



Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Uygulamayı Tercih Ettikleri Etkinlik Türlerine İlişkin Görüşleri¹

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Araştırma Makalesi	28.02.2020	15.09.2020	01.12.2020

Zeynep Kılıç ²
İstanbul Medipol Üniversitesi

Hilal İlknur Tunçeli ³
Sakarya Üniversitesi

Fatma Özge Ünsal ⁴
Marmara Üniversitesi

Öz

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde uygulamayı tercih ettikleri etkinlik türlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapmakta olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 66 kadın okul öncesi öğretmeninden oluşmakta ve veriler araştırmacıların geliştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla incelenmiş ve araştırma sonucunda çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık uygulamayı tercih ettikleri üç etkinlik türü; oyun, Türkçe ve sanat olarak belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde kullanacakları etkinliklerin türüne karar verirken kendilerinin sevdikleri etkinlik türlerini daha sıklıkla uygulamakla birlikte zorlanacaklarını, başarısız olacaklarını düşündükleri etkinlik türlerini ise daha az tercih ettikleri belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Okul öncesi dönem, etkinlik türleri, öğretmen tercihi.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma, 01.01.2020 tarihinden önce yapıldığı için etik kurul kararı zorunluluğu taşımamaktadır.

¹Bu araştırma, 11-12 Mayıs 2018 tarihinde İstanbul'da gerçekleştirilen 1. Uluslararası Eğitimde Yeni Arayışlar Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuş ve özet kitabında basılmıştır.

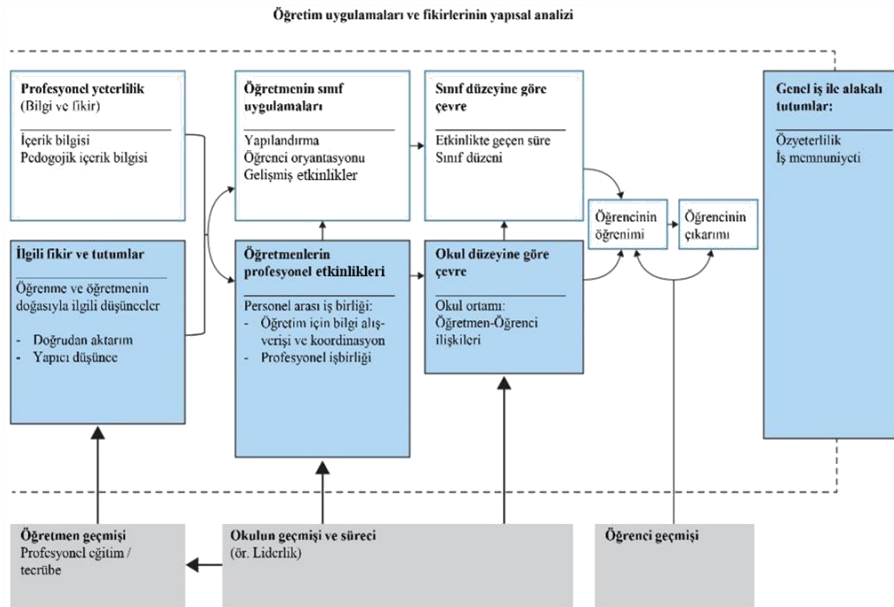
²*Sorumlu Yazar:* Dr. Öğr. Üyesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: zeynepkilig@medipol.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6481-4765>

³Dr., Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: htunceli@sakarya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5305-5206>

⁴Dr., Atatürk Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: ozge.unsal@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4314-2450>

Erken çocukluk dönemi, çocukların tüm gelişim alanlarında hızlı bir ilerleme gösterdikleri, farklı açılardan köşe taşları barındıran oldukça önemli (kritik) bir dönemdir. Erken çocukluk yalnızca önemli bir dönemi değil aynı zamanda çocuğa sunulan ortamlar ve olanaklar ile onların nasıl bir yetişkin olacağını da altyapısının hazırlandığı bir dönemi de temsil etmektedir. Birçok araştırmacı bu nedenle erken dönemlerde sunulan öğrenme ortamlarının ve yaşantılarının önemini altını ısrarla çizmektedirler (Bredenkamp ve Copple, 1997; Olds, 2001; Pianta, La Paro, Payne, Cox ve Bradley, 2002).

Çocukların ailelerinden sonra ilk öğrenme yaşantıları okul öncesi eğitim ortamlarında oluşur. Bu ortamların mimarları ise öğretmenlerdir. Bir diğer deyişle çocukların ilgi ve gereksinimlerine uygun ortamları oluşturacak uygun strateji ve modelleri geliştirecek olan kişi öğretmendir (Uyanık-Balat, Bilgin ve Ünsal, 2017; Canter, 2014; Jones ve Jones, 2004; Pianta, çev. 2017). Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (The Organisation For Economic Co-Operation And Development-OECD) Öğretme ve Öğrenme Uluslararası Anketi'ne (Teaching and Learning International Survey-TALIS) (2009) göre ise; öğretmenlerin aldıkları eğitim, birikim, geçmişinden getirdiği inanç ve tutumlar, sahip oldukları kişisel özellikler, öğretmenlerin bu sınıf içi uygulamalarını ve sınıf yönetimlerini doğrudan etkilemektedir. TALIS'in öğretim uygulamaları ve fikirlerinin, profesyonel yeterlilik, öğretmen sınıf uygulamaları, sınıf düzeyine göre çevre gibi değişkenlere göre nasıl etkilendiğinin şeması Şekil 1'de Öğretim Uygulamaları ve Fikirlerin Yapısal Analizi'nde ayrıntılı bir şekilde görülmektedir (OECD, 2009).



Şekil 1. Öğretim Uygulamaları ve Fikirlerinin Yapısal Analizi (OECD, 2009, s. 91)

Şekil 1’de görüldüğü üzere TALIS’e göre sınıf içi uygulamalar, öğretmenlerin sınıfa ne getirdiğine bağlıdır. Mesleki yeterliğin sınıf ve okul uygulamalarında çok önemli bir etken olduğunun altını çizen TALIS, öğretmenlerin sınıfta kullandıkları yapılandırmacı ve doğrudan aktarım sürümlerinden hangisini tercih ettiklerinin ise mesleki yeterliklerinin yanı sıra öğretmenin geçmişinden getirdiği inanç ve uygulamalardan kaynaklandığını söylemektedir. Burada ayrıca kadın ve erkek öğretmenlerin inançlarının farklılaştığının unutulmaması gerektiğini de vurgulamaktadır. Dahası iyi bir öğretim ortamının tek belirleyicisinin kuşkusuz ki öğretmen olmadığının ve öğrencinin gereksinimlerinin, geçmişinin, inanç ve tutumlarının, güdülenmesinin, bilişsel kapasitesinin, bilgi birikiminin, sınıf ve okulun geçmişinin de burada önemli olduğunun altını çizmektedir. Ancak öğretim ortamının tek belirleyicisi olmamakla birlikte tüm bu süreçleri göz önünde bulundurarak öğretimi planlayacak ve öğretim ortamını düzenleyecek, öğrencinin güdülenmesini oluşturacak, öğretmen öğrenci ilişkisini düzenleyecek olan kişi ise öğretmendir (TALIS, 2009).

