

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Kullanma Durumlarının Değerlendirilmesi

Ensar YILDIZ*

Makale Geliş Tarihi: 16/11/2020

Makale Kabul Tarihi: 20/02/2021

DOI: 10.35675/befdergi.826566

Öz


Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarını değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Çalışma grubu 125 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Görüş Anketi" ve "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Kullanma Durumlarının Belirlenmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde frekans ve yüzde hesaplanırken, nitel verilerin analizinde MAXQDA programıyla içerik analizi yapılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımı ile ilgili bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerini gerçekleştirirken en çok sınıf içi öğrenme ortamlarını kullandıkları belirlenmiştir. Maddi olanakların ve ulaşım imkânlarının yetersizliği, sınıf yönetiminin zorluğu, iklim koşullarının elverişsizliği ve ailelerin izin vermemesinden dolayı öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarını daha az kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Açık hava etkinlikleri, doğa eğitimi, erken çocukluk dönemi, okul dışı öğrenme ortamları, okul öncesi öğretmeni

Evaluation of Preschool Teachers' Use of Out-of-School Learning Environments

Abstract

In this study, conducted to evaluate preschool teachers' use of out of school learning environments, an explanatory sequential design, one of the mixed research methods, was used. The study group included 125 teachers. The data were collected through "Preschool Teachers'

* Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sivas, Türkiye, ensaryildiz@outlook.com.tr,
ORCID: 0000-0003-3741-1121 

Kaynak Gösterme: Yıldız, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127.

Opinion Survey on Out-of-School Learning Environments" and "Semi-Structured Interview Form for Determining Preschool Teachers' Use of Out-of-School Learning Environments". While frequency and percentage were calculated in the analysis of quantitative data, content analysis was performed with MAXQDA program in the qualitative analysis. It was revealed that the knowledge level of the teachers in the study group about the use of out-of-school learning environments was insufficient. It was determined that teachers mostly use classroom learning environments while carrying out educational activities. It was also concluded that teachers use out-of-school learning environments less, due to insufficient financial and transportation facilities, difficult classroom management, unsuitable climatic conditions and families not allowing their children.

Keywords: *Early childhood, nature education, outdoor activities, out-of-school learning environments, preschool teacher*

Giriş

Çocukların geleceğinde önemli rol oynayan birçok becerinin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde zengin deneyimler, ortamlar ve materyaller sunmak gerektiği genel kabul gören bir husustur. Fakat bu yaygın kabulün aksine çocuklar her geçen gün ekran başında daha fazla vakit geçirmekte (Ertemel & Aydın 2018), açık havadan daha az yararlanmakta ve gün geçtikçe bu durum artmaktadır (Çelik, 2012). Bu duruma bağlı olarak çocuklarda, aşırı kilo alıma, duygusal tatminsizlik, aşırı hareketlilik, dikkat eksiklikleri, sosyal ilişkilerde zayıflık gibi birçok problem ortaya çıkmaktadır (Muslu & Gökçay, 2019) ve Richard Louv (2008) bu durumu “Doğadaki Son Çocuk” kitabında doğa yoksunluğu sendromu olarak ifade etmektedir.

Çocuklar yaşadıkları dünyaya dair bilgilerini büyük oranda okul ortamı dışında edinmektedir (Avraamidou, 2015). Okul dışı eğitim, sınıf içi etkinliklerde yapılması zor olan, çocukların eğitim programında yer alan kazanımlara ulaşmasını kolaylaştıran öğretim yöntemi veya stratejisi olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2009; Payne, 1985). Okul dışı öğrenme ortamları (ODÖO), eğitim müfredatında bulunan kazanım ve göstergelere yönelik planlı bir şekilde verilen eğitimi kapsamaktadır (Hannu, 1993). Çocuğun belirli amaç ve kazanımlara ulaşması için planlı olarak kullanılan botanik bahçeleri, akvaryumlar, bilim merkezleri, fabrikalar, kütüphaneler, müzeler gibi toplumsal alanlar okul dışı öğrenme ortamları olarak adlandırılmaktadır (Eshach, 2007). ODÖO öğrenmenin kendiliğinden gerçekleştiği plansız, programsız yerler değil; belli amaçlar doğrultusunda planlaması yapılan gezi ve etkinlikler olarak değerlendirilmektedir (Laçın-Şimsek, 2011). Okul dışında yapılan etkinlikler öğrenme ve öğretme sürecinin bir parçasını oluşturmaktadır (Ocak & Korkmaz, 2018).

Çocuklar, bilgileri doğrudan almak yerine çevreleri ile etkileşime girerek edindikleri bilgileri aktif olarak yapılandırmaktadırlar (Tatar & Bağrıyanık, 2012). Bu doğrultuda ODÖO çocukların birçok duyu organını kullanarak doğrudan deneyim elde etmesine ve kazanımların günlük yaşam ile ilişkilendirilmesine imkân sağlamaktadır (Ertaş vd., 2011). Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan eğitim ve

öğretimin temel amacı kalıcı ve verimli öğrenmelerin sağlanmasıdır (Ocak & Korkmaz, 2018). ODÖO'daki etkinlikler çocukların sadece bilişsel becerilerini değil aynı zamanda motor ve duyuşsal becerilerini de geliştirmektedir (Lakin, 2006). ODÖO, çocukların öğrenme isteklerini, motivasyonlarını artırmaya, sosyal etkileşim yoluyla yeni bilgiler öğrenmeye (Ramey-Gassert et al., 1994); bilime karşı olumlu tutum geliştirmelerine, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına (Avraamidou, 2015), bilime olan ilgilerinde artışa ve problem çözme becerilerini geliştirmeye (Paris et al., 1998) katkı sağlayarak çok yönlü gelişmelerini desteklemektedir. Çocukların çok yönlü gelişimini desteklemek için bu ortamlardan yararlanmalarını sağlama sorumluluğu öğretmenlerdedir. Öğretmenin nasıl bir ortamda, hangi kazanımlara yönelik etkinlikler planlayacağını ve bu süreçteki kendi rolünü belirlemiş olması gerekmektedir. Öğretmenlerin alan bilgisi de bu bağlamda önem kazanmaktadır (Bostan-Sarioğlu & Küçüközer, 2017).

Milli Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda ODÖO'ya yönelik açık hava etkinliklerine yer vererek zengin yaşantıların sağlanması gerektiği ayrıca belirtilmiştir. Yanı sıra MEB 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında, temel eğitim temasının 2. hedef 2. eyleminde *Yenilikçi Uygulamalara İmkân Sağlanacak ve Okulların, bölgelerindeki bilim merkezleri, müzeler, sanat merkezleri, teknoparklar ve üniversitelerle iş birlikleri artırılacaktır* ifadeleri ile okul dışı öğrenme ortamlarının önemine atıfta bulunduğu bilinmektedir. Gelişim ve öğrenmenin oldukça hız kazandığı okul öncesi dönemde çocuklara zengin çevre olanakları sağlamak için ODÖO'dan olabildiğince yararlanmak önemli görülmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin ODÖO'yu kullanma durumlarının ayrıntılı bir şekilde incelenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin, ODÖO'yu kullanmanın önemi ve gereğine yönelik bilgi, planlama, uygulama, değerlendirme durumlarının ortaya çıkarılması ayrıca gerekli noktalarda önerilerin geliştirilmesi açısından bu araştırma önemli görülmektedir. Bu doğrultuda planlanan araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenleri ODÖO'yu nasıl tanımlıyorlar? Okul öncesi öğretmenleri buldukları bölgedeki ODÖO'yu ne düzeyde yeterli buluyorlar?
3. Okul öncesi öğretmenleri ODÖO'yu kullanırken süreci nasıl planlamaktadır?
4. Okul öncesi öğretmenleri ODÖO'da nasıl uygulamalar yapıyorlar?
5. Okul öncesi öğretmenleri ODÖO'nun değerlendirme sürecini nasıl yapıyorlar?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO'yu kullanırken karşılaştıkları zorluklar nelerdir?
7. Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO'yu kullanırken planlama, uygulama, değerlendirme süreçlerini geliştirmek için önerileri nelerdir?

8. Okul öncesi öğretmenleri ODÖO'nun çocuklar üzerindeki etkisini nasıl açıklıyorlar?
9. Okul öncesi öğretmenlerine göre ODÖO'yu kullanmanın öğretmene sağladığı katkılar nelerdir?
10. Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO'da öğretmenin rolüne ilişkin düşünceleri nelerdir?
11. Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO'yu kullanırken aileleri sürece dâhil etme durumları nedir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumları ve bu konudaki yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desende yapılmıştır. Nicel araştırma yaklaşımlarından tarama yöntemi, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bu yöntem nicel araştırmanın bulgularını yorumlama ve açıklamak amacıyla nitel veri toplama ve analizinin kullanıldığı bir karma yöntemdir. Açıklayıcı sıralı desen, araştırma sorusuna öncelikle yanıt veren nicel verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesiyle başlamaktadır. Sonrasında nicel araştırma bulgularına dayalı olarak nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesi basamaklarına geçilmektedir. Nicel bulgular nitel bulgular doğrultusunda açıklanarak araştırmanın genel amacıyla bütünleştirilip nihai haline getirilmek üzere rapor edilmesiyle tamamlanır (Creswell & Plano-Clark, 2015).

Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci aşamasında; nicel veriler Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan resmi anaokulları ve anasınıflarında görev yapmakta olan öğretmenlerin içerisinden yargısal örnekleme ile seçilen 125 okul öncesi öğretmeninden toplanmıştır. Yargısal örnekleme desenindeki temel düşünce, araştırmacının en iyi bilgiyi kimden alacağına ilişkin yargıdır (Kumar, 2011). Katılımcıların seçiminde araştırmacının önceki bilgi ve becerilerini kullanabilmesi bu yöntemin avantajı olarak ortaya çıkmaktadır (Balci, 2015).

Araştırmanın ikinci aşamada ise nitel verileri toplamak için 125 katılımcı arasından amaçlı örnekleme tekniklerinden benzeşik örnekleme kullanılarak belirlenen 10 okul öncesi öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Benzeşik örnekleme yönteminde örneklem, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grubu ya da oldukça özelleşmiş bir durumu içerebilir (Strauss & Corbin, 2014). Araştırmada katılımcılar “Ö1, Ö2, Ö3... Ö10” şeklinde kodlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgiler aşağıdaki Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo1.

Nicel Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Veriler

Cinsiyet	KADIN		ERKEK			
	111		14			
Katılımcıların Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	Lisans	Yüksek Lisans	Devam ediyor	Yüksek Lisans	Doktora
	9	100	7		7	2
Katılımcıların Mezuniyet Durumu	Okul Öncesi Öğretmenliği	Çocuk Gelişimi	Çocuk Gelişimi	Ön lisans	İlahiyat	Ön lisans
	112	4	8			1
Katılımcıların Deneyim Yılına Göre Kişi Sayıları	1 yıl	26 kişi	8 yıl	8 kişi	16 yıl	2 kişi
	2 yıl	14 kişi	9 yıl	3 kişi	17 yıl	4 kişi
	3 yıl	13 kişi	10 yıl	6 kişi	18 yıl	1 kişi
	4 yıl	17 kişi	11 yıl	2 kişi	21 yıl	1 kişi
	5 yıl	11 kişi	12 yıl	4 kişi	23 yıl	1 kişi
	6 yıl	3 kişi	14 yıl	2 kişi	27 yıl	1 kişi
	7 yıl	3 kişi	15 yıl	2 kişi		
Katılımcıların Çalıştığı Kurum Türü	MEB İlkokul bünyesinde anasınıfı		MEB bağımsız anaokulu		Özel okul	
	78		37		10	
Katılımcıların Çalıştığı Kurum Yeri	İL		İLÇE		KÖY	
	53		45		27	
12 Bölgeye Göre Katılımcıların Görev Yaptığı İl	TR1	İstanbul	8 kişi	İstanbul (8)		
	TR2	Batı Marmara	2 kişi	Tekirdağ (1), Balıkesir (1)		
	TR3	Ege	6 kişi	İzmir(3), Muğla (2), Manisa(1)		
	TR4	Doğu Marmara	10 kişi	Kocaeli(1), Bursa (3),Sakarya(1),Yalova (3), Eskişehir(2)		
	TR5	Batı Anadolu	8 kişi	Ankara(8)		
	TR6	Akdeniz	12 kişi	Antalya (4), Mersin (6),Adana(1),Osmaniye(1)		
	TR7	Orta Anadolu	19 kişi	Kayseri (9),Sivas(7),Kırıkkale(1),Kırşehir(1), Nevşehir(1)		
	TR8	Batı Karadeniz	1 kişi	Tokat (1)		
	TR9	Doğu Karadeniz	10 kişi	Trabzon(1), Ordu (5) ,Rize(3), Gümüşhane (1)		

TR10	Kuzeydoğu Anadolu	14 kişi	Erzurum (1), Ağrı (9), Kars(4)
TR11	Ortadoğu Anadolu	16 kişi	Van (4), Muş(2), Bitlis(8),Hakkâri(1),Elazığ(1)
TR12	Güneydoğu Anadolu	19 kişi	Mardin (1) Batman (5), Şırnak (1), Siirt(1), Gaziantep (3), Şanlıurfa (4), Diyarbakır (3), Adıyaman (1)
TOPLAM		125 kişi	42 Farklı İl

Tablo 2.

