

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK ALAN
FEN VE MATEMATİK ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK
GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ İNCELENMESİ**

Merve AY

**İzmir
2018**

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK ALAN
FEN VE MATEMATİK ETKİNLİKLERİNE
YÖNELİK GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ
İNCELENMESİ**

Merve AY

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi A. Metin MISIRLI**

**İzmir
2018**

YEMİN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımca bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

27/06/2018

Merve AY



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Dr. Öğretim Üyesi A. Metin MISIRLI

Üye : Doç.Dr. Sibel SÖNMEZ

Üye : Dr. Öğretim Üyesi Duygu ÇETİNGÖZ

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

27/06/2018



Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Araştırmamın başladığı günden itibaren süreç boyunca yanımda olan, değerli bilgilerini ve desteğini benden esirgemeyen, her koşulda anlayışını ve sabrını hissettiren sayın danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi A. Metin Mısırlı'ya çok teşekkür ederim.

Araştırmamın tüm aşamalarındaki önemli katkıları ve her zaman özverili yaklaşımı için, yalnızca öğrenim hayatımda değil hayatımın her alanında yanımda olan sayın hocam Arş. Gör. Dr. Zübeyde Doğan Altun'a teşekkür ederim.

Tez jürisindeki sayın hocalarım Dr. Öğretim Üyesi Duygu Çetingöz ve Doç. Dr. Sibel Sönmez'e araştırmamı okuyup değerli öneri ve eleştirileriyle sağladıkları katkı için teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca değerli bilgilerinden yararlandığım, hocam olduğu için kendimi şanslı hissettiğim Dr. Öğretim Üyesi A. Murat Ellez'e teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde ve öncesinde bana yol gösteren, sorularıma içtenlikle cevap veren sayın hocam Öğr. Gör. Dr. Deniz Ekinci Vural'a teşekkür ederim.

Bugüne kadar üzerimde emeği olan değerli bölüm hocalarım Prof. Dr. R. Günseli Yıldırım ve Dr. Öğretim Üyesi Güzin Özyılmaz Akamca'ya saygı ve sevgilerimi sunar, teşekkür ederim.

Lise eğitimimden başlayarak uzun yıllardır bilgi birikiminden yararlandığım, çalışma azmini kendime örnek aldığım sayın hocam Dr. Öğretim Üyesi Aysun Nüket Elçi'ye teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde bana yardımcı olan okul öncesi öğretmenleri ve okul idarecilerine teşekkür ederim.

Araştırma süresince deneyimlerini benimle paylaşan sevgili meslektaşım Kevser Coşan'a teşekkür ederim.

Bu süreç boyunca yanımda olan, verdiği motivasyon ve desteğiyle bana her zaman güç veren biricik dostum Ezgi Boybeyi'ye teşekkür ederim. Yüksek lisansa beraber başladığım dostum Melis Dönmezler'e, uzakta olmasına rağmen her zaman yanımda olduğunu hissettirdiği için teşekkür ederim.

Bana olan koşulsuz sevgi ve sonsuz güvenlerini her zaman hissettiren, eğitim hayatımı yürekten destekleyen sevgili annem, babam ve ağabeyime teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsınız.

İÇİNDEKİLER

YEMİN.....	i
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLO LİSTESİ.....	x
ŞEKİL LİSTESİ.....	xiii
ÖZET.....	xiv
ABSTRACT.....	xvi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	2
1.3. Problem Cümlesi.....	3
1.4. Alt Problemler.....	3
1.5. Sayıtlar.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	4
1.8. Kısaltmalar.....	6