Türkiye’de de benzer şekilde, 2013 yılında rezive edilmiş olan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı ile öğretmenler, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemeyi amaçlayan gelişimsel bir program kapsamında program kitabında yer alan kazanım göstergeleri ile gereksinime göre kendi programlarını oluşturmaktadırlar. Bu program, öğretmenin kazanım ve göstergeleri tekrar tekrar ele alabilmesini sağlamasıyla sarmal; farklı yaklaşım ve modelleri temel aldığı için ise eklektik özellik göstermektedir. Programın çerçeve bir program olması esneklik özelliğini gösterirken esneklik özelliği aynı kazanım ve göstergelerin farklı etkinliklerle çalışılmasını da içermektedir (Milli Eğitim Bakanlığı-MEB, 2013).

MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer verilen on etkinlik türünün de öğretmenler tarafından dengeli biçimde eğitim-öğretim sürecinde kullanılması gerekmektedir. Ancak yapılan birçok çalışmada öğretmenlerin, bilgi yetersizliği (fen, matematik etkinlikleri gibi), uygulama yetersizliği (hareket etkinlikleri gibi) ve ilgi eksikliği (müzik etkinlikleri gibi) nedenleriyle bazı etkinlikleri uygulamaktan çekinmekte olduğu hatta bazı etkinlik türlerini hiç uygulamadıkları belirlenmiştir (Aksu, 2008; Aslan, Şenel-Zor ve Tamkavas-Cicim, 2015; Günay-Bilaloğlu, Aslan ve Aktaş-Arnas, 2008; Uşun ve Cömert, 2003; Yazıcı, 2015). Oysa çocukların bütünsel gelişimlerini destekleyebilmek için programın da bir özelliği, etkinliklerin dengeli bir şekilde günlük eğitim akışında yer almasıdır (OECD, 2009).

Öğretmenin tercihlerinden etkilenen etkinlik seçimleri, doğal olarak eğitim sürecini dolayısı ile çocuğu da etkileyecektir. Bu nedenle öğretmenlerin etkinliklere karşı önyargılı olmamaları ve tüm etkinlik türlerine dengeli biçimde yer vermeleri gerekmektedir. Bu gerekçelerden yola çıkarak araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde uygulamayı tercih ettikleri etkinlik türlerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları; öğretmenlerin farklı türdeki etkinlikleri uygulama sıklığını, hangi etkinlik türlerini uygulamayı sevdiğini, hangi etkinlik türlerini uygularken

kendilerini başarısız hissettiklerini, olanakları olsa hangi etkinlik türünü daha çok uygulamak istediklerini nedenleriyle birlikte ortaya koymak olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Bu başlık altında araştırmanın yöntemini oluşturan araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Ayrıca, bu araştırma 01.01.2020 tarihinden önce yapıldığı için etik kurul kararı zorunluluğu taşımamaktadır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırma, tümevarımsal bir yaklaşım olup olayları ve olguları doğal ortamlarında betimleyerek, katılımcıların görüşlerini anlayarak ve yansıtma üzerine odaklanarak yapılan araştırma türüdür (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Durum çalışmasında ise amaç, belirli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymaktır. Araştırması yapılacak durumlar birbirinden farklı oldukları için sonuçların genellenmesi söz konusu olamaz. Bir durumla ilgili elde edilen sonuçlar benzer başka durumların anlaşılmasına yönelik örnekler oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde Öğretmenlik Uygulaması II dersi kapsamında öğrenci gönderilen İstanbul ilinin Anadolu yakasındaki okullarda görev yapmakta olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü 66 kadın okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden biri lise mezunu, 55'i üniversite mezunu ve 10'u da yüksek lisans mezunudur. Mesleki deneyim açısından ise 0-5 yıl arası deneyimi olan 39 öğretmen, 6-10 yıllık deneyimi olan 14 öğretmen, 11-15 yıllık deneyimi olan sekiz öğretmen, 16-20 yıllık deneyimi olan üç öğretmen, 21 yıl ve üstü deneyime sahip olan iki öğretmen bu çalışmada yer almıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacılarca oluşturulan ve iki alan uzmanından görüş alınarak son biçimi verilen iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanmıştır. Formun ilk bölümünde öğretmenlerin demografik bilgilerini almak üzere sorulara yer verilmiş, ikinci bölümünde de öğretmenlerin etkinlik türlerine yönelik görüşlerini almak için ayrıntılı görüşme sorularına yer verilmiştir. Görüşme soruları kapsamında okul öncesi öğretmenlerine eğitim-öğretim süreçlerinde en sık uygulamayı tercih ettikleri etkinlik türlerini, uygulamayı en sevdikleri etkinlik türlerini, uygulamada kendilerini başarısız hissettikleri etkinlik türlerini ve olanakları olsa daha sık uygulamak istedikleri etkinlik türlerini nedenleriyle birlikte belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur.

Veri toplama sürecini iki araştırmacı öğretmenlerle yüz yüze 15-20 dakika süren görüşmeler yaparak yürütmüştür. Görüşmeler sırasında öğretmenlerden onay alınarak

ses kaydı yapılmıştır. Görüşme tamamlandıktan sonra araştırmacıların aldıkları notlar ve ses kayıtları birlikte incelenerek veriler analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Veri toplama süreci sonunda elde edilen verilerin analizinde betimleyici istatistik analizlerinden yüzde ve sıklık analizleri yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, öncelikli olarak araştırmacılar tarafından kategorilendirme işlemi yapılmıştır. Araştırmacılar her soru için kategorilerdeki ana başlıkları Okul Öncesi Eğitim Programı kitabında yer alan etkinlik türlerine göre; öğretmenlerin görüşlerini ise öğretmenlerden gelen yanıtlar üzerine oluşturmuşlardır. Kategori başlıklarının oluşturulmasının ardından 10 formun yanıtlarını oluşturdukları ilgili kategorilere yerleştirmişlerdir. Araştırmacıların yanıtları kategorilendirmedeki tutarlılığı Miles ve Huberman (1994; akt. Baltacı, 2017) modelinin içsel tutarlılık oranı dikkate alınarak hesaplanmış ve kodlayıcılar arasındaki tutarlılığın % 93 düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde öğretmenlere sorulan en sık uyguladıkları etkinlikler, uygulamayı en sevdikleri etkinlikler, uygulamada kendilerini başarısız hissettikleri etkinlikler ve olanağı olsa daha çok yapacağını düşündüğü etkinlikler tablolarda yüzde ve sıklıklar şeklinde verilmiş ve tablo altında öğretmenlerin bu tercihlerinin nedenleri de örneklerle birlikte ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin en sık uyguladığı etkinlik türlerinin belirlenmesine ilişkin sorulan soruya verilen yanıtlar Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlerin En Sık Uyguladığı Etkinlik Türlerine İlişkin Sıklık ve Yüzde Dağılımları

Etkinlik Türü	f	%
Oyun	38	24.83
Türkçe	27	17.64
Sanat	20	13.07
Hareket	17	11.11
Matematik	14	9.15
Drama	12	7.87
Müzik	11	7.19
Fen	7	4.57
Okuma Yazmaya Hazırlık	7	4.57
Alan Gezisi	0	0
Toplam	153	100

Tablo 1’de öğretmenlerin uyguladıkları etkinlik türlerinin en sık uygulananından en az uygulananına doğru sıralamaları yer almaktadır. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre sınıflarında en çok uyguladıkları etkinlikler sırasıyla oyun % 24.83;

Türkçe % 17.64; sanat % 13.07; hareket % 11.11; matematik % 9.15; drama % 7.87; müzik % 7.19 ile fen ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri % 4.57 olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin hiçbiri alan gezisi etkinliğini belirtmemiştir.