Nitel Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler

	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Deneyim	Çalıştığı İl	Çalıştığı Yer
Ö1	Kadın	Lisans	18	Nevşehir	Merkez
Ö2	Kadın	Doktora Yapıyor	17	Ankara	Merkez
Ö3	Kadın	Lisans	11	İzmir	İlçe
Ö4	Erkek	Lisans	9	Sivas	Merkez
Ö5	Kadın	Lisans	5	Erzurum	İlçe
Ö6	Kadın	Yük. Lis. Yapıyor	5	Muğla	İlçe
Ö7	Kadın	Lisans	3	Batman	İl
Ö8	Kadın	Lisans	2	Van	Köy
Ö9	Kadın	Yük. Lis. Yapıyor	1	Siirt	Köy
Ö10	Kadın	Lisans	1	Gaziantep	İl

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinde öncelikle bu araştırmanın yapılması için Hacettepe Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu onayı alınmıştır. Daha sonra gönüllü katılım esasına uygun olarak çalışma grubu oluşturulmuştur.

Birinci aşama. Araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Görüş Anketi” kullanılmıştır. Hazırlanan anket formu öğretmenlere online olarak ulaştırılmıştır. Ankette katılımcılardan kişisel bilgileri istenmeyerek, sorulara doğru ve içten cevaplar verilmesi amaçlanmıştır.

İkinci aşama. Araştırmanın nitel verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Kullanma Durumlarının Belirlenmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Çalışmanın birinci aşamasına katılan ve ikinci aşamaya katılmada gönüllü olan 10 katılımcı ile telefonla görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler ortalama 15-18 dakika sürmüştür. Görüşmeler transkript edilerek yazılı

metinlere dönüştürülmüştür. Oluşturulan metinler görüşme yapılan kişilere sunulularak onayları alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Görüş Anketi” ve “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarını Kullanma Durumlarının Belirlenmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu

Araştırmacılar tarafından oluşturulmuş formda öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik cinsiyet, çalışılan kurum, mezun olunan bölüm gibi sekiz soru yer almaktadır. Oluşturulan form daha sonra online formata dönüştürülmüş ve hedeflenen örnekleme uygulanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik görüş anketi

Bu çalışmanın nicel kısmı “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Görüş Anketi” ile toplanmıştır. Anket hazırlanırken alan yazında okul dışı eğitim ve öğrenme ortamlarıyla ilgili çalışmalar incelenmiştir ve incelenen araştırmalar doğrultusunda oluşturulmuştur (Tatar & Bağrıyanık, 2012; Aytekin, 2008; Orion et al., 1997; Rennie & McClafferty, 1995). Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili ders alma durumu, etkinliklerin en çok hangi ortamlarda planladığına yönelik toplam on soru bulunmaktadır. Hazırlanan anket okul dışı öğrenme ortamları alanında çalışmaları olan üç uzman araştırmacı ile Sivas ve Ankara’da okul öncesi öğretmeni olarak görev yapan 3 öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Uzman ve öğretmen görüşleri doğrultusunda; yeni maddeler (sivil toplum kuruluşlarına üyelik durumu / okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik eğitim alma durumu) eklenmiş ve bazı maddeler çıkarılmıştır. Uzman ve öğretmen görüşleri dikkate alınarak ankete dokuz tane seçeneekli ve iki tane açık uçlu soru içerecek şekilde son hali verilmiştir. Soruların işlerliğini ölçebilmek için üç tane okul öncesi öğretmeniyle pilot çalışma yapılmıştır. Soruların istenilen verileri sağladığı kanısına varılarak anket online formata dönüştürülmüş ve hedeflenen örnekleme uygulanmıştır. Anketin cevaplanma süresi yaklaşık on dakikadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının belirlenmesine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmanın nitel verileri için okul öncesi öğretmenlerinin kişisel bilgilerine ve nicel araştırmanın bulgularına açıklık getirmek amacıyla beş açık uçlu sorunun yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda, tüm katılımcılara aynı sorular, aynı ifadeler ile aynı sırada sorulmuştur. Görüşme, önceden belirlenmiş bir amaç doğrultusunda soru sorma-

yanıtlamaya dayalı tutum, düşünce, deneyim gibi gözlenemeyen durumları belirlemeyi sağlayan karşılıklı etkileşim sürecidir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu doğrultuda hazırlanan taslak görüşme formu, ODÖO ile ilgili çalışmaları olan üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan birisinden gelen öneri doğrultusunda; İkinci soruya “Etkinliklerinizi planlarken en çok hangi ortamları kullanıyorsunuz ?” bir alt madde eklenmiştir. Ardından soruların işlerliğini ölçebilmek için üç tane okul öncesi öğretmeni ile pilot çalışma yapılmıştır. Görüşme soruları açık ve anlaşılır sorulardan oluşturulmalıdır (Corbetta, 2003). Soruların açık ve anlaşılır olduğu, verilen yanıtların soruların cevabını içerdiği pilot çalışma sonunda anlaşılmıştır. Açık uçlu soruların istenilen verileri sağladığı kanısına varılmış ve esas uygulamaya geçilmiştir. Görüşme formunun uygulanma süresi yaklaşık 15 dakikadır. Yapılan görüşmeler yazılı metinlere dönüştürülmüş ve “Ö1, Ö2, Ö3... Ö10” şeklinde kodlanmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde frekans ve yüzde hesaplanırken, nitel verilerin analizinde MAXQDA Analytics Pro 2018 (18. 2. 5) programıyla içerik analizi yapılmıştır. Araştırmada toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belli kategoriler ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Ortaya çıkan anlama göre araştırmacı, belirli şekilde kod listesi oluşturur ve tüm verilerin işlenmesi için bu liste kavramsal bir yapı oluşturur (Yıldırım & Şimşek, 2016). Görüşme sonrasında elde edilen cevaplardan sık tekrarlanan kodlar belirlenerek, birbiri ile ilişkili olan kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuş ve benzer kategorilerden temalar oluşturulmuştur. Kodlardan bir araya getirilemeyen “okul bahçesi, ev/aile, yaratıcılık, öz bakım, iklim, zamanlama” kodlar çalışmanın nicel boyutunu desteklemesi açısından dışarıya atılmayıp her biri ayrı kategori olarak ele alınmıştır.

Lincoln ve Guba (1986) nitel araştırma için geçerlilik ve güvenilirlik yerine inandırıcılığı önermektedir. Bu doğrultuda İnandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık, teyit edilebilirlik şeklinde dört kriter ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmada inandırıcılık kriteri için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak derinlemesine bilgi edinme aşamasına geçilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken üç uzman görüşü alınmıştır. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler yazılı hale dönüştürüldükten sonra kendileri ile paylaşılarak tekrar kontrolleri yapılmıştır. Böylece katılımcılar ile yapılan görüşmeler daha sağlıklı hale getirilmiştir. Anket oluşturulurken üç alan uzmanı ve üç okul öncesi öğretmenin görüşü alınmıştır. Araştırmanın aktarılabilirliğini artırmak için literatür incelemesi yapılarak ilgili çalışmalardan alıntılar yapılmıştır. Araştırmada tutarlılığı arttırmak için esas örneklemeden bağımsız üç öğretmen ile pilot çalışma yapılmış ve yanıtları

incelenmiştir. Yapılan görüşmeler yazılı dokümanlara dönüştürüldükten sonra katılımcıların onayına sunulmuştur. Ayrıca araştırmacı öncelikle öğretmenlerden topladığı görüşme verilerinin analizi için örnek veri setlerinde çözümleme yapmıştır. Daha sonra bu örnek veri setleri, çözümlemesi için üç uzmana gönderilmiştir. Uzmanlardan iki tanesinin önerisi ile kodlarda yer alan *yaratıcılık, iklim ve zamanlama* kategoriler içerisine dâhil edilmiştir. Kodlarda, kategorilerde ve temalarda birlik sağlanmıştır. Araştırmada teyit edilebilirliği arttırmak için öznel yargılardan kaçınılmış, veri toplama ve veri analizi sürecinde üç uzman görüşüne başvurulmuş ve araştırma sırasında elde edilen veriler gerektiğinde incelenmek üzere saklanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulguları nicel ve nitel veriler olarak ayrı başlıklar altında sunulmuştur. Nicel veriler tablolar halinde ilgili bulgular halinde sunulurken, nitel bulgular MAXQDA Analytics Pro 2018 (18. 2. 5) programıyla oluşturulan modeller şeklinde hazırlanmıştır.

1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel verileri okul öncesi öğretmenlerine sunulan online ankettten elde edilen bulgulardan oluşmaktadır. Bu kapsamda okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO ile ilgili görüşleri, bilgi düzeyleri, aldıkları dersler, buldukları bölgedeki ODÖO yeterli bulma düzeyleri, planlama ve uygulama süreçleri, öğretmen rolü ve karşılaştıkları sorunlara yönelik bulgular yer almaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO ile ilgili görüşleri ve ODÖO konusunda bilgi düzeyleri

Tablo 3.

Öğretmenlerin Kendi Eğitim Yaşantısı Boyunca Bulunmaktan Zevk Aldığı Ortamlar

	Okul Dışı	Okul İçi	Her İkisi
f	92	32	1
%	73.6	25.6	0.8

Tablo 3'e göre okul öncesi öğretmenlerinin %73.6'sı eğitim yaşantısı boyunca okul dışı öğrenme ortamlarında bulunmaktan zevk aldığını belirtmiştir.

Tablo 4.

Üniversite Eğitiminiz Boyunca Okul Dışı Öğrenme Ortamları İle İlişkilendirebileceğiniz Herhangi Bir Sivil Toplum Kuruluşuna, Kulübe Veya Öğrenci Topluluğuna Üyelik Durumu

	f	%
--	---	---

Üyelik Durumu	HAYIR	102	81.6
	EVET	23	8.4
Üye Olunan Kuruluş, Kulüp Ve Topluluklar	TEMA	5	
	TEGV	4	
	TOG	3	
	Okul Öncesi Kulüp	2	
	Oyuncak Kütüphanesi	1	
	Bisiklet Kulübü	2	
	Sosyal Hizmet Kulübü	1	
	İzcilik	1	
	Bir Çocuk Bir Nesil Kulübü	1	
	Tiyatro Kulübü	1	
	Türk Kültür Topluluğu	1	
	Halk Oyunları	1	
	TEMA	4	
	Çağdaş Drama Derneği	2	
Halen Devam Edilen Üyelik	AÇEV'in ADB eğitimcisi Eğitimi	1	
	İzci Kampı	1	
	Koro	1	

Tablo 4'ü incelediğimizde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (N=102) mesleğe başlamadan önce ODÖO'ya yönelik herhangi bir sivil toplum kuruluşuna, kulübe veya öğrenci topluluğuna üyeliğin olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleğe başlamadan önce üye oldukları ODÖO ile ilgili (N=23) olarak en çok TEMA (N=5) ve TEGV (N=4) üye oldukları belirlenmiştir. Üyelikleri halen devam eden öğretmenlerin (N=9) ise en çok TEMA (N=4)'ya üyeliklerinin olduğu bulgulanmıştır. Öğretmenlerin lisans ve ön lisans düzeyinde ODÖO ile ilgili kuruluşlara, kulüplere ve topluluklara üye olma oranının az olması öğrencilerin bu kuruluşlar ve topluluklara üye olunması noktasında öğrencilere yeterli rehberlik edilmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Aynı şekilde öğrenci topluluklarını da yönlendiren danışmanların ODÖO'ya yeterli düzeyde önem vermemesinin bir sonucu da olabilir. TEMA'nın çalışmalarını birçok yayın kuruluşundan duyurmasından dolayı öğretmenlerin en çok bu kuruluşla üye olduğu düşünülmektedir.