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitimi.....	7
2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Fen Etkinlikleri.....	8
2.2. Okul Öncesi Dönemde Matematik Eğitimi.....	8
2.2.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Matematik Etkinlikleri.....	9
2.3. Okul Öncesi Eğitimde Fen ve Matematik Birlikteliği.....	10
2.4. Açık Alan Eğitimi Nedir.....	11
2.4.1. Açık Alan Eğitiminin Kuramsal Çerçevesi.....	12
2.5. Açık Alan Eğitiminin Önemi.....	12
2.6. Açık Alan Eğitiminin Özellikleri.....	13
2.7. Açık Alan Eğitimi ve Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı.....	17
2.8. Dünyada ve Türkiye’de Açık Alan Eğitiminin Tarihçesi.....	17
2.8.1. Dünyada Gelişimi.....	17
2.8.2. Türkiye’de Gelişimi.....	19
2.9. Okul Öncesi Açık Alan Fen ve Matematik Öğretiminde Öğretmenin Rolü.....	20
2.9.1. Okul Öncesi Eğitimde Kavram Gelişimi.....	21
2.9.2. Okul Öncesi Eğitimde Bilimsel Süreç Becerileri.....	22
2.10. Yapılan Araştırmalar.....	23
2.10.1. Okul Öncesi Eğitimde Fen ve Matematik Eğitime Yönelik Yapılan Araştırmalar.....	23
2.10.2. Açık Alan Eğitime Yönelik Yapılan Araştırmalar.....	26

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli.....	31
3.2. Çalışma Grubu.....	32
3.3. Veri Toplama Araçları.....	33
3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	33
3.3.2. Gözlem Formu.....	34
3.4. Veri Toplama Süreci.....	35
3.5. Verilerin Analizi.....	35

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM.....	37
4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gözlemlenmesine İlişkin Bulgular.....	38
4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	46
4.2.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi Alma Durumuna Yönelik Görüşleri.....	46
4.2.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Kullanımına Yönelik Görüşleri	48
4.2.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitiminin Gerekliliğine Yönelik Görüşleri.....	53
4.2.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi İle Gerçekleştirilebilecek Etkinlik Çeşitlerine Yönelik Görüşleri.....	61

4.2.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamaları ve Nedenlerine Yönelik Görüşleri.....	62
4.2.5.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Görüşleri.....	62
4.2.5.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Programlarında Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına Yer Vermelerinin Nedenlerine Yönelik Görüşleri	67
4.2.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Matematik Eğitimi için Yapılabilecek Etkinliklere Yönelik Görüşleri.....	73
4.2.7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uyguladığı Açık Alan Matematik Eğitimi için Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Görüşleri.....	76
4.2.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen Eğitimi için Programda Belirtilenlerin Dışında Yapılabilecek Etkinliklere Yönelik Görüşleri.....	78
4.2.9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Fen Etkinliklerinde Açık Alanın Kullanımı İle İlgili Önerilere Yönelik Görüşleri.....	81
4.2.10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere Yönelik Görüşleri.....	83
4.2.11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinliklerine Ayırdıkları Haftalık Süreye Yönelik Görüşleri.....	90
4.2.12. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Etkinlikleri Gerçekleştirirken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	92
4.2.13. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Etkinliği olarak Alan Gezileri Gerçekleştirme Nedenleri Ve Bu Nedenlere Yönelik Görüşleri.....	96
4.2.14. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gerçekleştirdiği Açık Alan Gezilerine Yönelik Görüşleri.....	98

4.2.15. Öğretmenlerin Öğrencilerin Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinliklerine Gösterdikleri İlginin Nedenlerine Yönelik Görüşleri.....	100
4.2.16. Öğretmenlerin Sınıflarına Farklı Meslek Gruplarından Uzmanları Davet Etme Sıklığına Yönelik Görüşleri.....	101
4.2.17. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Ve Okul Bahçelerinde Bulunan Malzemelere Yönelik Görüşleri.....	102
4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüşleri ile Uygulamaları Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	105
4.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüşleri ile Uygulamaları Arasındaki Tutarlılığın 3. Alt Problem Bağlamında İncelenmesi.....	105
4.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüşleri ile Uygulamaları Arasındaki Tutarlılığın 4. Alt Problem Bağlamında İncelenmesi.....	109

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....110

5.1. Sonuç ve Tartışmalar.....	110
5.1.1. 1. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma.....	110
5.1.2. 2. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma.....	112
5.1.3. 3. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma.....	114
5.1.4. 4. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma.....	115
5.1.5. 5. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma.....	116
5.1.6. 6. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma.....	117

5.1.7 7. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma.....	119
5.2. Öneriler.....	122
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler.....	122
5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler.....	123
KAYNAKÇA.....	124
EKLER.....	136
EK-1.....	136
EK-2.....	138
EK-3.....	141
EK-4.....	143

