroğlu (Ed.), *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya* (s. 1-10). Eğiten Kitap.
- Payne, G., & Payne, J. (2004). *Key concepts in social research*. Sage Publications.
- Pekince, P., & Avcı, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk matematiği ile ilgili uygulamaları: Etkinlik planlarına nitel bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2391-2408.
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1998). The development of play during childhood: Forms and possible functions. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 3, 51-57.
- Purtaş, Ö. (2017). *Okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayın No. 486032) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>

- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları (1952-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 63-73.
- Scott, J. (1990). *A Matter of record: documentary sources in social research*. Polity Press.
- Şentürk Berber, S. (2015). *Okul öncesi 5 yaş çocukları için eğitici drama temelli okula uyum programının değerlendirilmesi* (Yayın No. 437094) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Taner Derman, M., Şahin Zeteroğlu, E., & Ergişi Birgül, A. (2020). The effect of play-based math activities on different areas of development in children 48 to 60 months of age. *SAGE Open*. <https://doi.org/10.1177/2158244020919531>
- Tuğrul, B., Boz, M., Uludağ, G., Metin Aslan, Ö., Sevimli Çelik, S., & Sözer Çapa, A. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların okuldaki oyun olanaklarının incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 185-198. <https://doi.org/10.24315/tred.426421>
- Tutkun, C., Aydın Kılıç, Z. N., Balcı, A., & Kök, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin alan gezisi etkinliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 469-487. <https://doi.org/10.26466/opus.571498>
- Türkmen, S. (2018). *Okul öncesi eğitimde uygulanan drama etkinlik planlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayın No. 526199) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Türkoğlu, B. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının perspektifinden okul öncesi dönemde drama etkinlikleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 137-160. <https://doi.org/10.21612/yader.2019.007>
- Uğraş, H., Uğraş, M., & Çil, E. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimine karşı tutumlarının ve fen etkinliklerine ilişkin yeterliliklerinin incelenmesi. *Bitlis Eren Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 2(1), 44-50.

- Ülker Erdem, A., Aydos E. H., & Gönen, M. (2017). Okul öncesi eğitim ortamlarında yaratıcı drama kullanımı: öğretmenler ve öğretmen adayları perspektifinden bir inceleme. *HAYEF: Journal of Education*, 14(1), 409-424.
- Ültay, N., Ültay, E., & Çilingir, S. K. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin fen konularındaki uygulamalarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 773-792.
- Wasik, B. A., & Hindman, A. H. (2011). Improving vocabulary and pre-literacy skills of at-risk preschoolers through teacher professional development. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), 455-469. <https://doi.org/10.1037/a0023067>
- Yazlık, D. Ö., & Öngören, S. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin matematik etkinliklerine ilişkin görüşlerinin ve sınıf içi uygulamalarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi KEFAD*, 19(2), 1264-1283.
- Yılmaz, G. (2019). *Okul öncesi eğitim alan çocukların duyu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkisi* (Yayın No. 555231) [Yüksek lisans tezi, Kırklareli Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel alanın sınıflamasında (taksonomi) yeni gelişmeler ve sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 479-511.
- Zembat, R., & Yurtsever, M. (2002). Beş-altı yaş çocuklarının kelime dağarcığı gelişimine ana dil eğitim programının etkisi. İçinde O. B., Salcı (Ed.), *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi sempozyumu-geleceğe bakış* içinde (s.22-131). KÖK Yayıncılık.

## **EXTENDED ABSTRACT**

The curriculum is a basic element of quality and effective education (Demirel, 2012). It is crucial to have well-prepared activities to contribute to the learning and development of children and for teachers to manage the learning process to provide the highest benefit. Prepared activities should be consistent with the features of the pre-school education curriculum in operation. First, for the curriculum to be implemented as designed, instruction must be well planned. This planning will help teachers during instruction and increase the persistence of children's learning (Göle & Temel, 2015).

As a guide for pre-school teachers, the "pre-school education activity book" was published by the General Directorate of Basic Education (GDBE), a service unit of the Ministry of National Education (MoNE) (MEB, 2018a). The book's activities consist of learning outcomes and indicators, materials, vocabularies, concepts, learning process, evaluation, family involvement, adaptations, values and suggestions sections (MEB, 2018a). There are 10 types of activities: math, art, drama, preparation for literacy, Turkish, play, music, science, movement, and field trip activities. The Turkish pre-school education program is child-centered; therefore, children's needs and characteristics should be considered while planning instruction. There should be clear, explicit statements of the attitudes, knowledge, and skills to be acquired at a level appropriate for children (Arı, 2013). This limits what we can expect to achieve in instruction. Learning outcomes are determined by considering these limitations. Since the 1950s, there have been many learning taxonomies aimed at guiding the determination of learning outcomes. These taxonomies classify learning outcomes incrementally (Yüksel, 2007). Taxonomy studies have a significant impact on educational research, and in different countries, they have been used predominantly in curriculum development and lesson planning (Anderson, 2003). Thus, taxonomies have contributed to children's progressive learning by forming the basis of the planning process. The cognitive domain taxonomy designed by Bloom

and his colleagues has an international reputation and is one of the most commonly used tools for curricular design. Having undergone radical changes since its first development, the taxonomy allows us to see easily how we are preparing children with the skills of the current century, what our goals are, and how much we have achieved. Therefore, this study was designed to examine the Preschool Education Activity Book of GDBE by using Bloom's revised taxonomy.