Tablo 5.

Katılımcıların Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile İlgili Ders Alma Durumu ve Alınan Derslerin Yeterlilik Düzeyi

Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile İlgili Ders Aldım			
EVET		HAYIR	
f	%	f	%

13	10.4	112	89.6
3 öğretmenlik uygulaması, 2 okul dışı öğrenme ortamı, 2 drama, 1 müze eğitimi, 1 fen eğitimi, 1stem-montessori, 1 öğretim ilke ve yöntemleri, 1 eğitim programları, 1 sınıf yönetimi			
Okul Dışı Öğrenme Ortamları ile İlgili Aldığım Dersler Yeterli Katkı Sağladı			
EVET		HAYIR	
f	%	f	%
7	53.85	6	46.15
3 Öğretmenlik uygulaması,1 sınıf yönetimi,1stem- montessori,1 eğitim programları,1 fen eğitimi			

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların %89.6' sının okul dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili bir ders almadığı görülmektedir. Okul dışı öğrenme ortamı ile ilgili ders aldığını ifade eden katılımcıların oranı her ne kadar %10.4 olarak görülse de verilen cevaplar incelendiğinde sadece %4.8'inin okul dışı öğrenme ortamıyla ilgili dersler olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri ODÖO'yu nasıl tanımlamakta ve buldukları bölgedeki ODÖO'yu yeterli bulma düzeyleri

Tablo 6.

Öğretmenlerin Bulunduğu bölgedeki ODÖO'larını Yeterli Bulma Durumları

	f	%
Yeterli Değil	113	90,4
Yeterli	12	9,6

Tablo 6' ya göre öğretmenlerin %90.4'ü buldukları bölgedeki ODÖO'yu yeterli bulmadıklarını belirtmiştir. Bu sonucun ortaya çıkma sebebinin öğretmenlerin tam olarak ODÖO neler olduğu ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri ODÖO'yu kullanırken planlama süreçleri

Tablo 7.

Sınıflarda Öğretmen Dışında Başka Kişilerin Yer Alma Durumları

	f	%
Stajyer ara sıra	46	36.8
Hiç kimse	33	26.4
Yardımcı personel daima	22	17.6
Usta öğretici	3	2.4

Veli ara sıra	3	2.4
Veli daima	1	0.8

Tablo 7'ye baktığımızda öğretmenlerin %36.8'inin sınıfında üniversitelerden veya meslek liselerinden gelen stajyerlerin olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin %26.4'ü ise sınıflarına stajyer dahi hiç kimsenin olmadığını ifade etmiştir. Bu durumun sebebinin ülkenin eğitim politikasının, ekonomik durumunun ve öğretmen-veli ilişkisinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir

Tablo 8.

Öğretmenlerin Eğitim Etkinliklerinizi Planlarken Yakın Çevre Olanaklarını Kullanma Durumu

	f	%
Evet	111	88.8
Hayır	14	11.2

Tablo 8'e göre öğretmenlerin %88.8'inin ODÖÖ'na ilişkin etkinliklerini planlarken yakın çevre olanaklarını kullandıkları bulgulanmıştır.

Tablo 9.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin ODÖÖ'yu Kullanma Sıklığı

	f	%
Ayda 1 gün	44	35.2
Haftada 2 gün	29	23.2
Hiç ya da nadir	27	21.6
15 günde 1	21	16.8
Her gün	3	2.4
Eylül-Ekim-Nisan-Mayıs-Haziran aylarında her gün	1	0.8

Tablo 9'u incelediğimizde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ODÖÖ'yu aktif olarak kullandığı görülmektedir. Bu bulguyu diğer bulgular ile birlikte düşündüğümüzde öğretmenlerin sadece Okul bahçesini ODÖÖ olarak aldığı için bu oranın yüksek çıktığı düşünülmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin %21.6'sının ise hiç ya da nadir kullanma sebebinin ise öğretmenlerin ODÖÖ'yu okulun sınırları dışında bir yer olarak algıladıkları içi okul bahçesini ODÖÖ olarak görmemelerinden kaynaklanan bilgi eksikliği olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri ODÖÖ'da yaptığı uygulamalar

Tablo 10.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuklar İle Yapmış Olduğu Eğitim Etkinliklerini Değerlendirdiğinde En Çok Kullandıkları Öğrenme Ortamları

	f	%
Sınıf İçi	98	44.55
Okul içi	42	19.10
Okul Bahçesi	64	32
Okul Dışı	16	7.28

Tablo 10'a göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu etkinliklerini sınıf ve okul içinde yaptığı bulunmuştur.

Öğretmenlerin ODÖO'yu kullanırken karşılaştıkları zorluklar

Tablo 11.

Öğretmenlerin Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerini Düzenlerken Karşılaştığı Sorunlar

	f	%		f	%
Maddi Olanak	22	18.03	Veli İzni	6	4.92
Güvenlik ve Tehlike	22	18.03	Katılım Azlığı	5	4.09
Ulaşım	14	11.48	Çevre Şartları Yetersiz	4	3.27
Sınıf Kontrolü/Yönetimi	11	9.02	Çocukların Dikkatini Toplayamama	4	3.27
Servis	7	5.74	Köyde Oluş	3	2.45
Yetersiz Alan	7	5.74	Fiziki Şartlar	3	2.45
İdare İzni	7	5.74	Veli İzni	1	0.82
Prosedür	6	4.92			

Tablo 11'i incelediğimizde, öğretmenlerin ekonomik sebeplerden (N=22), çocukların güvenliği (N=22), ulaşımdan kaynaklı (14) ve sınıf kontrolünü (N=11) yeterince sağlayamamaktan kaynaklı olarak zorluk yaşadıkları bulunmuştur. Güvenlik gerekçesi olarak çocuklara bir şey olacak endişesiyle velilerin ve öğretmenlerin endişesi, sınıfların kalabalık olması sebebiyle sınıf kontrolünün öğretmenler için sorun oluşturduğu düşünülmektedir.

Okul Öncesi öğretmenlerinin ODÖO'da öğretmen rollerine ilişkin düşünceleri

Tablo 12.

ODÖO'da Öğretmenin Rolü

	f	%
Rehber	64	51.2
Yönlendirme	11	8.8
Gözlemci	9	7.2
Lider	7	5.6

Güvenliği Sağlayan	8	6.4
Destekleyici	8	6.4
Çocuğu Aktif Kılan	8	6.4
Planlayıcı	4	3.2
Öğrenme Ortamını Hazırlayan	3	2.4
Hem Öğreten Hem de Öğrenen	3	2.4

Tablo 12'ye göre öğretmenlerin ODÖO'da rolü, çoğunlukla rehber (%51.2), yönlendiren (%8.8) ve gözlemci (%7.2) olarak bulgulanmıştır. Öğretmenlerin kendi rollerini bu şekilde belirtme sebebi eğitim sistemimizdeki yapılandırmacı bakış açısından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

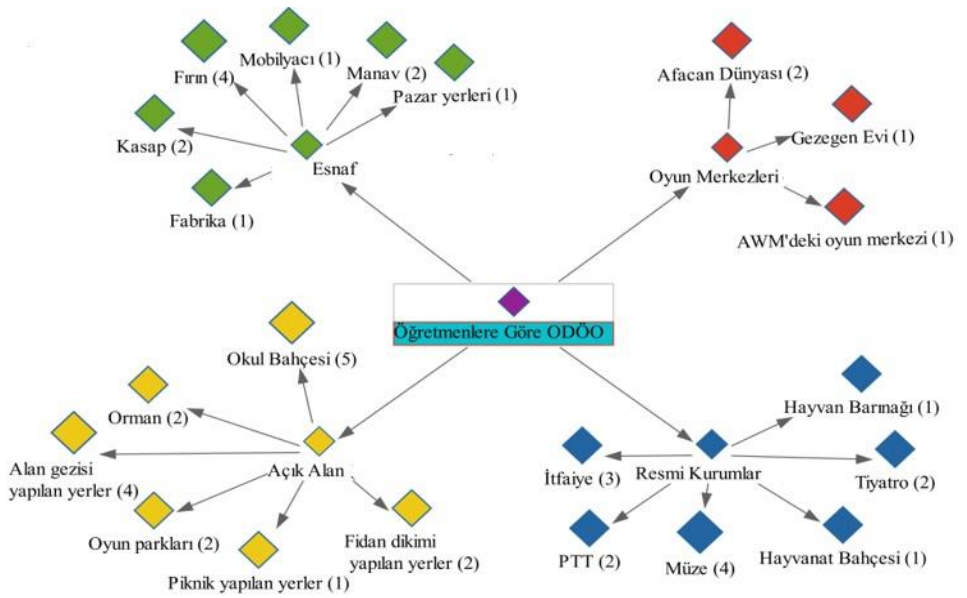
2. Nitel Araştırma Bulguları

Araştırmanın nicel bulgularının ardından katılımcılar ile yapılan görüşme sonucundaki nitel bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın nitel bulguları kapsamında ODÖO ile ilgili öğretmenlerin ders alma durumu, bilgileri, etkinlik planlama düzeyleri, en sık kullandıkları ortamlar, planlamada dikkat ettikleri faktörler, etkinlikler sonrası yaptıkları değerlendirme süreci, uygulama ve planlamada karşılaştıkları sorunlar, çocuğun gelişimine katkısı, kendi gelişimlerine katkısı ve aile katılımı bağlamında düşünülerek değerlendirilmiştir.



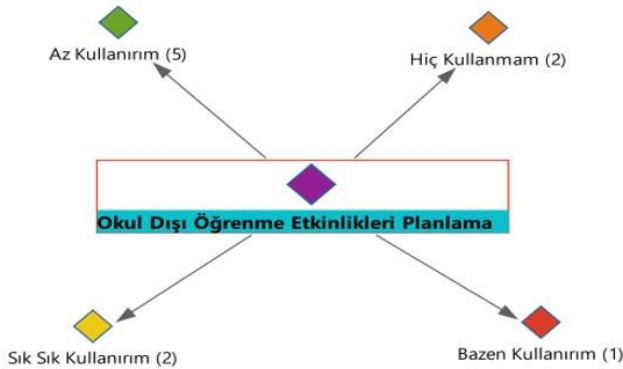
Şekil 1. Öğretmenlerin ODÖO'ya ilişkin ders alma durumları

Şekil 1'de görüşmeye katılan sadece bir öğretmenin ODÖO'ya ilişkin ders aldığı görülmektedir. Ö2 kodlu katılımcı aldığı ders ile ilgili "Doktorada ilk ders dönemimde Erken Çocukluk Döneminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları adında ders aldım ve bu ders benim için ODÖO'nun kapsamını anlayabilmemi sağladı. Benim için sadece gezi etkinliği idi öncesinde şuraya gezi, buraya geziydi... Bu şekilde bir öğrenme potansiyelini bu denli önemli öğrenme potansiyelini sahip olduğunu dersi aldıktan sonra açıkçası anladım ve seçeneklerimi mesela yurt dışı seçenekleri yurt dışında yapılanlar hakkında hiçbir fikrim yoktu neler yapılıyor. Kendi gözümün gördüğü ulaşabildiklerim kadardı zihnimdeki olasılıklar ama derste araştırmalar kapsamında yurt dışında müzelerde, kütüphanelerde vesaire diğer ortamlarda uygulanan etkinlikleri gördükçe beklenti düzeyimde bu konuda arttı. Bunun dışında tek bir ders elbette yeterli olarak görmüyorum." şeklinde ifade etmiştir.