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgilerin Dağılımı.....	30
Tablo 2 Gözlem Türleri.....	34
Tablo 3 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Gözlem Formuna İlişkin Frekanslar Ve Yüzde.....	38
Tablo 4 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi Alma Durumuna İlişkin Frekanslar ve Yüzde.....	47
Tablo 5 Tema 1’de Belirtilen Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Kullanımına İlişkin Kategoriler Ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	49
Tablo 6 Tema 2’de Belirtilen Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Kullanımına İlişkin Kategoriler Ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	51
Tablo 7 Tema 1’de Belirtilen Açık Alan Eğitiminin Gerekli Olmasının Nedenlerine İlişkin Kategoriler Ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	54
Tablo 8 Tema 2’de Belirtilen Açık Alan Eğitiminin Gerekli Olmasının Nedenlerine İlişkin Kategoriler Ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	57
Tablo 9 Tema 3’de Belirtilen Açık Alan Eğitiminin Gerekli Olmasının Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	59
Tablo 10 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi İle Gerçekleştirilebilecek Etkinlik Türlerine Ait Yanıtları, Frekanslar ve Yüzde.....	61
Tablo 11 Tema 1’de Belirtilen Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar.....	63
Tablo 12 Tema 2’de Belirtilen Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	66

Tablo 13 Tema 1’de Belirtilen Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamalarını Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar.....	68
Tablo 14 Tema 2’de Belirtilen Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamalarını Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar.....	70
Tablo 15 Açık Alan Matematik Eğitimi için Yapılabilecek Etkinliklere İlişkin Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar.....	74
Tablo 16 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Matematik Eğitimi için Etkinlik Uygulama Durumuna Ait Yanıtlar, Frekanslar ve Yüzde.....	77
Tablo 17 Açık Alan Fen Eğitimi için Programda Belirtilenlerin Dışında Yapılabilecek Etkinliklere İlişkin Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekansla.....	78
Tablo 18 Programda Yer Alan Fen Etkinliklerinde Açık Alanın Kullanımı İle İlgili Önerileri Yeterli Bulma Nedenlerine Ait Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar.....	82
Tablo 19 Tema 1’de Belirtilen Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	85
Tablo 20 Tema 1’de Belirtilen Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	87
Tablo 21 Tema 3’de Belirtilen Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	89
Tablo 22 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinliklerine Ayırdıkları Haftalık Süreye İlişkin Yanıtlar, Frekanslar ve Yüzde.....	91

Tablo 23 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Matematik Etkinliklerine Ayırdıkları Haftalık Süreye İlişkin Yanıtlar, Frekanslar ve Yüzde.....	92
Tablo 24 Öğretmenlerinin Açık Alan Etkinlikleri Gerçekleştirirken Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar.....	93
Tablo 25 Açık Alan Etkinliği Olarak Alan Gezileri Gerçekleştirme Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar.....	96
Tablo 26 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gerçekleştirdiği Açık Alan Gezilerine İlişkin Frekanslar ve Yüzde.....	99
Tablo 27 Öğrencilerin Daha Çok İlgi Gösterdikleri Fen Ve Matematik Etkinliklerine İlişkin Frekanslar Ve Yüzde.....	100
Tablo 28 Öğrencilerin Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinliklerine Daha Çok İlgi Göstermesinin Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar.....	101
Tablo 29 Öğretmenlerin Sınıflarına Farklı Meslek Gruplarından Uzmanları Davet Etme Sıklığına İlişkin Yanıtlar, Frekanslar Ve Yüzde.....	102
Tablo 30 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Ve Okul Bahçelerinde Bulunan Malzemelere İlişkin Frekanslar Ve Yüzde.....	103

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1 Açık Alan Eğitim Ağacı.....	14
Şekil 2 Açık Alan Şemsiyesi.....	15
Şekil 3 Açık Alan Şeması.....	16
Şekil 4 Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Kullanımına İlişkin Elde Edilen Temalar.....	48
Şekil 5 Açık Alan Eğitiminin Gerekli Olmasına İlişkin Elde Edilen Temalar.....	53
Şekil 6 Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Elde Edilen Temalar.....	62
Şekil 7 Açık Alan Eğitimi Uygulamalarını Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Elde Edilen Temalar.....	67
Şekil 8 Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere İlişkin Temalar.....	84