Öğretmenlere en sık uyguladıkları etkinlikleri tercih etme nedenleri sorulmuş ve alınan yanıtlar doğrultusunda şu kategoriler oluşmuştur; çocukların etkinliğe olan ilgisi ve gereksinimi, etkinliğin çocuğun gelişimine sağladığı katkı, etkili öğrenme olanağı sunması, etkinliği programa uyarılmanın kolaylığı, etkinliği uygulamanın kolaylığı, etkinliğin eğlenceli olması, daha az materyal gerektirmesi ve çocuğa hareket özgürlüğü tanınması. Öğretmenlerin en sık uyguladıkları etkinlikler ile ilgili görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö3: “Çocukların her şeyi oyun yoluyla daha kolay öğrendiğini düşünüyorum.”
 Ö22: “Drama. Olayı yaşayarak anlamak hızlı oluyor.” Ö24: “Matematik etkinliklerini kağıda dayalı etkinlikler olarak gerçekleştirmemeye, somutlaştırmaya dikkat ediyorum. Bu konuda kendimi daha iyi yetiştirdiğimi düşünüyorum.” Ö30: “Kurumun isteği... sergilenecek çalışmalar yapılması isteniyor. (Sanat etkinliği için belirtilmiştir.)” Ö42: “Müzik... Çünkü çok seviyorum ve kendim de mutlu oluyorum.” Ö62: “Doğu bölgesinde görev yapıyorum. Görev yaptığım bölgede çocukların dil gelişimi çok geri olduğu ve Türkçe’yi doğru ve etkili konuşabilmeleri için özellikle parmak oyunu vs.. gibi Türkçe etkinliklerini önemsiyorum.” Öğretmenlerin en severek uyguladığı etkinlik türlerini belirlemeye yönelik sorulan sorunun yanıtları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Öğretmenlerin En Severek Uyguladıkları Etkinlik Türlerine İlişkin Sıklık ve Yüzde Dağılımları

Etkinlik Türü	f	%
Oyun	20	25.31
Drama	13	16.47
Fen	11	13.92
Türkçe	10	12.65
Müzik	9	11.39
Sanat	7	8.88
Hareket	5	6.32
Matematik	3	3.79
Okuma Yazmaya Hazırlık	1	1.27
Alan Gezisi	0	0
Toplam	79	100

Tablo 2’de öğretmenlerin uygulamayı en severek yaptıkları etkinlik türleri sırasıyla görülmektedir. Bu tabloya göre öğretmenlerin uygulamayı en sevdikleri etkinlikler sırasıyla, oyun % 25.31; drama % 16.47; fen % 13.92; Türkçe % 12.65; müzik % 11.39; sanat % 8.88; hareket % 6.32; matematik % 3.79 ve okuma yazmaya hazırlık % 1.27 olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin etkinlikleri severek uygulamalarını belirtmelerindeki gerekçelerde en öne çıkan neden, öğretmenin tercihi ve merakı yani konuya olan kişisel ilgisi olmuştur. Bunun dışında öğretmenlerin etkinlikleri sevdiğini belirtmelerinin nedenleri; çocukların etkinliğe etkin (aktif) katılımının kolaylığı, çocukların istek ve gereksinimlerini yerine getirme, etkinliğin eğlenceli olması, çocukların gelişimini destekleyeceğinin düşünülmesi ve etkinliğin uygulamasının öğretmen tarafından kolay olduğunun düşünülmesi şeklinde olmuştur. Öğretmenlerin en severek uyguladıkları etkinlikler ile ilgili görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö1: “Türkçe. Kişisel ilgim olduğu için.” Ö5: “Müzik; bu konuda çocukların dikkatini kolaylıkla çekmem, kendimi daha rahat ifade etmekten dolayı seviyorum.” Ö8: “Fen. Çünkü bu tür etkinlikte gerçekten merak ederek kendi istekleriyle katılım sağlıyorlar ve dikkat süreleri daha uzun oluyor.” Ö12: “Drama. Eğlenceli yaptığım için.” Ö17: “Sanat, müzik ve oyun. En fazla keyif alınan ve yaratıcılıklarını destekleyip özgür oldukları etkinlikler olduğunu düşünüyorum.” Ö19: “Türkçe. Hikaye seslendirirken adeta karaktere bürünüyorum. Ben eğlendiğim için çocuklar da eğleniyor bence.” Ö26: “Oyun, çünkü hem eğlendiriyor hem öğretiyor. Her şeyi oyunlaştırabilme becerim var.” Ö33: “Hareket. Çocukların mutlu olduğunu görebiliyorum.” Tablo 3’te öğretmenlerin uygulamalar esnasında kendilerini en yetersiz hissettiklerini ifade ettikleri etkinlik türlerine ilişkin sıklık ve yüzdelik dağılımları yer almaktadır.

Tablo 3

Öğretmenlerin Uygulamada Kendilerini Başarısız Hissettikleri Etkinlik Türlerine İlişkin Sıklık ve Yüzde Dağılımları

Etkinlik Türü	f	%
Drama	14	22.95
Müzik	14	22.95
Fen	13	21.31
Sanat	7	11.47
Hareket	5	8.19
Oyun	3	4.93
Türkçe	3	4.93
Matematik	2	3.27
Okuma Yazmaya Hazırlık	0	0
Alan Gezisi	0	0
Toplam	61	100

Tablo 3’te öğretmenlerin uygulama yaparken kendilerini en başarısız hissettikleri etkinlik türleri sırasıyla verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmenlerin uygulamada en başarısız hissettikleri etkinlik türleri drama ve müzik % 22.95; fen % 21.31; sanat % 11.47; hareket % 8.19; oyun ve Türkçe % 4.93; matematik % 3.27 olarak sıralanırken okuma yazmaya hazırlık etkinliği hiçbir öğretmen tarafından dile getirilmemiştir.

Öğretmenlerin kendilerini başarısız hissetme nedenleri sorulduğunda öğretmenlerden gelen temel neden, belirttiği etkinlik türü ve bu etkinliğin uygulaması noktasında kendini yetersiz hissetmesi yönünde olmuştur. Öğretmenlerin kendilerini başarısız hissetmelerine yönelik ifadelerinden bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö4: “Müzik etkinliklerinde bir enstrüman çalmak öğretmene fazlasıyla artı kazandırıyor. Bu konuda yetersizim.” Ö6: “Oyun. Grup oluşturmak çocukların inatlaşmaları ve oyunun dağılması nedeniyle uygulamada sıkıntı yaşıyorum.” Ö7: “Sanat. Bu etkinlikleri yaparken yardımcı olmadığı için (temizlik/hazırlık ya da ani gelişen şeylerle aynı anda uğraşmak zorunda olma vb.) sınıf hakimiyetini kuramıyorum.” Ö11: “Drama. Kendimi çok yaratıcı bulmuyorum. Bunun etkisi olabileceğini düşünüyorum.” Ö17: “Fen. Bazı konularda yeterli bilimsel bilgiye sahip olmadığımı düşünüyorum.” Ö34: “Hareket etkinliği. komutlara uygun davranmıyorlar. Dağılıp etkinliği yarım bırakıyorlar.” Öğretmenlere sorulan olanakları olsa daha sık yaptırabilecekleri etkinlik türlerinin neler olacağına ilişkin soruya verilen yanıtların sıklık ve yüzdelik değerleri Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4