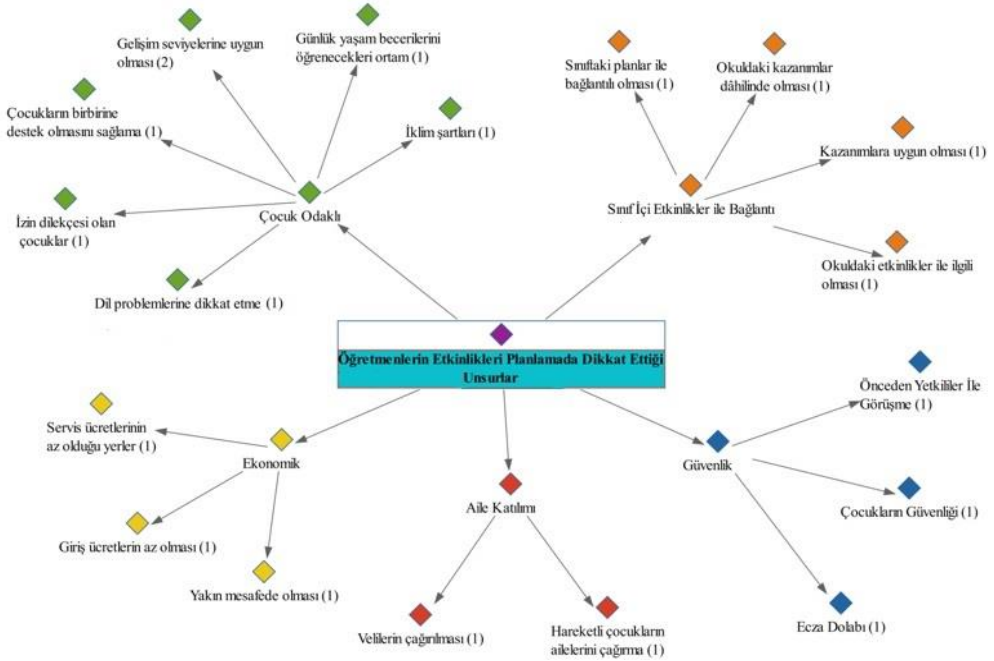
Şekil 2. Öğretmenlere göre okul dışı öğrenme ortamları

Şekil 2’de öğretmenlere göre ODÖO temasına ilişkin; *Resmi Kurumlar*, *Oyun Merkezleri*, *Esnaf* ve *Açık Alan* kategorileri oluşturulmuştur. Açık alan kategorisine ilişkin kodlara baktığımızda “Okul bahçesi, fırın, müze, afacan dünyası” şeklinde kodların oluştuğu görülmektedir. İlgili kodlara referans olarak alınan görüşlerden Açık alana yönelik Ö10 kodlu katılımcı tarafından “Alan gezisi yapıyoruz.” şeklinde düşüncesini ifade ederken resmi kurumlar ile ilgili olarak Ö6 kodlu katılımcı “Müze, fidan dikme yerleri, itfaiye, polis merkezi” fikrini öne sürmüştür.



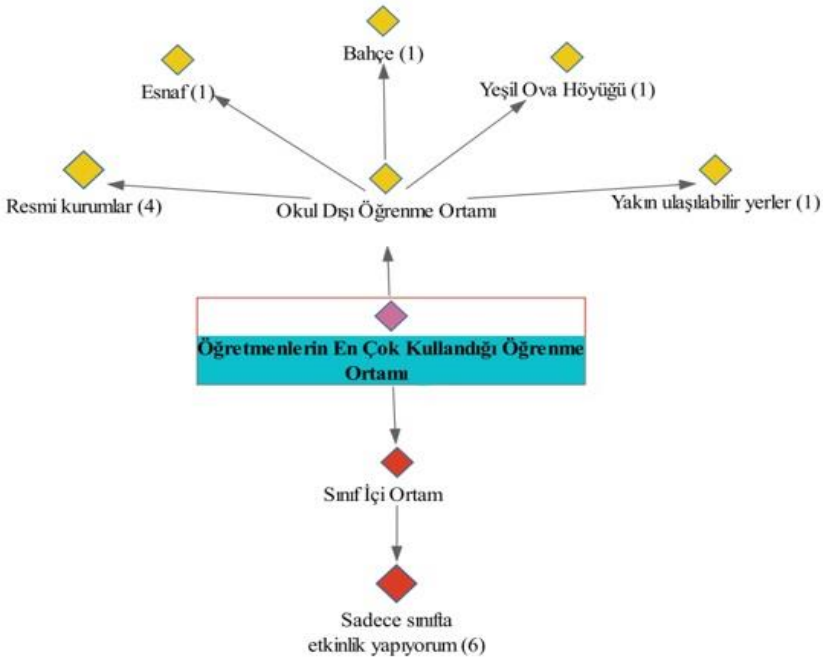
Şekil 3. Öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinlikleri planlama düzeyleri

Şekil 3’ de öğretmenlerin okul dışı öğrenme etkinliklerini planlarken az kullanımına yönelik Ö3 kodlu katılımcı “ Tek şube olarak okul dışı şeylere karar veremiyoruz. Genellikle zümre toplantılarında birinci dönemin başında planlanıyor. Onun üzerine ekstra çok ekstra bir durumda çıkılabiliyor. Bu cevaba az diyelim. Planlama bir ya da iki kere oluyor. Onun dışında ekleme çok fazla yapılamıyor.” görüşünü dile getirmiştir. Planlama düzeyine göre bazen kullandığını ifade eden katılımcılardan örnek olarak “Ö6: Müze gezisini yılda bir defa yapabiliriz. Küçük yaş grubu tehlikeli olduğunu düşündüğümüz için sorumluluk almak istemiyoruz. Bu sebepten bazen” şeklinde düşüncesini paylaşmıştır.” şeklinde düşüncesini belirtmiştir.



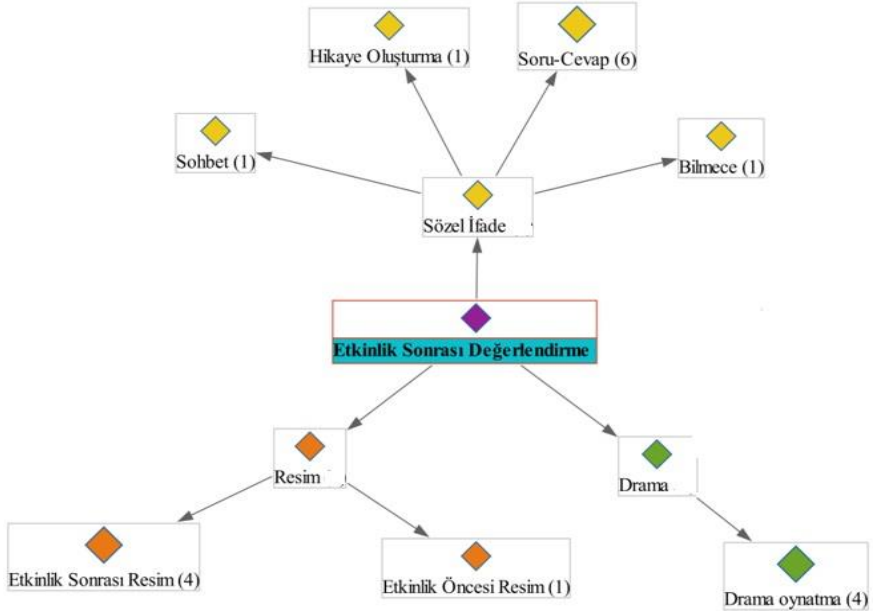
Şekil 4. Öğretmenlerin etkinlikleri planlamada dikkat ettiği unsurlar

Şekil 4’te öğretmenlerin etkinliklerini planlarken dikkat ettiği unsur temasına ilişkin kodlar beş kategoride değerlendirilmiştir. Şekil incelendiğinde çocuk odaklı kategorisinde “Gelişim seviyelerine uygun olması”, “Günlük yaşam becerilerini öğrenecekleri ortam”, “iklimin göz önünde bulundurulması” şeklindeki kodlar dile getirilmiş ve bu kodlar oluşturulurken örnek olarak Ö5 katılımcısının “Elden geldiği kadar çocukların gelişimlerine uygun olmasına, ailelerinden izin aldığımız çocukların götürülmesine dikkat ediyoruz. Ayrıca işte iklim şartlarına bakıyoruz çocukların hastalanmaması için” şeklindeki alıntı cümleleri kaynak olarak oluşturulmuştur.



Şekil 5. Öğretmenlerin en çok kullandığı öğrenme ortamı

Şekil 5'te öğretmenlerin en çok kullandığı öğrenme ortamı temasına ilişkin iki kategori belirlenmiştir. Sınıf içi ortam boyutunda “sadece sınıfta etkinlik yapıyorum” şeklindeki kodlar dile getirilmiştir. Bu kodlara kaynaklık edeceği düşünülen alıntılar ise “Ö8:Çünkü Doğu Anadolu bölgesinde çalışıyorum, kışın bahçeye çıkarmak gibi lüksümüz yok çünkü çok aşırı soğuk... Şartlarımız kısıtlı olduğu için yani gezi konusunda velilerden pek izin alamıyoruz veliler bu konuda biraz kapalı izin vermiyorlar ulaşımda zor sağlandığı için pek fazla bunu sağlayamıyorum bu çalıştığım okulda.”; “ Ö9: Okulun etrafında bir çit veya duvar yok. Yol toprak, bu sebeple taşıtlar okulun önünden geçiyor ve okulun biraz ilerisinde baraj çalışması olduğu için sınıfın dışına çocukları çıkaramıyorum. Zaten ailelerin ekonomik durumu da iyi değil yani köyün dışında bir yere çocukları götürmem, kaldı ki daha sınıf materyalleri için bile yardımcı olmuyorlar.” şeklindeki öğretmen görüşlerinden oluşturulmuştur.

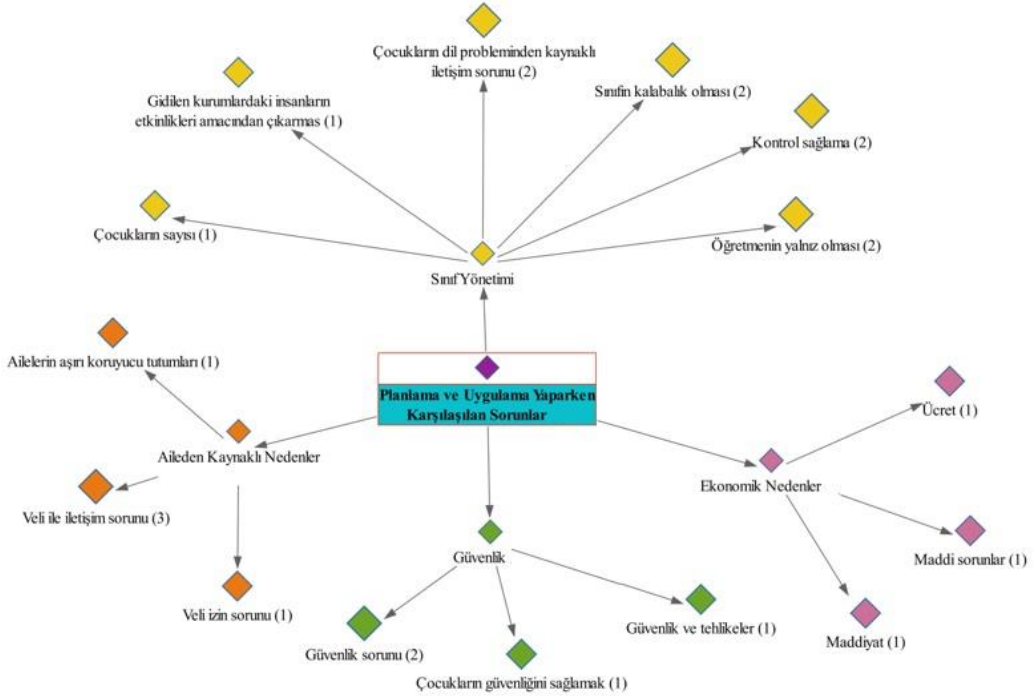


Şekil 6. Etkinlik sonrası değerlendirme

Şekil 6’da öğretmenlerin ODÖO’ da etkinlik yaptıktan sonra değerlendirme temasında; *Sözel İfade*, *Resim* ve *Drama* kategorileri oluşturulmuştur. Kategorilerin ortaya çıkmasındaki öne çıkan bazı kodlar “soru-cevap yöntemi”; “etkinlik sonrası resim yaptırma”, “drama oynatma” olarak belirtilmiştir. Kodların oluşturulmasındaki örnek alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Ö2: Gezi öncesi, gezi sonrası resimler yapıyoruz genelde. Geziye gitmeden önce de çalışmamız oluyor, şuraya gideceğiz, biliyorsunuz diyoruz çocuklara. Orada ne görmeye bekliyorsunuz, ne olacağını, ne yaşayacağınızı bekliyorsunuz? gibi somut bir soru soruyorum. O soru üzerine çocuk resim yapıyor, resminde altına küçük küçük notlar alıyoruz. Sen neyi kastettin burada, daha bir hani bazen her şeyi resimle anlatamıyor çocuğun resim becerisi bunu yeterli olmayabilir. Ya da ben onu anlayamıyor olabiliyorum. Bu yüzden işte şu var, bu var iki cümlelik falan altın notlar alıyoruz altına. Sonrasına geziden döndükten hemen sonra eğer hemen bir gidiş olmadıysa çoğunlukla hemen istiyoruz ama bazı çocukları veliler hemen gelip teslim alıyor. O zaman yapamadıysam bir sonraki gün sabahına da kalmış olabiliyor ama tercihimiz hemen çıkışta yapmak yarın sonrasına yapıyoruz, sanki ön test son test mantığına benzer bir şekilde. Üzerine de etkinlik sonrası sorduğumuz sorular var. Orada neler gördün? Sen olsaydın ne yapardın şöyle miydi böyle miydi? Böyle bir dörtlü soru tipimiz oluyor. O soru tiplerinden faydalanarak görüşmeler yapıyoruz değerlendirmeyi bu şekilde yapıyoruz.