ÖZET

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve uygulamalarının araştırılmasıdır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017- 2018 eğitim öğretim yılında İzmir ilinin Buca ilçesinde bulunan 2 bağımsız anaokulunda çalışan 10 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve uygulamalarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik uygulamalarına yönelik görüşlerini desteklemek ve görüşlerinin uygulamaya dönük tutarlılığını belirlemek amacıyla “Gözlem Formu” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizi için içerik analizinden yararlanılmıştır. Gözlem formundan elde edilen verilerin analizi formda yer alan maddelerin frekans ve yüzdesel dağılımları hesaplanarak yapılmıştır.

Araştırma sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinlikleri konusunda olumlu görüşlere sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin neredeyse tamamı açık alan eğitiminin gerekli olduğunu düşünmektedir. Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitiminin en çok bilişsel becerileri geliştirdiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, hem öğrencilerin hem kendilerinin açık alan fen etkinliklerine daha çok ilgi gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler açık alan fen ve matematik etkinliklerinin deneyimsel öğrenme sağladığı ve öğrenilenlerin daha kalıcı olduğu yönde görüş bildirmiştir.

Araştırmanın diğer boyutu olan öğretmen uygulamalarının gözlemlenmesine yönelik sonuçlar ise öğretmenlerin öğretim programlarında çoğunlukla bu etkinliklere yer vermediklerini göstermektedir. Öğretmenler bunun nedeni olarak açık alan eğitimi almamalarını, olumsuz veli görüşlerini ve okulun açık alan eğitimi konusundaki yetersizliklerini göstermişlerdir. Öğretmenlerin açık alan matematik etkinlikleri

uygulamadığı, açık alan fen etkinliklerinin ise sınırlı olarak uygulandığı görülmüştür. Öğretmenlerin en çok açık alan fen etkinlikleri gerçekleştirdiğini belirtmiş olmalarına rağmen, gözlem sonuçları, öğretmenlerin açık alanda en çok serbest zaman ve oyun etkinliklerine yer verdiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin açık alan fen ve matematik etkinliklerine ilişkin olarak çoğunlukla uygun hava şartlarını tercih ettiği, eğitim sürecinde doğal malzemelere yer vermediği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Açık alan eğitimi, Sınıf dışı eğitim, Fen, Matematik, Öğretmen görüşleri



ABSTRACT

An Investigation Of Preschool Teachers' Views and Practices on Outdoor Science and Mathematics Activities

The aim of this research is to investigate preschool teachers' views and practices on outdoor science and mathematics activities. In this case study the qualitative research method, was used. The participants of the study are 10 preschool teachers working in 2 independent kindergartens located in Buca province of İzmir. The data collected during the 2017-2018 academic year.

In this research, Semi-structured Interviews and Observation were utilized to collect data. Content analysis is used to analyze the data obtained through the semi-structured interview form. Observational data analyzed by calculating the frequencies and percentages.

The finding of the study suggest that preschool teachers have positive views on outdoor science and mathematics activities. Most of the teachers think that outdoor education is essential. Preschool teachers' state that the most benefit of outdoor education is developing children's cognitive skills. Teachers pointed out that they perform the outdoor science activities more frequently and both students and they are interested in outdoor science activities. Teachers argue that outdoor science and mathematics activities provide experiential learning which is more often occurs.

The teachers point out that there are different reasons for not including outdoor education such as not having adequate outdoor education, negative parental views, and inadequacies of the school's structures regarding outdoor education. It is found that teachers do not apply outdoor mathematics activities and do not have diversity about outdoor science activities. However, the observations show that the free time and play activities are the most common activities occurs in the outdoor. The observation results also support that. It was observed that teachers often prefer appropriate weather conditions for outdoor science and mathematics activities and they do not use natural materials.

Keywords: Outdoor education, Education out of doors, Science, Mathematics, Teacher opinions

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Okul öncesi eğitim doğumdan başlayıp altı yaşa kadar devam eden, çocukların farklılıklarına ve gelişimsel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre sunan, çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen temel eğitimin içinde yer alan bir eğitim sürecidir (Ural ve Ramazan, 2007).