The purpose of this study is to determine according to the Bloom's revised taxonomy the level of learning outcomes and indicators in the "GDBE Preschool Education Activity Book", which came into use in the 2018-2019 academic year. It also aimed to reveal the distribution of learning outcomes in the different types of activities.

The research questions of the study are as follows;

- 1- How are learning outcomes in the Preschool Activity Book of the GDBE distributed according to Bloom's revised taxonomy?
- 2- What is the distribution of the learning outcomes in the different types of activity in the GDBE Preschool Activity Book?"

The current study adopted a case study design. Document analysis was used to analyze the data. This is a systematic procedure for examining and evaluating various documents, especially printed and electronic materials (Bowen, 2009). The current data set consists of 314 activities included in the pre-school education activity book published by the DGEBE. The researchers prepared two coding forms to be used in document analysis. The first form was the "Learning Outcome Evaluation Form", which was used to reveal the level of the learning outcome and indicators in the Preschool Education Program in Bloom's revised taxonomy. The second form was the "Activity Evaluation Form", which was prepared to reveal the types of activities in the book and what learning outcome they meet. Content analysis was used to analyze the data obtained from the document analysis. As a result, 1234 learning outcomes of



314 activities included in the study were classified using content analysis in terms of the cognitive processes specified in the revised Bloom's taxonomy. The data were analyzed using the deductive analysis method based on the categories determined in previous publications.

Findings of the study show that, of the 1234 learning outcomes used in the 314 activities of the General Directorate of Basic Education Activity Book, 456 were in the field of cognitive development, 285 in language development, 222 in social-emotional development, 222 in motor development and 49 in self-care skills development. Regarding the level of the learning outcomes, 215 (17.42%) were at the remembering level, 275 (22.29%) at the understanding level, 495 (40.11%) at the applying level, 170 (13.78%) at the analyzing stage, 3 (0.24%) at the evaluating stage, and 76 (6.16%) of them are in the creating level. Learning outcomes concentrated in the first three steps, namely Remembering, Understanding and Applying (985 learning outcomes, 79.8%). In Turkish activities, learning outcomes related to language development were used the most frequently. Learning outcomes related to motor development were frequently used in art, while language development was prominent in drama, language and motor development learning outcomes in music activities, and motor skills in movement activities. Learning outcomes in game activities are balanced. All the learning outcomes in science and mathematics activities consisted of cognitive development learning outcomes. Cognitive and language field learning outcomes were distributed in a balanced way in literacy activities, and self-care skills were used more frequently in field trip activity.

Most of the learning outcomes used in the activities being at the applying level indicate that the activities in the activity book were largely practical. However, there was almost no learning outcome at the evaluating level. According to the distribution of the learning outcomes used in the activities, the learning outcomes for cognitive development constitute 37% of all learning outcomes in the activities. Although cognitive development is an essential area for the development of basic mental skills, when we consider early childhood development as a whole,

language, motor and social emotional development should also be addressed in a balanced way in activities. Holistic development must diversify the activity types in both the daily and monthly programs, taking into account the children's interests and needs and presenting all activity types to children in a balanced way instead of using a few types of activities intensively. Regardless of the type and content, conducting pre-school activities in line with children's interests and needs and supporting their high-level cognitive development will increase the benefit gained from pre-school education and prepare children for primary school and life.

### **ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI BEYANI**

Araştırmanın yazarlarının mevcut çalışmaya katkıları eşit miktardadır. Bu bağlamda verilerin toplanması, analiz edilmesi ve makalenin yazım aşamasında bütün yazarlar birlikte çalışmıştır.

### **DESTEK VE TEŞEKKÜR**

Araştırmanın yayın sürecinde makaleye yönelik görüşlerini paylaşan hakemlere teşekkür ederiz.

### **ÇATIŞMA BEYANI**

Araştırmanın yazarları arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır ve bu çalışma sonucunda herhangi bir maddi kazanç elde etmemişlerdir. Ayrıca, yazarlar, diğer kişi, kurum ya da kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması içinde olmadıklarını beyan ederler.

### **ETİK KURUL KARARI**

Araştırma doküman incelemesi şeklinde gerçekleştirilmiş olup Etik Kurul izni gerektirmemektedir.