Ö5: Değerlendirmeyi şu şekilde mesela ertesi gün dün ne görmüştük bir resim yapın kimde ne kalmış, ya da gidilene benzer bir hikâye çıkartıyorum hikâye oluşturma zaten orada hemen atılıyorlar gittiğimiz yerde de vardı falan diye...



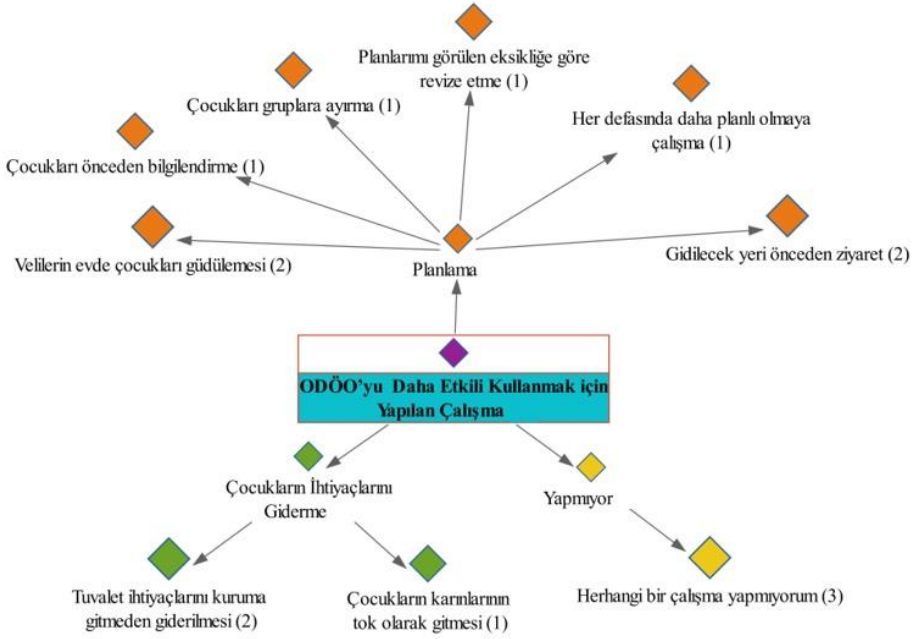
Şekil 7. Planlama ve uygulama yaparken karşılaşılan sorunlar

Şekil 7’de göre öğretmenlerin ODÖO’da etkinlik planlarken ve uygularken yaşadıkları sorunlar temasına ilişkin dört kategori oluşturulmuştur. Kategorilerin oluşturulmasında dikkat çeken kodlar “veli ile iletişim sorunu”, “sınıfların kalabalık olması”, “çocukların dil problemlerinden kaynaklı iletişim sorunları”, “maddi sorunlar”, “güvenlik sorunu” olarak bulgulanmıştır. Kodların ortaya çıkmasına kaynaklık eden örnek alıntı cümlelere aşağıda yer verilmiştir.

Ö4: Grupların kalabalık olması bu gezi gözlemde o biraz zor oluyor yardımcı bazen yardımcıları olmaması öğretmenlerin tek olması sıkıntı yaratıyor...

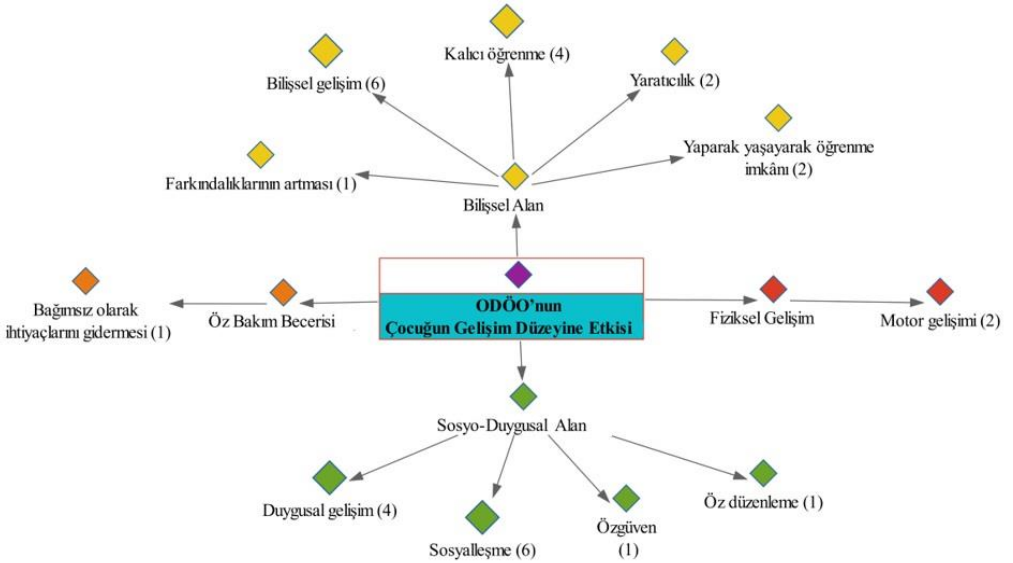
Ö10: Yani resmi yazı olarak bir sıkıntı yaşamıyorum. Okul müdürü ve öğretmen arkadaşlar ile sıkıntı olmuyor dediğim gibi veliler ile iletişim sıkıntısı oluyor. Maddiyat boyutunda sıkıntılarımız oluyor çünkü her şeyi kendi cebimizden karşılamaya çalışıyoruz. Onun dışında pek bir sıkıntı yaşamıyoruz sadece güvenlik ve çocukları kontrol etme noktasında sıkıntı yaşıyoruz. Türkçe anlamadıkları için

iletişim sıkıntı seni anlamıyor yani gidip bireysel dokunman gerekiyor çocuğa dokunmadığın sürece ve göz teması kurmadığın sürece sen ile iletişime geçmiyor...



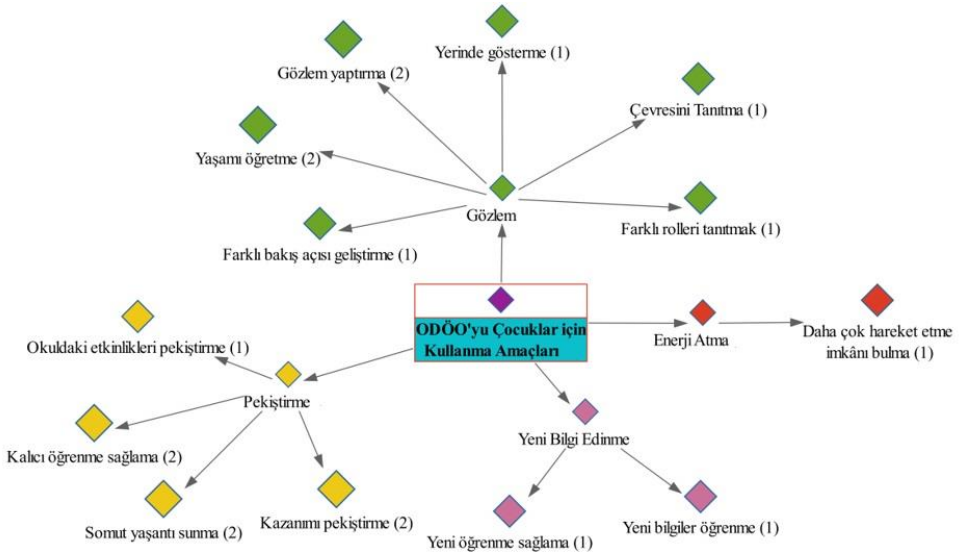
Şekil 8. Öğretmenlerin ODÖO'yu daha etkili kullanmak için yaptıkları çalışma

Şekil 8'de öğretmenlerin ODÖO'yu daha etkili kullanmak için yaptığı çalışmalar temasına ilişkin üç kategori oluşturulmuştur. Kategorileri oluştururken öne çıkan bazı kodlar “herhangi bir çalışma yapılmaması”, “gidilecek yeri öncesinde ziyaret”, “tuvalet ihtiyaçlarının öncesinde giderilmesi” şeklinde bulunmuştur. Kodların ortaya çıkmasına kaynaklık eden örnek alıntılar ise “Ö5: Önceden gidilecek yerdeki insanlar ile görüşüyorum, bize rehberlik edecek bireylerin olmasını rica ediyorum..”; “Ö10: Siz sorana kadar da böyle bir şeyi yapmayı düşünmedim açıkçası.”; “Ö7: Daha etkili kullanabilmek için her defasında daha planlı olmaya gayret ediyorum. En basitinden yanımda bir ıslak mendil bir peçete ben kendim götürüyorum, yara bandı krem mutlaka okul dışı ortama. Ardından her çocuğun mutlaka gitmeden önce lavaboyu kullanmış olmasına ve suluklarıyla birlikte bahçeye veya gideceğimiz yere gitmesine gayret ediyorum. Karınlarının tok olmasına gayret ediyorum ne aşırı tok, ne de aşırı aç olmayacaklar. Yine giderken yanında o arada yiyebilecekleri bir sağlıklı abur cubur mesela meyve, evden getirilmiş kek, kurabiye o tarz bir öğün mutlaka götürüyorum ki çocuklar çok daha rahat enerjilerini toplayabilsinler. Ardından yaka kartı hazırlıyorum artık okul dışında bu yaka kartında benim telefon numaram ve çocuğun okulu ismi olan o problemlerin önüne geçmek için böyle bir çalışmayı yürütmeye gayret ediyorum.” şeklindeki alıntı cümlelerden oluşmuştur.



Şekil 9. ODÖO'nun çocuğun gelişim düzeyine etkisi

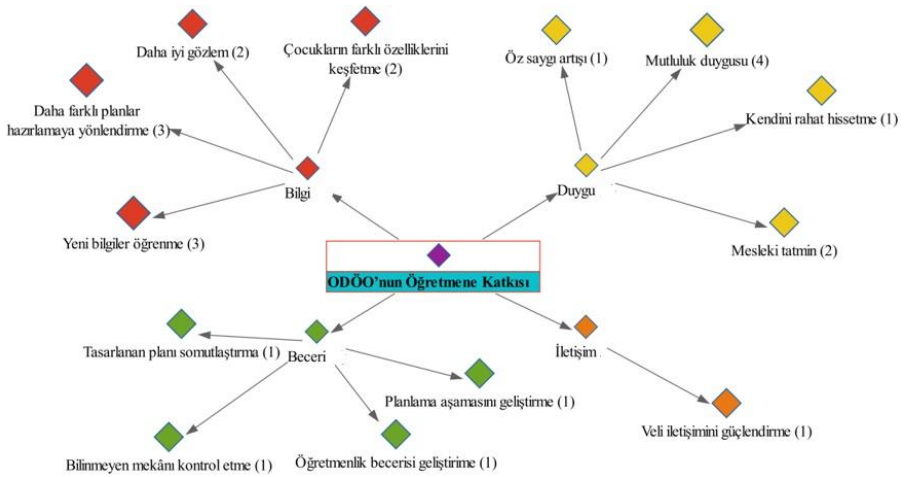
Şekil 9'da öğretmenlere göre ODÖO'nun çocukların gelişim düzeyine etkisi temasına ilişkin dört kategori belirlenmiştir. Kategorilerin oluşturulmasına katkı sağlayan bazı kodlar “Bilişsel gelişim”, “sosyalleşme”, “motor gelişim”, “bağımsız olarak ihtiyaçlarını gidermesi” şeklinde gösterilmiştir. Kodların ortaya çıkmasına kaynaklık eden alıntı örnekleri “Ö1: Bir farkındalık oluşturuyor onun haricinde bir deneyim olması farkındalığın yanında bilmedikleri bir şeyler öğrenmek ve heyecan mutluluk olduğu zaman öğrenmenin daha kolay olduğunu görebiliyorum.”; “Ö4: Gelişim düzeylerine bir kere çocuklara öz güven sağlıyor. Daha sonrasında bilişsel olarak da çocukların bizim sınıftaki yapmış olduğumuz etkinlikleri dışardaki gezi gözlem ile somutlaştırdığımız için çocuklara bilişsel olarak da faydası oluyor. Yani başkada türlü çocukların sosyal gelişimi açısından da faydası var. Çocukların birlikte seyahat etmesi dışarıya belli kurallar ile bir grup la dışarıya çıkması daha sonra gittiği yerdeki insanlar ile iletişime geçmesi farklı insanlar ile ilk defa gördüğü insanlarla.” Şeklindeki öğretmen görüşlerinden oluşturulmuştur.