Öğretmenlerin Olanakları Olsa Daha Sık Yaptırabileceklerini Belirttikleri Etkinlik Türlerine İlişkin Sıklık ve Yüzde Dağılımları

Etkinlik Türü	f	%
Fen	27	36.48
Drama	13	17.56
Hareket	11	14.86
Oyun	8	10.81
Sanat	5	6.77
Müzik	5	6.77
Matematik	4	5.4
Okuma Yazmaya Hazırlık	1	1.35
Türkçe	0	0
Alan Gezisi	0	0
Toplam	74	100

Tablo 4’te öğretmenlerin olanakları olsa daha sık yaptırabileceklerini belirttikleri etkinlik türlerinin dağılımı görülmektedir. Bu tabloya göre öğretmenlerin daha sık uygulamak istediklerini belirttikleri etkinlik türleri sırasıyla fen % 36.48; drama % 17.56; hareket % 14.86; oyun % 10.81; sanat ve müzik % 6.77; matematik % 5.4 ve okuma yazmaya hazırlık % 1.35 şeklinde olmuştur. Türkçe etkinliği ise bu soru kapsamında öğretmenler tarafından dile getirilmemiştir.

Öğretmenlere bu etkinlikleri neden istedikleri sıklıkta yaptıramadıkları sorulduğunda ise alınan yanıtlar materyal yetersizliği, fiziksel ortamın yetersizliği, öğretmenin bu etkinlik türlerinde aldığı eğitimi yetersiz görmesi nedeniyle kendini yeterince yetkin hissedememesi şeklinde olmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

Ö8: “Ben sınıfı ikinci dönem aldım. Ritim duyguları zayıf, birlikte uyumla çalışamayınca bocalıyorlar; paylaşarak kullandıklarında yeterli müzik aletimiz var. Çocuklarda ritimle bir şeyler yapmak yerine kafasına göre çalarak ses çıkarıp oyun oynama eğilimi var. Tek tek ilgilenemiyorum, sınıf hakimiyetini kaybediyorum.” Ö17: “Fen ve matematik. Eğer biraz daha bilgi sahibi olup deney sonuçlarını çocuklara daha iyi açıklayacağımı bilsem daha sık yapardım.” Ö22: “Hareket etkinlikleri. Çünkü velilerden dolayı çok fazla açık alanda etkinlikler gerçekleştiriyemiyorum. Sınıfta çocukların hareket edebilecekleri alan çok kısıtlı.” Ö46: “Drama. Çocuklar için çok faydalı olduğunu biliyorum ancak uygulamada yetersiz buluyorum kendimi.” Ö52: “Sanat ve fen etkinlikleri. Bunları yapabilme bilgisine ve yetisine ulaşmak zor, ekonomik değil. Araç gereç pahalı ve çoğu zaman ulaşılabılır değil.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Oyun ve Türkçe etkinlikleri öğretmenlerin en sık uyguladıkları, en sevdikleri ve kendilerini en başarılı hissettikleri etkinlik türleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini bu alanda hem bilgi hem de uygulama kapsamında yeterli gördükleri bu konuda hizmet içi eğitim isteklerinin ya da bu etkinlik türlerine ilişkin yeniden eğitim almak istememelerinden (Eray-Alışkan ve Güneşli, 2016; Uşun ve Cömert, 2003) yola çıkılarak söylenebilir. Bu sonuçlardan farklı olarak ise Tuğrul, Metin-Aslan, Ertürk ve Özen-Altınkaynak (2014) öğretmenlerin oyun etkinliğinde kendilerini yeterli görmelerine karşın oyunu nasıl kullandıklarını açıklamada yetersiz kaldıklarını ve aslında oyunu gün içerisinde eğlence ve rahatlama aracı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca Shelley (2006) de anasınıfı öğretmelerinin oyun etkinliğinin planlanması ve uygulanması noktasında daha fazla kuramsal bilgi ile uygulamada rehberliğe gereksinim duyduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin en sık uyguladıkları etkinliklerden olan sanat etkinliğinin bu sıklıkta tercih edilmesinin nedeninin çocukların sessiz ve sakin bir şekilde masa başında olmaları ile öğretmenlerin daha edilgin (pasif) konumda ve daha sakin zaman geçirebilmeleri olduğu düşünülmektedir. Özkan ve Girgin (2014) yaptıkları araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin yarıdan fazlasının her gün sanat çalışmasına yer verdiğini belirlemiştir. Hareket etkinliği ise öğretmenlerin sıklıkla uyguladıkları ancak kendilerini çok da yetkin görmedikleri bir etkinlik türü olarak ortaya çıkmaktadır. Hareket etkinliği ile ilgili bu durumun değerlendirmesi ise öğretmenlerin kendilerini hareket etkinliğinde yeterince donanımlı görmemesi ancak çocukların hareket gereksiniminden dolayı çocukları serbest bırakarak tam olarak amaca hizmet etmeyecek bir etkinlik tasarımları ve bu süreçte de sınıf yönetimi ile ilgili sorun yaşama olasılıklarının yoğun olması şeklinde açıklanabilir ki hareket etkinlikleri çocukların enerjilerini atarken hem ses hem de düzen anlamında öğretmenleri zorlayabilme potansiyeline sahiptir. Bu bakış açısını destekler şekilde araştırmaya katılan bir öğretmen, bazen kendi enerjisinin çocuklara göre yetersiz kaldığını; bir başka öğretmen ise çocukların komutlara uymadığı için sınıf hakimiyeti kuramadığını belirtmiştir. Ayrıca bir öğretmenin hareket etkinliğini oyuna benzer olarak yorumlayıp daha az uyguladığını belirtmesi de hareket ve oyun etkinliklerinin farkının

tam olarak anlamadığını düşündürmektedir. Hareket etkinliklerine ilişkin yapılan alanyazın taramasında ise bu etkinlik türünün diğer etkinlik türlerine oranla çok daha az çalışılmış olduğu dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin kendilerini başarısız hissettikleri etkinlik türleri dikkate alındığında, öğretmenler bu etkinlik türlerini daha az uyguladıklarını da belirtmişlerdir. Burada öğretmenlerin etkinliği daha az uygulamasının nedenlerinin etkinlik türüne yönelik bilgi birikiminin yetersiz olabileceği ya da öğretmenin bu etkinlik türüne yönelik özel bir ilgisinin olmaması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Uşun ve Cömert (2003) okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik çalışmalarının sonucunda bu araştırmanın sonucunu destekler nitelikte bazı etkinlik türlerine yönelik olarak (fen, drama, müzik vb) öğretmenlerin eğitim almak istediklerini belirlemişlerdir.