Şekil 10. Öğretmenlerin ODÖO'yu çocuklar için kullanma amaçları

Şekil 10'da ODÖO'yu çocuklar için kullanma amaçları teması; *Enerji Atma*, *Gözlem*, *Pekiştirme* ve *Yeni Bilgi Edinme* kategorilerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Gözlem kategorisine yönelik “ Yaşamı tanıtmak”; Pekiştirme kategorisine yönelik “ kazanımı pekiştirme”; YBE'ye yönelik “ Yeni bilgiler öğrenme”; EA'ya yönelik “Daha çok hareket imkânı bulma” şeklindeki kodların oluştuğu görülmektedir. Kodları oluşturan alıntı örneği aşağıda yer almaktadır.

Ö8: çocukların yaşayarak öğrenmesiyle hani kitap üzerinde yapılan etkinlikler aynı olmuyor. Tabi ki de bir çocuğa kütüphane haftasında okuldaki kütüphaneye götürmekle merkezde kütüphaneye götürmek farklı daha fazla yaşantı sahibi olacak daha farklı sorular sorup ufkunu geliştirecek ya da bir sınıfta bir ekmeğin yapılışını gösteremiyoruz ama bir fırına gidip çocuk ekmeğin nasıl yapıldığının aşamalarını görerek öğrense daha kalıcı öğrenme sağlayabilir ya da bir pastaneye gidip pasatanın nasıl yapıldığını görme şansı olsa ya da itfaiye merkezine gidip çocuklar orada o işin uzmanlarının anlatmasıyla öğrenseler daha kalıcı öğrenme sağlayabilir. Daha kalıcı olduğunu düşünüyorum çünkü oraya gidiyor ve bir yaşantı geçiriyor çocuk.

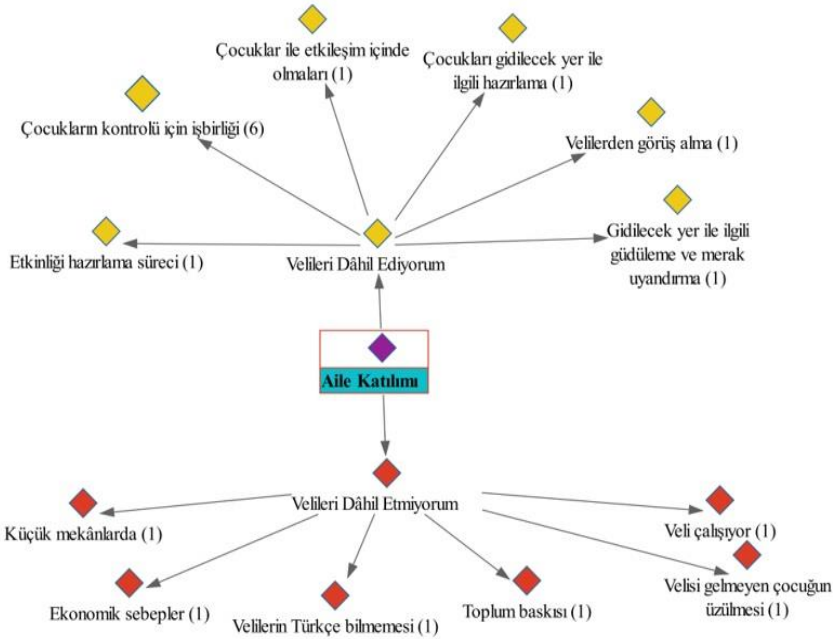


Şekil 11. ODÖO'nun öğretmene katkısı

Şekil 11'de ODÖO'nun öğretmene katkısı teması; beceri, bilgi, iletişim, duygu kategorilerinden oluşturulmuştur. Kategoriler incelendiğinde “öğretmenlerin yeni bilgiler öğrendiğini, mutlu oldukları, veli ile iletişimlerinin güçlendiği, öğretmenlik becerilerinin gelişimine katkı sağladığı” kodlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Kodların oluşturulma sürecinde kullanılan örnek alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Ö1: Ya mutlu oluyorsun çocukların hani görmüş olmaları onlara bir şeye vesile olmak insanın mutluluk kaynağı evet yoruluyorsun belki dışardaki etkinlikler çok daha yorucu. Çünkü sorumluluk çok daha büyük sorumluluk bilmediğin bir alan yani neyle karşılaşacağını bilmiyorsun ama sınıfın içindeki tehlikeyi bir şekilde hani en fazla ne olabilir çarpabilir bir şey düşebilir birine vurabilir ama dışardaki tehlike bilinmeyen bir tehlike bu şekilde diyebilirim.

Ö2: Mutlaka şimdi okul çok kontrolü bir alan bizim çok alışık olduğumuz alan, sınırları belli materyaller tanıdık. Bu hem öğretmen de kaygı yaratıyor, zaman zaman benim de daha önce hiç gitmediğim bir mekânsa, benim de aşına olmadığım bir yere eeee kaygı oluyor ama bunun yanı sıra deneyim de kazandırıyor bize o bilmediğiniz mekânı kontrol edebilme. Bu anlamda geliştirdiğini düşünüyorum. Kesinlikle öğretmenlik becerilerini, grubu koordine etme becerilerini, etkinlik planlarken de bazen yüzden zorluk yaşıyoruz daha önce gitmediniz bir yere planlama aşamasında ya da kontrol aşamasında bazen şey de oluyor mesela o ortamı iyi değerlendiremediğinizde oluyor. Bir sonraki girişte daha iyi oluyor mesela bir sonraki sene çocuklarla gidiyorsunuz daha yetkin oluyorsunuz, ama ilk gittiğiniz yer genelde sıkıntı olabilir ama...



Şekil 12. Aile katılımı

Şekil 12’de aile katılımı temasına ilişkin kodlar iki kategoride değerlendirilmiştir. Şekil detaylı incelendiğinde “çocukların kontrolü için işbirliği”, “etkinliklere hazırlanma”, “velilerin Türkçe bilmemesi”, “ekonomik sebepler” şeklindeki kodlar oluşturulmuştur. Kodlar oluşturulurken aşağıdaki örnekleri yer alan alıntı cümleler kaynak olmuştur:

Ö3: Çok etmemeye dikkat ediyorum ben. Doğru mu yanlış mı onu da bilemem. Çalışan, bebeği olan anneler gelmediği zaman diğerlerinde böyle bir boynu büküklük oluyor ister istemez. Her ne kadar profesyonel yaklaşımaya çalışıyorsunuz çocuğa durumu izah ediyorsunuz ama sınıf annesinin bile gelmesini benim annem gelmiyor diye problem eden çocuklar olabiliyor. Dâhil edemiyoruz.

Ö4: Aileleri eğer okulumuzda yardımcı, etkinlik sırasında bize yardım edecek kimse yoksa ailelerimizden davet ettiklerimiz oluyor ve yahut da gönüllülük esasına dayalı iki ailemiz üç ailemiz geliyor bize eşlik ediyor. Ha bazı zamanlarda da dışarda bir etkinlik yaptığımız zaman mesela sonbahar etkinliğinde çocukları dışarıya götürdüğümüz zaman bütün ailelerimizi çağırıyoruz.

Ö8: Etmek istiyorum ve planımda buna yer veriyorum. Ama birkaç kez bunu yapma çalıştım ailelerden pek fazla talep olmadı çünkü yaşadığım bölgeden kaynaklı

olarak çocukların babaları şehir dışında çalışıyor anneler de tek başına okula gelemiyorlar toplum baskısından dolayı diyebilirim.

Ö10: Dâhil etmiyorum çünkü Türkçe anlamıyorlar, onlara anlaşabilmek için yanımda hem Arapça hem Türkçe bilen veli olması gerekiyor çeviri yapıyoruz yani ben onlara anlatıyorum bak bak bunları söyleyeceksin diye oda tekrardan karşıdaki kişiye çeviriyor o şekilde iletişim sağlanıyor. İşte çoğu velimde Suriyeli olduğu için onları dâhil demiyorum ben geziye ve tek başımda 20 çocuğu da götürmeye çalıştığım zaman kontrol çok zor oluyor biliyorsunuz okul öncesi dönem biraz hareketliler birde bulunduğum çevreden dolayı çocuklar saldırganlar yani birbirlerine aşırı zarar veriyorlar...

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin %81.6'sının sivil toplum, kuruluş ve kulüplerine üyelikleri bulunmaktadır. Üyeliği olan öğretmenlerin %8.4 (N=23) olduğu fakat mesleğe başladıktan sonra sadece 9 öğretmenin üyeliklerini devam ettirdiği belirlenmiştir. Bu durum bize çok az öğretmenin ODÖO ile ilgili bilinçli olduğunu göstermektedir. Lisans düzeyinde eğitim fakültelerindeki öğrenci kulüplerini yönlendiren danışmanların ODÖO'ya yönelik uygulamalara öğrencileri yönlendirmediği dolaylı olarak ifade edilebilir. Ayrıca üye olunan kuruluşlara bakılacak olursa TEMA'nın ön plana çıktığı görülmektedir. Diğer kuruluşlarında TEMA kadar aktif bir şekilde reklam yapmaları ve projeler yapmaları gerekmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO ile ilgili ders alma durumu ve yeterliliğine baktığımızda nicel bulgularda %89.6'sının (N=112) okul dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili bir ders almadığı görülmektedir. Araştırmada öğretmenlerin sadece %10.4'ünün ODÖO ile ilgili ders aldığı bulgulanmıştır. Fakat %10.4'ünün cevapları incelendiğinde verdikleri yanıtların doğrudan ODÖO ile ilgili olmadığı görülmektedir. Sadece %4.8'inin aldığı ders ODÖO ile ilgilidir. Buna rağmen öğretmenler ODÖO ile ilgili olarak kendilerine yeterli katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin eğitim yaşantılarında ODÖO ile ilgili bir ders almadıkları için öğretmenlerdeki bilgi yetersizliği olarak ifade edilebilir. Karamustafaoğlu, Ayvalı ve Ocak'ın (2018) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ODÖO'ya ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu ve bu doğrultuda eğitimlere katılmak istedikleri bulunmuştur. Benzer şekilde Güler (2009) yaptığı çalışmada öğretmenlerin çevre ve doğa eğitimi için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını bulgulanmıştır. Nitel görüşme yapılan öğretmenlerden sadece bir tanesi (Ö2) ODÖO ile ilgili bir ders almıştır. Doktora düzeyinde bir ders almış olmasına rağmen dersi yeterli görmemektedir. Dersi kısa bir süre zarfında aldığı için kendisine yeterli katkı sağlayamadığını sadece bilgi düzeyinin ve farkındalığının arttığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin ODÖO ile ilgili yeterlikleri hakkında derinlemesine bir inceleme yapmak için yapılan görüşmeler doğrultusunda ODÖO olarak resmi kurumlar (N=24),

esnaf (N=13), açık alan (N=19), oyun alanları (N=4), ev/aile (N=2) kategorileri oluşturulmuştur. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda resmi kurumlara ve açık alanlara yapılan ziyaretlerin belirli gün ve haftalarda yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca ODÖO'yu kullanırken öğretmenlerin herhangi bir etkinlik uygulamadığı sadece gezi-gözlem yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ODÖO'nun alan gezisi olarak algıladıkları düşünülmektedir. ODÖO'da etkinlik uygulamak yerine gezi-gözlem yaparak bu ortamlardan faydalanmaya çalışmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenler ODÖO olarak çoğunlukla belirli gün ve haftalarda gidilen yerleri söylemiştir. Öğretmenlerin buldukları bölgede ODÖO yeterli olmadığını %90.4 oranında belirmeleri de ODÖO'nun tam olarak hangi ortamlar olduğunu bilmediğine bir kanıt olduğundan dolayı bilgi düzeylerindeki yetersizliğin bir başka göstergesi olarak ifade edilebilir. Benzer şekilde Erata (2018) Okul öncesi öğretmenlerinin alan gezilerini uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO'yu kullanmak için belirli gün ve haftaları baz aldığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yılda 1-2 kez bu ortamları kullandığını belirlemiştir. Koç ve Sak'ın (2017) okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklerden en az alan gezilerini tercih ettiklerini bulgulamıştır. MEB son yıllarda "Okul Dışında Gün" düzenleyerek öğretmenleri ODÖO'yu kullanmaya teşvik etmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ODÖO ile ilgili bilgi düzeylerinin artmasına yönelik 2019-2020 eğitim öğretim yılında yenilenen Okul Öncesi Eğitimi Lisans programında seçmeli ders olarak ODÖO konulmuştur. Bu olumlu bir gelişmedir. Fakat seçmeli ders olması sebebiyle bu derse tüm öğretmen adaylarının ulaşması mümkün değildir.

Öğretmenlerin %73.6'sının eğitim yaşantısı boyunca okul dışı etkinliklere katılmasının kendilerini daha mutlu hissettirdiğini belirtmesine rağmen kendileri sınıflarında daha çok sınıf ve okul içi etkinlikler planladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yakın çevre olanaklarını kullandıkları belirten öğretmenler %88.8 (N=111), ODÖO'yu kullanma sıklığı sorusunun ise %21.6 hiç ya da nadir kullandığını belirtirken, ayda 1 %35.2 ve haftada 2 gün kullandığını belirten öğretmenlerin oranının %23.2 olarak ifade ettikleri görülmüştür. Fakat etkinliklerini hangi ortamlarda planladıklarını değerlendirdiklerinde 98 öğretmenin sınıf içi etkinlik uyguladığı tespit edilmiştir. Buradaki çelişkinin öğretmenlerin nicel sorulara cevap verirken sosyal beğenirlik düzeyinden kaynaklı olarak çelişkili yanıtlar verdiği düşünülmektedir. Derinlemesine incelemek için yapılan nitel görüşmelerde öğretmenlerin daha çok sınıf içi öğrenme ortamlarını kullandıkları görülmektedir. Bu ifadeler nicel verilerdeki öğretmenlerin çoğunluğunun verdiği cevap ile örtüşmektedir. Bu durumun sebebini anlamak için yapılan görüşmeler sonucunda; iklim koşullarından, ulaşım olanaklarından, veli izin durumundan ve ekonomik unsurlardan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Tatar ve Bağrıyanık (2012) veli izin durumundan kaynaklı olarak okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma konusunda öğretmenlerin problem yaşadıklarını ve öğretmenlerin ODÖO'yu az kullandığını bulgulamıştır.

Öğretmenler, etkinlikleri planlarken çocuk odaklı olmasına, güvenlik önlemlerinin alınmasına, ekonomik yerlerin tercih edilmesine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Çocuklar için genellikle ODÖO sınıfta yapılan etkinlikleri pekiştirme, yeni bilgiler öğrenme, somut yaşantı kazandırmaya odaklandığı görülmektedir. ODÖO'yu kullanmayı bir alan gezisi olarak algılayan öğretmenlerin genellikle servis ücretlerine dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ailelerin etkinliğe katıldığında giderlerin arttığını, öğretmenlerin bu artan giderleri karşılamakta sorun yaşadıkları için genelde aileleri ODÖO etkinliklerine katmadığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Erata (2018) yaptığı çalışmada öğretmenlerin en çok kazanım ve göstergeleri dikkate alarak etkinliklerini planladıkları, ulaşımı yakın olan yerleri tercih ettiklerini belirlemiştir.

Öğretmenlerin, velileri daha çok çocukların kontrolünü sağlamak amacıyla ODÖO'ya dâhil ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fakat buradaki en çarpıcı sonuçlardan birisi; doğu bölgesinde bir köy de görev yapan öğretmenin (Ö8) toplum baskısı nedeniyle annelerin sokağa zorunlu bir hal olmadıkça çıkmadığından dolayı ailelerin sadece ODÖO'da değil hiçbir etkinliğe ve toplantıya katılmadıklarını ifade etmiştir. Aileleri ODÖO'da yapılan etkinliklere katma taraftarı olmayan öğretmenler ise tüm çocukların velilerin gelmediği için, velisi gelmeyen çocukların bu duruma üzülüğünü, bu sebeple hiçbir velinin etkinliğe zorunlu bir durum olmadıkça katmadığını belirtmektedir. Fakat Karamustafaoğlu ve diğerleri (2018) öğretmenlerin aile katılımını ODÖO'yu daha etkili kullanma konusunda sağlamaya çalıştıklarını bulgulamıştır.

Öğretmenlerin ODÖO'yu değerlendirmek için yaptığı çalışmalara göre klasik öğretmen anlayışının getirdiği çoğunlukla soru-cevap yönteminin kullanıldığı bulgulanmıştır. Az sayıda öğretmenin ise değerlendirme sürecinde çocuklara resim ve drama çalışması yaptırdığı belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin ODÖO'yu kullanma düzeylerindeki bilgi eksikliğinin bir başka göstergesidir. Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde ODÖO'yu kullanırken planlama, uygulama, değerlendirme süreçlerini geliştirmek için öğretmenlerin çoğunluğunun bir çalışma yapmadığı tespit edilmiştir. Karamustafaoğlu ve diğerleri (2018) okul öncesi eğitimde informal öğrenme ortamlarına yönelik öğretmen görüşleri isimli çalışmasında, öğretmenlerin ODÖO'da etkinlik uyguladıktan sonra değerlendirme aşamasında çocuklar ile sohbet ettikleri, resim yaptırdıkları, drama çalışmaları yaptırdıkları ve bazen de video izlettirdikleri sonuçlarına ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin sınıflarında %36.8 oranında ara sıra stajyer yer almakta, %26.4 oranında ise öğretmenler sınıfı yalnız idare etmektedir. Öğretmenlerin etkinlikleri planlarken ve uygularken karşılaşılan sorunları incelendiğinde maddi olanak, güvenlik, ulaşım ve sınıf kontrolü kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu iki bulgu hakkında derinlemesine yapılan görüşmeler incelendiğinde, maddi olarak okulların yeterli imkânlarının olmadığı, ücretlerin velilerden karşılandığı, ailelerin ekonomik durumunun yetersiz olması, çocuğa harcanan paranın özellikle bir yere yapılacak geziler için gereksiz görülmesi altında yatan sebepler olarak ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca ulaşım boyutundaki sorunlara ise bir bakıma araç yetersizliğinden ziyade ekonomik yetersizliklerden kaynaklanmaktadır. Sınıf yönetiminde yaşanan sorunların sebebi ise öğretmenlerin yalnız olması, çocukların dil probleminin olması, sınıf sayılarının kalabalık olmasıdır. Karşılaşılan zorlukların diğeri ise; ailelerin koruyucu tutumları ve öğretmenlerin çocuklara bir şey olacak endişesi ile ODÖO'nun kullanılmaması olarak tespit edilmiştir. Tatar ve Bağrıyanık (2012) öğretmenlerin ODÖO'yu kullanma sorunu olarak güvenlik endişesi taşıdıklarını, olanakların yetersiz olduğunu, Thomas (2010) ise öğretmenlerin çocuk gruplarını yönetmekte problem yaşadıklarını sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin ODÖO'yu daha etkili bir şekilde kullanmak için neler yaptığına dair görüşleri incelendiğinde üç öğretmenin herhangi bir çalışma yapmadığını sadece alan gezisi, belirli gün ve haftalarda yapılan bir gezi olduğu için toplanıp gidildiğini belirtmişlerdir. Diğer öğretmenler ise gidilecek yer ile ilgili önceden velileri bilgilendirerek çocuklara sorular sormalarını, çocukları meraklandırarak güdülenmelerini istediklerini ve sınıfta gezi öncesi resim yaptıklarını belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise çocukların beslenme ve tuvalet ihtiyacını geziye gitmeden önce gidermelerine imkân tanımaktadır. Bir öğretmen ise planlarını her defasından gördüğü eksiklikler neticesinde revize ettiğini ifade etmiştir. Çok az sayıdaki öğretmen ise gidilecek yeri önceden ziyaret etmekte, yetkilileri gerekli konular ile ilgili bilgilendirmektedir. Türkmen (2015) gidilecek ODÖO'nun öncesinde ziyaret etmenin ve ulaşım yollarının dikkatli bir şekilde kontrol edilmesinin karşılaşılabilecek birçok soruna çözüm getireceğini belirtmiştir. Karamustafaoğlu ve diğerleri (2018) yaptığı çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin ODÖO'ya gitmeden önce çocuklara gidilecek yer ile ilgili bilgilendirme yaptıklarını ve velilerden izin alınması noktasında öğretmenlerin gerekli hazırlıkları yaptığını tespit etmiştir.

Öğretmenlerin ODÖO'yu çocuklar için kullanma amaçları incelendiğinde, öğretmenlerin daha çok öğrenme sürecinde işledikleri kazanımları ve kavramları pekiştirmek ve çocukların hayatı tanımaya imkân sağlamak amacıyla ODÖO'yu kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler ODÖO'nun çocukların her gelişim alanına katkı sağladığını ama özellikle çocuklara bilişsel ve sosyal-duygusal alanda daha çok katkı sağladığını ifade etmektedir. Sadece bir öğretmen ODÖO'nun çocukların öz bakım becerilerini de geliştireceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Erata (2018) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini aldığı çalışmada ODÖO'nun çocukların en fazla sosyal becerilerde gelişim gösterdiğini en az ise öz bakım becerilerinin gelişeceğini bulgulamıştır. Karamustafaoğlu ve diğerleri (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin ODÖO'nun çocukların bilişsel, duygusal ve fiziksel gelişim alanlarını olumlu yönde etkilediğini ifade ettiklerini bulgulamışlardır. Yavuz (2012) yaptığı çalışmada okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların akademik başarısını arttırdığını bulgulamıştır. Yeşilyurt ve Kurt (2012) ise değerler eğitime yönelik okul dışı öğretim etkinlikleri hakkında çocukların görüşlerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada, çocukların bağımsızlığı önemseme, öz güven sahibi olma,

paylaşma ve yardımlaşmaya önem verme değerlerinin kazandırılmasında okul dışı etkinliklerin üst düzeyde etkili olduğunu bulgulamıştır.