Öğretmenlerin uygulamada kendilerini başarısız hissettikleri ve bu konuda kendilerini sorumlu hissederek daha çok uygulamak istediklerini belirttikleri etkinliklere daha ayrıntılı bakıldığında, bu etkinliklerin başında drama çalışmalarının geldiği görülmektedir. Drama etkinlikleri öğretmenlerin kendilerini en yetersiz olarak algıladıkları etkinlik türüdür. Öğretmenlerin bu etkinlikte kendilerini yetersiz algılamalarının nedenleri lisans öğrenimleri sırasında aldıkları drama dersindeki yetersizlik ya da kendilerinin mizaç özelliklerinin bu etkinlik türüne uygun olmaması olabilir. Yazıcı ve Demiroğlu (2013) okul öncesi öğretmen adaylarının drama eğitimi yeterlik düzeylerini belirledikleri çalışmalarında, drama derslerinin fiziksel mekan ve materyal eksikliği gibi durumlardan olumsuz etkilendiğini belirlemekle birlikte bu dersi veren öğretim elemanlarının yeterliklerini iyi düzeyde bulmamış ve bu konuda uzman kişilerce drama eğitimi verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durumda öğretmen adaylarının drama dersi kapsamında yeterli düzeyde eğitim alamaması doğal olarak kendisini bu konuda uygulama yapmak için yetersiz hissetmesine neden olacaktır. Bu yüzden Yazıcı ve Demiroğlu'nun (2013) da belirttiği gibi alanında uzman kişilerce yetiştirilmenin önemi gündeme gelmektedir.

Öğretmenlerin müzik etkinliklerinde kendilerini yetersiz hissetmeleri sonucunda bu etkinlik türü de çocuklarla buluşmada sorun yaşayabilmektedir. Öğretmenlerin bu etkinlik türünde kendilerini yetersiz hissetmelerinin nedenlerine bakıldığında yine bilgi temelinde eksikliğin yattığı düşünülmektedir. Özkut ve Kaya (2012) bu düşünceyi destekler nitelikteki araştırma sonuçları ile öğretmenlerin lisans öğrenimlerinde aldıkları müzik eğitimi yetersiz bulduklarını, lisans öğrenimi döneminde kullandıkları tek enstrüman olan blok flütün enstrüman olarak hem yetersiz olduğunu hem de bu eğitimi alırken uygulamalarının yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Yine bu araştırmanın sonucuna göre öğretmenler, bu yetersizlikten dolayı müzik etkinliğini meslek yaşamlarında uygulamakta sorun yaşamaktadır. Yazıcı (2015) öğretmen adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında, öğretmen adaylarının herhangi bir enstrümanı çalamadığını, öğrenim gördükleri alandaki müzik eğitiminden memnun olmadıklarını ve yeni yöntemler hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. Bu araştırmaya benzer şekilde Salı,

Akkol ve Oğuz (2013) da öğretmenlerin müzik konusundaki yeterlilikleri hakkında sorun yaşadıklarını, bunun dışında ise müzik aletlerinin yokluğunun, okulda müzik etkinliklerinin yapılacağı uygun bir sınıfın olmayışının bu etkinlik türünün daha az tercih edilme nedenleri arasında yer aldığını ve aynı zamanda öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde müzik öğretimi ile ilgili yetersizlik olduğunu düşündüklerini belirlemişlerdir.

Fen etkinliklerinde ise öğretmenlerin yaşadığı temel sorun öğretmenin fene karşı kendisinin önyargılarının olması ve bu konuda geçmiş öğrenim yaşamı boyunca edindiği bilgi birikimini yetersiz görmesidir. Kendi bilgi birikimi ve yeterliği ile ilgili olumsuz bir algısı olan öğretmenler, doğal olarak bu etkinlik türüne sınıflarında yeterince yer vermemektedirler. Bu durumların dışında öğretmenlerin fen etkinlikleri tasarlayıp uygulamasının önünde bir engel olarak gördükleri bir başka öge ise bu etkinliklerde kullanacakları malzeme ve materyallerin yetersiz düzeyde olmasıdır. Karamustafaoğlu ve Kandaz (2006) okul öncesi eğitimde fen etkinliklerinde karşılaşılan güçlükleri araştırdıkları çalışmalarında, öğretmenlerin hem materyal hem de fiziksel çevre ile ilgili yetersizlik konusuna vurgu yaptıklarını belirlemişlerdir. Öğretmenlerin fen konularında kendilerini yeterli görmedikleri için bu etkinlik türüne fazla yer vermediğinin belirlendiği çalışmalar olmakla birlikte (Aslan ve diğ., 2015; Günay-Bilaloğlu ve diğ., 2008) Özbey ve Alisinanoğlu (2009), Çınar (2013) ile Sönmez (2007) ise yaptıkları araştırmalarda, öğretmenlerin fen eğitimine karşı olumlu tutumları olduğunu ve fen etkinliklerini uygulamada kendilerini yeterli hissettiklerini belirlemişlerdir. Can ve Şahin (2015) yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının fen bilgisine ve fen öğretimine yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Sağlam ve Aral (2015) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin fen etkinliklerine karşı olumlu bir görüşe sahip olduklarını, sınıflarında uygun alan ve materyallerle ilgili yeterlilik tartışılrsa da her gün fen etkinliğine yer verdiklerini belirlemişlerdir. Ayrıca Uyanık-Balat, Akman ve Günşen (2018) öğretmenlerin fen etkinliği yaparken zorlanmalarını sağlayan durumların içerisinde, lisans döneminde aldıkları fen eğitimi dersi, bilgi sahibi olma, her şeyin fenin konusu olabilmesi vb. olduğunu belirlemişlerdir. Tam tersi olarak neden zorluk yaşadıklarına ilişkin aldıkları bilgilerde de yine bilgi birikiminin öneminden kaynaklı olarak bilgi birikimlerini yetersiz görmelerini, çocuğun düzeyine inmede zorlanmayı, soyut kavramları somutlaştırmada zorlanmayı ve fen etkinliklerinin tehlikeli olduğunu düşünmelerini öğretmenlerin fen etkinliği yapmalarında zorlanmalarına neden olan durumlar olarak belirlemişlerdir. Tüm bu araştırmalar ve sonuçları öğretmenlerin uyguladıkları etkinlikler konusundaki bilimsel bilgi altyapılarının yeterliliğinin ve konuya olan ilgilerinin etkinliği uygulama sıklığına etki ettiğini göstermektedir.

Sanat çalışmalarında öğretmenlerin kendilerini başarısız hissetmelerinin nedenlerinde yine yetersizlik hissi ön planda olmakla birlikte öğretmenlerin uygun malzeme ve uygulama alanı ile ilgili yaşadıkları sıkıntıların, çalışılan yerin kirlenmesi ve çocukların üstünün kirlenmesi ile ilgili endişelerinden dolayı da bu etkinlik türüne daha az zaman ayırdıkları düşünülmektedir. Atan ve Dalkıran (2008) okulların sahip oldukları olanaklarla ilişkili olarak bu etkinlik türü için özel bir alan ayrıldığını,

yer ayrıldıysa da bu alanların sanat çalışmaları için yeterince uygun olmadığını belirtmişlerdir. Fiziksel ortam ve materyallerle ilgili sıkıntıların dışında yine öğretmenlerin lisans yıllarında aldıkları eğitim sürecinde kendilerine rehberlik eden öğretmenlerinin tutumlarının da kişilerin sanata karşı olan tutumları üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir (Garvis, 2012). Kaymak ve İlten (2016) öğretmenlerin eğitim yaşamları süresince aldıkları sanat eğitimi dersleri ile görüşlerinde çeşitlilik olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmaya göre farklı lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin bazıları lisans eğitiminde aldıkları sanat eğitimini yeterli bulurken bazıları bu dersleri uygulama noktasında yetersiz bulunduğunu ve aldıkları dersin zamanın gerisinde kaldığını ifade etmiştir ve sanat eğitimine ilişkin bilgilerini güncellemek istedikleri için sanat eğitimine ilişkin dersler almayı planladıklarını belirtmişlerdir.

Matematik etkinliği ile ilgili olarak ise ortaya çıkan tablo öğretmenlerin bu etkinliği sevmemelerine karşın sıklıkla uyguladıkları ve kendilerini başarısız görmedikleri yönündedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin matematik etkinliği konusunda kendilerini yetkin gördükleri, etkinliği sevmemelerinin ise kişisel ilgileriyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Aksu (2008) öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarını incelediği çalışmasında, adayların matematik öğretimine yönelik öz yeterlik inancı ve başa çıkma davranış alt boyutu ile ilgili olarak yüksek eğilimlere sahip olduklarını belirlemiştir. Umay (2003) da öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasının sonucunda, öğretmen adaylarının matematik konusunda farkındalıklarının yüksek olduğunu, matematiğin yaşamın içerisinde nerelerde yer aldığını kolayca anlayabildiklerini belirlemiştir ki bu sonuçlar nitelikli bir eğitim ve uygun bir bilgi alt yapısıyla öğretmen adaylarının okul öncesi dönem matematiğini daha doğru anlamlandırabileceğini böylece de matematik etkinliklerinden korkmadan çocuklar için uygun etkinlikler tasarlayabileceğini düşündürmektedir.

Araştırma bulgularında öğretmenlerin hem en az uyguladıkları hem uygulamayı en az sevdikleri hem de uygulamada kendilerini en başarısız gördükleri okuma yazmaya hazırlık etkinliği ile ilgili ortaya çıkan bu tablo, bu etkinlik türünün gereken özeni göremediği ve öğretmenlerin uygulamalarında olması gereken şekilde yer alamadığını düşündürmektedir. Ayrıca okuma yazmaya hazırlık etkinliğinin kavram olarak öğretmenlerin zihninde tam karşılık bulamadığı, Türkçe ya da matematik gibi etkinliklerle karıştırıldığı da düşünülmektedir. Çünkü araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları “ilkokula hazırlık etkinliği” olarak bu etkinlik türünü vurgulamışlar ve bu etkinliğin amacının çocukları ilköğretime hazırlamak olduğunu ve bu nedenle bu etkinliğe yılın son dönemlerine doğru ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu ifadeleri de bu etkinlik türünü daha çok ilkokuldaki derslere paralel gördüklerini düşündürmektedir. Tuğluk, Kök, Koçyiğit, Kaya ve Gençdoğan’ın (2008) araştırma sonuçları, bu etkinlik türünün öğretmenler için açık olmadığını düşündürmektedir çünkü araştırmacıların elde ettikleri bulgulara göre öykü okuma, okunan öykü ile ilgili soru sormak da öğretmenler tarafından okuma yazmaya hazırlık etkinliği olarak belirtilmiştir. Ancak Dönmezler (2016) bu bulgu ve

düşüncelerin aksine yaptığı araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının önemini farkında olduğunu ve öğretmenlerin bu etkinlik türü ile ilgili düşüncelerinin, etkinliğin çocuğu ilkokula hazırladığı, kas gelişimi ve kendine güven konusunda çocukları desteklediği yönünde olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Akbaba-Altun, Şimşek-Çetin ve Bay (2014) da araştırmaları sonucunda, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin her gün planlarında okuma yazmaya hazırlık etkinliğine yer verdiğini belirlemiştir.

Bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin en sık uyguladıkları etkinlikler sırasıyla oyun, Türkçe, sanat, hareket, matematik, drama, müzik, fen ve okuma yazmaya hazırlık olmuştur. Öğretmenlerin en sevdikleri etkinlikler ise sırasıyla oyun, drama, fen, Türkçe, müzik, sanat, hareket, matematik ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri olmuştur. Öğretmenlerin uygulamada en başarısız hissettikleri etkinlik türleri sırasıyla drama ve müzik, fen, sanat, hareket, oyun ve Türkçe, matematik ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri olmuştur. Öğretmenlerin olanakları olsa daha sık uygulayacaklarını belirttikleri etkinlikler ise sırasıyla fen, drama, hareket, oyun, sanat ve müzik, matematik, okuma yazmaya hazırlık ve Türkçe etkinlikleri olmuştur.

Öğretmenlerin etkinlik türlerine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada araştırmada genel sonuç, öğretmenlerin en sık uyguladıkları etkinlik türlerinin kendi ilgi alanları ile bağlantılı olduğu ve uygulamayı en sevdikleri etkinlik türleriyle bu anlamda paralellik gösterdiği; uygulamalarda kendilerini başarısız hissettikleri etkinlik türlerinin ise daha az uygulamak istedikleri etkinlik türleri ile paralellik gösterdiği olarak belirlenmiştir. Bu noktada temel sıkıntının ise öğretmenlerin uygulamada başarısız hissettikleri etkinlik türlerinde aslında okulun koşullarının uygun olmayışından ya da materyal yetersizliğinden çok, aslında kendilerini yetersiz hissetmeleri olduğu yönündedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında şu öneriler sunulabilir: Benzer araştırmalar öğretmenlerin çalıştıkları okulların bulunduğu bölgelerin sosyoekonomik düzeyleri dikkate alınarak karşılaştırmalar yapmak ya da ilişkiler belirlemek yoluyla yapılabilir. Böylece sorunlar daha somut görülüp bölgesel olarak çözümler önerilebilir. Yapılacak farklı araştırmalarda etkinlik türleri tek tek irdelenip her etkinlik türü için öğretmenlerin görüşleri alınabilir ve öğretmenlerin etkinlik türlerine ilişkin görüşlerinin şekillenmesini sağlayan iç ve dış motivasyon kaynakları belirlenebilir. Öğretmenlerin etkinlik türlerine ilişkin olarak kendilerini yetersiz hissetmelerindeki nedenler ayrıntılı olarak araştırılabilir ve elde edilecek sonuçlara bağlı olarak meslek içi eğitim programları ile öğretmenler, kendilerini yetersiz hissettikleri konularda desteklenebilir ayrıca öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmesine neden olan şartlar ortama bağlı olarak belirlenirse okul koşullarında iyileştirmeler için adımlar atılabilir. Çok daha fazla öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilecek olan çalışmaların sonuçları dikkate alınarak öğretmen adayları için lisans programında güncellemeler yapılabilir ve daha derinlemesine öğrenme olanakları sağlanabilir.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma, 11-12 Mayıs 2018 tarihinde İstanbul'da gerçekleştirilen 1. Uluslararası Eğitimde Yeni Arayışlar Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuş olup belirtilen tarihte yapılan araştırmalar için etik kurul izni zorunlu olmadığından bu araştırmanın etik kurul izni bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akbaba-Altun, S., Şimşek-Çetin, Ö. ve Bay, D. N. (2014). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 244-263. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/202229> adresinden erişilmiştir.
- Aksu, H. H. (2008). Öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik özyeterlilik inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 161-170. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16658> adresinden erişilmiştir.
- Aslan, O., Şenel-Zor, T. ve Tamkavas-Cicim, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimine yönelik görüşlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(40), 519-530.
- Atan, U. ve Dalkıran, A. (2008). İlköğretim okullarındaki görsel sanatlar dersi öğretmenleri ve fiziki altyapı standartlarına yönelik bir durum değerlendirmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 161-184. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183175> adresinden erişilmiştir.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/318527> adresinden erişilmiştir.
- Bredenkamp, S., and Copple, C. (1997). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. Washington, DC: NAEYC.
- Can, M. ve Şahin, Ç. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının fene ve fen öğretimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 13-26. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/17423> adresinden erişilmiştir.
- Canter, L. (2014). *Classroom management for academic success*. USA: Solution Tree Press.
- Çınar, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin fen-teknoloji-toplum-çevre hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 349-363. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/37c.sinan_cinar.pdf adresinden erişilmiştir.

- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 95-107. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304155> adresinden erişilmiştir.
- Dönmezler, E. (2016). Okul öncesi dönemde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1(1), 42-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tujped/issue/32340/370012> adresinden erişilmiştir.
- Eray-Alışkan, E. ve Güneyli, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerine ilişkin görüşleri: Lefkoşa örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 348-371. <http://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/226758> adresinden erişilmiştir.
- Garvis, S. (2012). These children aren't creative: Insights from beginning teachers on early childhood art education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(1), 161-165. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/669b/29196447cbb888635c9a326bc5a2af4e26c.pdf>
- Günay-Bilaloğlu, R., Aslan, D. ve Aktaş-Arnas, Y. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(178), 88-104. https://www.researchgate.net/publication/283296064_Okuloncesi_Ogretmenlerin_Fen_Etkinliklerine_Iliskin_Bilgi_Duzeylerinin_Incelenmesi adresinden erişilmiştir.
- Jones, V., and Jones, L. (2004). *Comprehensive classroom management: Creating communities of problems* (7th. Edition.). Boston, MA: Allyn ve Bacon.
- Karamustafaoğlu, S. ve Kandaz, U. (2006). Okul öncesi eğitimde fen etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntemleri ve karşılaşılan güçlükler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 65-81. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/77213> adresinden erişilmiştir.
- Kaymak, M. N. ve İlden, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesinde sanat eğitimi anlayışına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 9(18), 21-29. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/275524> adresinden erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- The Organisation For Economic Co-Operation And Development. (2009). *Education at a glance*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/43636332.pdf>
- Olds, A. R. (2001). *Child care design guide*. New York: McGraw-Hill.

- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin fen etkinliklerine ilişkin yeterliliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-18. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/pub/issue/6745/90684> adresinden erişilmiştir.
- Özkan, B. ve Girgin, F. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliği uygulamalarını değerlendirmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(4), 79-85. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/62657> adresinden erişilmiştir.
- Özkut, B. ve Kaya, S. Ö. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin lisans döneminde aldıkları müzik eğitiminin mesleki yaşantılarına olan etkilerinin incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(1), 167-179. <http://www.ijtase.net/ojs/index.php/IJTASE/article/view/31/28> adresinden erişilmiştir.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., Payne, C., Cox, M. J., and Bradley, R. (2002). The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family and school characteristics and child outcomes. *The Elementary School Journal*, 102(3), 225-237. doi: 10.1086/499701
- Pianta, R.C. (2017). *Çocuklar ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin zenginleştirilmesi* [Enhancing relationships between children and teachers], (Çev. Ş. Karabay, ve D., Ası). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (1998)
- Sağlam, M. ve Aral, N. (2015). Okul öncesi öğretmenlerin fen etkinlikleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 87-102. doi: 10.17679/iuefd.16308213
- Salı, G., Akkol, M. L. ve Oğuz, V. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinde yaşadıkları sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi* 15(2), 79-100. doi: 10.5578/JSS.7042
- Shelley, S. (2006). *The perceptions of play among educators in kindergarten and grade one classrooms* (Unpublished master thesis). Faculty of Education/Brock University, Ontario/Canada.
- Sönmez, S. (2007). *Preschool teachers' attitudes toward science and science teaching* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Teaching and Learning International Survey. (2009). *Creating effective teaching and learning environments first results from TALIS*. Retrieved from: <https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf>

- Tuğluk, İ. H., Kök, M., Koçyiğit, S., Kaya, H. İ. ve Gençdoğan, B. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin okuma-yazma etkinliklerini uygulamaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 72-81. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/31361> adresinden erişilmiştir.
- Tuğrul, B., Metin-Aslan, Ö., Ertürk, H. G. ve Özen-Altınkaynak, Ş. (2014). Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocuklar ile okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-116. doi: 10.17679/iuefd.05509
- Umay, A. (2003). Okul öncesi öğretmen adaylarının matematik öğretmeye ne kadar hazır olduklarına ilişkin bazı ipuçları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 194-203. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87877> adresinden erişilmiştir.
- Uşun, S. ve Cömert, D. (2003). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 125-138. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/77373> adresinden erişilmiştir.
- Uyanık-Balat, G., Akman, B. ve Günşen, G. (2018). Fen eğitimine karşı tutum, öz yeterlilik algısı ve bilişsel harita bulguları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 756-777. doi: 10.17860/mersinefd.355520
- Uyanık-Balat, G., Bilgin H. ve Ünsal, F.Ö. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ve sınıf yönetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *JRES*, 4(1), 114-126. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/317752> adresinden erişilmiştir.
- Yazıcı, T. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları. *International Journal of Social Science*, 37, 433-445. doi: 10.9761/JASSS3014
- Yazıcı, T. ve Demiroğlu, Ö. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının drama eğitimi yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 115-141. <http://www.e-dusbed.com/Dusbed/ArchiveIssues/PDF/78402b56-6868-e711-80f0-00224d68272d> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (10. Bası). Ankara: Seçkin Yayınları.



Opinions of Preschool Teachers about the Types of Activities They Prefer to Apply in Education and Training Processes¹

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	02.28.2020	09.15.2020	12.01.2020

Zeynep Kılıç ²

Istanbul Medipol University

Hilal İlknur Tunçeli ³

Sakarya University

Fatma Özge Ünsal ⁴

Marmara University

Abstract

The main purpose of this research determine the opinions of pre-school teachers' on the types of activities. In line with this main purpose, the frequency of implementation of different types of activities was determined along with the reasons for which teachers preferred to include educational activities and which ones they did not. Case study model was used from qualitative research models in accordance with the purpose of the research. The working group consists of 66 preschool teachers who were working in Istanbul during the fall and spring semester of the 2017-2018 academic year. The data was collected through a semi-structured interview form created by the researchers. Content analysis was used in the analysis of the data obtained at the end of the data collection process. As a result of the study, the most frequent activities of teachers' practices for students were play, Turkish language activities, art, movement, mathematics, drama, music, science and literacy activities. In addition, it has been determined that teachers practice their favorite activities more often than others, and that they actually want to do it more often in relation to these activities because they practice less of the activities they feel are failing.

Keywords: Preschool, activity types, teachers' activity preferences.

The Ethical Committee Approval: Since this research was conducted before 01.01.2020, it does not require an ethics committee decision.

¹This research was presented as a oral presentation at the 1st International Congress on Seeking New Perspectives in Education held on 11-12 May 2018 in Istanbul and was published in the abstract book.