Öğretmenler ODÖO'nun kendilerine ise çocukları daha iyi gözlemleme fırsatı sağladığını, yeni bilgiler öğrendiklerini ve kendilerini motive eden bir mutluluk sağladığını, veliler ile iletişimlerinin güçlendirmesine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Gürsoy (2018) öğretmen adaylarının ODÖO'da etkinlik uyguladıklarında kendilerinin bilişsel, duyuşsal ve yaşam becerilerini geliştiğini ifade ettiklerini bulgulamıştır. Öğretmenlerin ODÖO'da öğretmen rollerine ilişkin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde, çoğunlukla öğretmenin rehber rolü olduğu vurgulanmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasının nedeni olarak, öğretmenlerin eğitim yaşantılarında sık sık duydukları bir kavram olduğu için bu şekilde ifade ettikleri, yani yapmaktan ziyade ezberlenmiş bir söylem olduğu düşünülmektedir. Çünkü yapılan görüşmelerden, öğretmenlerin ODÖO'da çocuklara nasıl rehberlik edeceklerini, ODÖO'da nasıl etkinlik uygulayacaklarını bilmedikleri anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak aslında ODÖO'yu öğretmenler MEB (2013) programında alan gezisi olarak değerlendirmekte ve belirli gün ve haftalarda kullanmaktadır. ODÖO'da uygulamak için bir etkinlik planlayıp uygulama yapmamaktadır. Öğretmenler çocukların gelişim düzeylerine ODÖO'nun büyük katkı sağladığının bilincinde olmasına rağmen eğitim yaşantılarında bu alana yönelik bir ders almadığı için ODÖO'yu nasıl kullanacakları konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip değildir. Öğretmenler kendi öğrencilik dönemlerinde okul dışı yapılan etkinliklerden zevk aldıklarını ifade etmelerine rağmen çoğunlukla çocuklara sınıf içi etkinlikler yaptırmaktadır. Bu durumun altında yatan sebepleri ise sınıf kontrolü, maddi olanaklar, bulunan bölgedeki yaşanan iletişim sorunları olarak ifade etmektedirler. Öğretmenlerin ODÖO'yu kullanma durumları değerlendirildiğinde bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu ve ODÖO'yu etkili kullanma açısından yeterliklerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler; lisans düzeyinde ODÖO dersinin zorunlu olması, ayrıca teorik bilginin dışında uygulama saatinin de koyulması önerilmektedir. Sivil toplum kuruluşlarının daha fazla öğretmenlere yönelmesi önerilmektedir. Öğrenci kulüplerine danışmanlık eden öğretim elemanların ODÖO'ya yönelik daha fazla faaliyet yapması önerilmektedir. MEB 'in ODÖO'ya yönelik daha fazla proje yapması ve okulları bu doğrultuda maddi olarak desteklenmesi önerilmektedir. MEB'in okullarda yapılacak ODÖO'yu kullanmak için ücretsiz servis imkânı sağlaması ve gidilecek mekânların ücretlerinin karşılanması adına okullara daha fazla ödenek sağlaması önerilmektedir. Sınıflarda daimi bulunacak yardımcı personelin olması önerilmektedir. Öğretmenlere ODÖO ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi, araştırmacıların öğretmenlerin ODÖO ile ilgili bilgi ve beceri düzeylerinin geliştirmeye yönelik yapacakları projelerin desteklenmesi önerilmektedir. Yaşanılan dil problemlerine yönelik olarak öğretmenleri lisans düzeyinde verilen eğitimde bu problem ile öğretmenlerin nasıl başa çıkacaklarına dair sınıf yönetimi dersinin içeriğinin zenginleştirilmesi önerilmektedir.

Okullara bulunan bölgenin özelliğine göre yeterli sayıda tercüman görevlendirerek veli-okul iletişiminin sağlanması önerilmektedir. Bu alanda yapılacak başka çalışmalara öneri olarak da TÜİK'in 12 bölge sınıflamasına bağlı olarak tabakalı bir örneklem seçilerek tüm Türkiye genelinde bir araştırma yapılması önerilmektedir.

Çıkar Çatışması ve Etik Kurallar

Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon Başkanlığı'ndan 28.05.2019 tarih ve 35853172-600/00000607434 sayısı ile izin alınmıştır. Makalenin yazarı olarak tüm bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu beyan ederim.

Teşekkür

Araştırmama sağladığı katkılarından dolayı Sayın Hocam Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ'a teşekkür ederim.

Kaynakça

- Avraamidou, L. (2015). Reconceptualizing elementary teacher preparation: A case for informal science education. *International Journal of Science Education*, 37(1), 108-135. <https://doi.org/10.1080/09500693.2014.969358>
- Aytekin, S. (2008). Müze uzmanlarının okulların eğitim amaçlı müze ziyaretlerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD), 9(2), 103-111. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59525/856035>
- Balci, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem ve teknikler*. PEGEM yayıncılık.
- Bostan Sarıoğlan, A., & Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi* 2(1), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jrinen/issue/30340/299912>
- Bozdoğan, A. E. (2016). Development of self-efficacy belief scale for planning and organizing educational trips to out of school settings. *Journal of Theoretical Educational Science/ Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 9(1), 111-129. <https://doi.org/10.17275/per.18.8.5.2>
- Corbetta, P. (2003). *Social research; theory, methods and techniques*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Çelik, A. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarında açık alan kullanımı: Kocaeli örneği. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 43(1), 79-88. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunizfd/issue/3016/41874>
- Erata, F. (2018). *Okul öncesi eğitimde alan gezilerinin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 504082) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Ertaş, H., Şen, A. İ., & Parmasızoğlu, A. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 178-198. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/balikesirnef/issue/3373/46558>

- Ertemel, A. V., & Aydın, G. (2018). Dijital ekonomide teknoloji bağımlılığı ve çözüm önerileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions* 5(4), 665-690. <http://doi.org.10.15805/addicta.2018.5.4.0038>
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of science education and technology*, 16(2), 171-190.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 30-43. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/606/85>
- Gürsoy, G. (2018). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları. *Electronic Turkish Studies*, 13(11), 623-649. <http://doi.org.10.7827/TürkçeStudies.13225>
- Hannu S. (1993). *Centre education motivation and learning in informal education*. Helsinki University-Finland. Research Report 119. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED363613.pdf>
- Karamustafaoğlu, S., Ayvalı, L., & Ocak, Y. (2018). Okul öncesi eğitimde informal ortamlara yönelik öğretmenlerin görüşleri. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 38-65. <https://dergipark.org.tr/pub/jrinen/issue/42184/462970>
- Koç, F., & Sak, R. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 43-71. <https://doi.org/10.19171/uefad.323381>
- Kumar, R. (2011). *Araştırma yöntemleri* (18.Baskı). Edge Akademi.
- Laçın-Şimşek, C. (2011). Okul dışı öğrenme ortamları ve fen eğitimi. C. Laçın-Şimşek (Ed.), *Fen öğretiminde okul dışı öğrenme ortamları* (1. Baskı.), 1-23.
- Lakin, L. (2006). Science beyond the classroom. *Journal of Biological Education*, 40(2), 88-90. <https://doi.org/10.1080/00219266.2006.9656021>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trust worthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for program evaluation*, 1986(30), 73-84. <http://doi.org/10.1002/ev.1427>
- Louv, R. (2008). *Doğadaki son çocuk*. (Çev: Temürcü). TÜBİTAK.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kılavuzu.
- Muslu, M., & Gökçay, G. F. (2019). Teknoloji bağımlısı çocuklarda obeziteye neden olan risk faktörleri. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8(2), 72-79. <https://dergipark.org.tr/pub/gumussagbil/issue/46106/482807>
- Ocak, İ., & Korkmaz, Ç. (2018). Fen bilimleri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 4(1), 18-38. <https://dergipark.org.tr/pub/ijofe/issue/37692/399111>
- Orion, N., Hofstein, A., Tamir, P., & Giddings, G. J. (1997). Development and validation of an instrument for assessing the learning environment of outdoor science activities. *Science Education*, 81, 161-171. [http://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-237X\(199704\)81:23.0.CO:2-D](http://doi.org/10.1002/(SICI)1098-237X(199704)81:23.0.CO:2-D)

- Öztürk, Ş. (2009). Okulda eğitimle bütünleştirilmiş mekân dışı eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 38(181), 131-145. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/T1RBeE5URXg/okulda-egitimle-butunlestirilmis-mekan-disi-egitim>
- Paris, S. G., Yambor, K. M., & Packard, B. W. (1998). Hands-on biology: amuseum, school, university partnership for enhancing students interest and learning in science. *Elementary School Journal*, 98(3), 267-288. <https://doi.org/10.1086/461894>
- Payne, M. R. (1985). *Using the outdoors to teach science: a resource guide for elementary and middle school teachers*. National Institute of Education (ED).
- Ramey-Gassert, L. Walberg, H. Walberg, H. J. (1994). Museums as science learning environments: Reexamining connections. *Science Education*, 78(4), 345-363. <https://doi.org/10.1002/sci.3730780403>
- Rennie, L., & McClafferty, T. (1995). Using visits to interactive science and technology centers, museums, aquaria, and zoos to promote learning in science. *Journal of Science Teacher Education*, 6(4), 175-185. <http://doi.org/10.1007/BF02614639>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2014). *Basics Of Qualitative Research Techniques*. Sage Publications.
- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 14(4), 883-896. <https://dergipark.org.tr/pub/ilkonline/issue/8587/106693>
- Thomas, G. (2010). Facilitator, teacher, or leader? Managing conflicting roles in outdoor education. *Journal of Experiential Education*, 32(3), 239-254. <http://doi.org/10.1177/105382590903200305>
- Türkmen, H. (2015). İlkokul öğretmenlerin sınıf dışı ortamlardaki fen öğretimine bakış açıları. *The Journal of European Education*, 5(2), 47-55. <http://10.18656/jee.09779>
- Yavuz, M. (2012). *Fen eğitiminde hayvanat bahçelerinin kullanımının akademik başarı ve kaygıya etkisi ve öğretmen-öğrenci görüşleri* (Tez No. 328107) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yeşilyurt, E., & Kurt, İ. (2012). Değerleri kazandırmasındaki etkililik açısından resmi ve örtük program ile okul dışı öğretmenlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 3253-3272. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3844>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Extendet Abstract

Children acquire their knowledge of the world they live in, mostly outside the school environment (Avraamidou, 2015). Out-of-school education is a teaching method or strategy that makes it easier for children to reach the attainments that are arduous to carry out in classroom activities, existing in the education program (Öztürk, 2009; Payne, 1985). Out-of-school learning environments are social areas such as botanical

gardens, aquariums, science centers, factories, libraries, museums that are used within a plan for the children to reach some goals and gains (Eshach, 2007). OSLE are not unorganized and unscheduled places where learning happens spontaneously, on the contrary, they are trips and activities planned for specific purposes (Laçın Şimsek, 2011).

The primary purpose of education and training in OSLE is to ensure permanent and efficient learning (Ocak & Korkmaz, 2018). Activities in OSLE improve not only the cognitive skills of children but also their motor and affective skills (Lakin, 2006). OSLE support children's multifaceted development by contributing to increasing children's desire and motivation to learn, and to getting new information through social interaction (Ramey Gassert et al., 1994), to developing a positive attitude towards science, and to being responsible for their own learning (Avraamidou, 2015), to increasing their interest in science, and to developing their problem-solving skills (Paris et al., 1998). It is the responsibility of teachers to ensure that children benefit from these environments to support their multifaceted development. Teachers should have determined what kind of environment they will plan activities in, which gains generated, and their own role in this process. Teachers' subject-matter knowledge also gains importance in this context (Bostan Sarıođlan & Kūçūkōzer, 2017).

This research is important in terms of revealing the knowledge, planning, applications, and evaluations of teachers about the importance and necessity of using the OSLE and also in terms of developing their suggestions when necessary. This study, aiming to determine preschool teachers' use of out-of-school learning environments and their competencies in this subject, was conducted in the explanatory sequential design that is one of the mixed research methods.

The study group of the research consists of 125 preschool teachers working at kindergartens and nursery classes under the Ministry of National Education. In the study, the following survey forms were used to collect data: The personal information form; the preschool teachers' opinion survey on out-of-school learning environments; and the semi-structured interview form for determining preschool teachers' use of out-of-school learning environments. While frequency and percentage were calculated in the analysis of quantitative data, content analysis was performed with the MAXQDA Analytics Pro 2018 (18. 2. 5) program for the analysis of qualitative data.

This study determined that very few teachers are conscious of OSLE. In line with the findings obtained from the interviews, it has been revealed that visits to official institutions and open spaces are made on certain days and weeks and that only trips and observations are made without any activity.

The teachers stated that while planning the activities, they pay attention to being child-oriented, taking security precautions, and choosing economical places. They also underlined that OSLE contributes to the development of children in all areas. This research has concluded that teachers mostly use the OSLE to ensure that children learn

permanently, to provide actual life experiences to them, and to reinforce the activities that children have learned in the classroom. Additionally, teachers stated that OSLE also contributed to them and expressed these contributions as having the opportunity to observe children better, getting new knowledge, achieving motivating happiness, and establishing strong communication with parents. It was concluded that while planning and implementing the activities, teachers faced problems arising from financial difficulties, security, transportation, and classroom control.

This study concluded that teachers do not include families in OSLE activities due to the increase in expenses when families participate in the activity. Teachers, accepting the participation of families in activities, mostly invite the families to the OSLE in order to ensure the control of the children.

As a result, teachers actually evaluate OSLE as a field trip in the program of the Ministry of National Education (2013) and spend it on certain days and weeks, and, hence, they do not make any event plans for OSLE. Although teachers are aware of the fact that OSLE contribute greatly to the development levels of children, since they do not take a lesson in this field in their schooling life, therefore, they do not have sufficient knowledge and skills about how to use OSLE. Surprisingly, although teachers stated that they enjoyed out-of-school activities during their education years, they still mostly make children do in-class activities. They express the underlying reasons for this situation as class control, financial opportunities, and communication problems in the region.