²*Corresponding Author:* Assist. Prof. Dr., Faculty of Education, Early Childhood Education Department, e-mail: zeynepkilig@medipol.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6481-4765>

³Dr., Faculty of Education, Early Childhood Education Department, e-mail: htunceli@sakarya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5305-5206>

⁴Dr., Atatürk Education Faculty, Early Childhood Education Department, e-mail: ozge.unsal@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4314-2450>

Purpose and Significance

The activity choices affected by the preferences of the teacher will naturally affect the educational process and accordingly the child. For this reason, teachers should not be biased towards any activity and should include all types of activities in a balanced way. Thus, the purpose of the current study is to determine the opinions of preschool teachers about the types of activities. In line with this main purpose, sub-purposes of the study are stated as follows: to determine teachers' frequency of using different types of activities, which types of activities they like doing, which types of activities make them feel unsuccessful, and which types of activities they would like to apply more if they could with their reasons.

Method

Under this heading, information about the model of the research, the working group, data collection tools and the analysis of the data that will constitute the method of the research will be included. In accordance with the purpose of the current study, the case study design, one of the qualitative research designs, was used. The study group is comprised of 66 pre-school teachers working in private and independent kindergartens and nursery classes in the city of İstanbul in the spring term of the 2017-2018 school year. Since this research was conducted before 01.01.2020, it does not require an ethics committee decision.

The data were collected with a semi-structured interview form developed by the researchers. In the data collection process, the teachers were interviewed individually and each interview lasted for 15-20 minutes. The data collection process was conducted by two researchers in a suitable and peaceful environment and the interviews were tape-recorded. While one of the researchers directed the questions in the interview form to the teacher, the other wrote down the responses given by the teacher. Then the notes and tape-recordings were compared; thus, the reliability of the data was checked. In the analysis of the collected data, percentage and frequency analyses, two of the descriptive statistics analyses, were run.

Results

When the types of activities applied by the teachers are ordered from the most frequently used one to the least frequently used one, it is seen that they most prefer play activities (24.83%) followed by Turkish (17.64%), arts (13.07%), movement (11.11%), mathematics (9.15%), drama (7.87%), music (7.19%) and science and preparation for reading and writing. The teachers were asked the reasons why they prefer the activities they most frequently apply and on the basis of their responses, the following categories were developed; children's interest in and need for the activity, contribution of the activity to the development of the child, provision of effective learning opportunities, easiness of adapting the activity to the program, easiness of the application of the activity, the activity's being enjoyable, requiring few materials and providing the child with the freedom of movement.

The types of activities most liked by the teachers for the application can be listed as follows; play (22.31%), drama (16.47%), science (13.92%), Turkish (12.65%), music (11.39%), arts (8.88%), movement (6.32%), mathematics (3.79%) and preparation for reading and writing (1.27%). Among the reasons stated by the teachers for their willingness to apply the related activities, the most prominent ones are their preference and curiosity; that is, their personal interest in the subject. Other reasons stated by the teachers for their liking the activities are; easiness of participation in the activity for children, meeting children's wishes and needs, the activity's being enjoyable, their potential to contribute to children's development, and easiness of the activity for implementation by the teacher.

The activity types in which the teachers feel the most unsuccessful can be ordered as follows: drama and music (22.95%), science (21.31%), arts (11.47%), movement (8.19%), play and Turkish (4.93%), mathematics (3.27%) while none of the teachers mentioned activities for preparation for reading and writing. When the teachers were asked the reasons why they feel unsuccessful while doing some activities, the main reason was found to be their feeling incompetent in the application of the activity.

The types of activities that the teachers would like to use more frequently can be ordered as follows: science (36.48%), drama (17.56%), movement (14.86%), play (10.81%), arts and music (6.77%), mathematics (5.4%) and preparation for reading and writing (1.35%). Turkish activities were not mentioned by the teachers within the context of this question. When the teachers were asked why they cannot do these activities as frequently as they would like, they gave the following responses: lack of materials, inadequacy of physical environment, lack of competence on the part of the teachers as they found the training they had received inadequate.

Discussion and Conclusions

Play and Turkish activities were found to be the activities most frequently applied and most liked by the teachers and in which the teachers find themselves the most successful. The reason for the teachers' frequent preference for art activities is thought to be that children sit silently and peacefully at the table while doing these activities and thus teachers can be in a more passive state and spend class time more comfortably. Movement activities, on the other hand, were found to be a type of activity that teachers often practice but love least and do not consider themselves very competent in conducting these activities. The teachers' this perception of movement activities might be because the teachers do not see themselves competent enough in movement activities but due to children's need for movement, they let children free and to do so they design activities not exactly serving the purpose and thus their likelihood of experiencing problems in this process is higher in that children can make more noise and exhibit behaviours challenging for teachers.

The teachers seem to tend to apply the types of activities in which they feel unsuccessful less. The reason why the teachers less prefer these types of activities

might be their lack of knowledge about these types of activities and might be because they do not have any special interest in these types of activities.

When the activities in whose application the teachers feel unsuccessful and for which they feel responsible and which they would like to use more frequently are examined in more detail, it is seen that drama activities come to the fore. Drama activities seem to refer to the type of activity on which the teachers consider themselves to be the least competent. The reasons why the teachers see themselves incompetent in the application of these activities might be an inadequate emphasis put on the drama course in their undergraduate education or unsuitability of their disposition for drama activities.

As a result of teachers' feeling insufficient in music activities, this type of activity may also have problems in meeting children. When the reasons for teachers' feeling insufficient in this type of activity are examined, it can be seen that the main problem is lack of information.

The main problem experienced by the teachers in science activities is that the teachers have some prejudices against science and that they find their science knowledge acquired in their previous education lives inadequate. The teachers having a negative perception of their science knowledge and competence naturally do not prefer to use such activities in their classes. Another element viewed to be an obstacle in the design and implementation of science activities by the teachers is the shortage of materials and equipments to be used in science activities.

Among the reasons for the teachers' feeling unsuccessful in art activities, the sense of inadequacy comes to the fore but the problems experienced by the teachers related to materials and physical conditions and their concerns about children's getting dirty are also believed to result in their sparing less time for this type of activity.

The general finding related to math activities is that though the teachers do not like these activities, they frequently implement these activities in their classes and they do not find themselves unsuccessful in the implementation of these activities. In this regard, the teachers seem to feel competent in math activities and their dislike for these activities can be related to their personal interests.

Another finding of the current study is that activities for preparation for reading and writing are the activities applied the least and liked the least by the teachers though the teachers view themselves the most successful in this type of activities, which shows that not enough care is taken about this type of activity and teachers do not include an adequate amount of this type of activity in their classes. Moreover, the activity for preparation for reading and writing cannot be precisely comprehended by teachers as a concept, and these activities are confused with Turkish or math activities.

When the teachers' opinions about the types of activities are subjected a general evaluation, it can be argued that the types of activities most frequently applied by the teachers are related to their personal interests and that these types of activities are also

parallel to the activities most liked by them and that they tend to apply the activities in which they find themselves unsuccessful less frequently. Here the main problem was found to be that the teachers find themselves unsuccessful in applying mainly because of their feeling incompetent in doing these activities rather than inadequate conditions of the school or lack of materials.

The Ethical Committee Approval

This research was presented as an oral presentation at the 1st International New Searches in Education Congress held in Istanbul on 11-12 May 2018, and since the approval of the ethics committee is not mandatory for the researches conducted on the specified date, this research does not have the ethics committee approval.