Tok (2010), çocukların çevreleriyle olan ilişkilerinde tüm duyularını kullanmasının, çevresiyle etkileşime girerek deneyim kazanmasının doğru düşünme ve problem çözme becerilerini geliştireceğini ifade etmiştir. Çocuklar fiziksel dünya hakkında bilgi oluştururken, olayları gözlemleyerek, nesnelerle etkileşim kurarak, onları izleyerek ve sonuçları ölçerek fen ve bilim süreçlerini kullanırlar (Ünal ve Akman, 2006). Fen eğitimi, bireylerin hayata kolay uyum sağlamalarına ve içinde bulundukları çevreyi gözlemleri yoluyla tanımalarına, olaylar arasında neden sonuç ilişkilerini kurmalarına olanak sağlaması yönüyle, yaşamın erken yıllarında neden sonuç ilişkisinin kurulmasıyla temelleri atılan matematiğin, bireylerin çevrelerini anlamlandırması, fiziksel dünyanın anlamını bulmasına yardımcı olmasına paralellik göstermektedir (İşlik, 2011; Türkmen, 2015).

Fenin kapsamına giren birçok konunun içerdiği tahminler yapma, çeşitli keşifler sonucu veri toplama, deney yapma, toplanan verileri analiz etme süreçleri aynı zamanda matematiksel bir süreçtir (Veziroğlu, 2012). Bu bilgilerden hareketle fen ve matematik eğitimleri birbirinden ayrı tutulamaz. Bireylerin yaşamlarının erken yıllarında fen ve matematik deneyimleri edinmelerinin onların ileriki yıllarda bu alanlarda başarıları olmalarına olumlu etki edeceği düşünülmektedir (Baki ve Hacısalihoğlu Karadeniz, 2013; Can ve Şahin, 2015; Çamlıbel Çakmak, 2012; Çimen Erdoğan ve Baran, 2003).

Toplumu oluşturan bireylerin almış oldukları eğitim, toplumun gelişmişlik seviyesine doğrudan etki etmektedir. Çocuğun aldığı eğitim toplum evrenini de etkileyecektir. Eğitim sisteminde, gelişen ve değişen dünya düzenine uygun yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin izlenmesi, eğitimde hedeflenen başarının yakalanmasına olanak sağlayacaktır. Yeniliklere açık eğitimciler kalkınma için en önemli unsurdur. Gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönemde alınan eğitim çocuğun olumlu kişilik geliştirmesi, alışkanlık, inanç ve değer yargılarının oluşmasında büyük önem teşkil etmektedir (Akduman Gültekin, 2010; Zembat, 2005).

Bu bilgilerden yola çıkarak, okul öncesi öğretmenlerinin fen ve matematik eğitiminde açık alan etkinlikleri uygulamaları ve bu etkinliklere olan bakış açılarının incelenmesi konusu araştırmaya değer görülmüştür. Araştırma sonuçlarının öğretmen yetiştirme etkinliklerine rehberlik ederek eğitimin niteliğine katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi

İnsan yaşamının tamamı ele alındığında bazı dönemlerin gelişim açısından diğerlerinden daha önemli olduğu görülmektedir. Bu önemli dönemlere kritik dönemler denir. İnsan yaşamının ilk yıllarını oluşturan okul öncesi yılları gelişimde kritik dönemlerden birisidir. Okul öncesi eğitimin çocuğu bir birey olarak toplumsal yaşama hazırlaması da okul öncesi dönemi kapsayan yılları en üst düzeyde verimli bir eğitim ile tamamlamayı zorunlu kılmaktadır (Vural, 2006). Bu hususta yazılı olan eğitim öğretim planının yalnızca geleneksel yöntemler ile gerçekleştirilmesi değil; aynı zamanda eğitim sürecinde yaratıcı, doğal ve çocukları merkeze alan öğretim yöntemlerinin de kullanılması gerekmektedir.

Öğretmenlerin uygun eğitim ortamı ve deneyimleri oluşturma konusundaki rolleri oldukça önemlidir (Altun ve Vural, 2017). Bu noktada öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmenlerin güncel eğitim yöntemlerine ilişkin bilgi ve görüşleri, onların öğretim sürecindeki uygulamalarına doğrudan etki edecektir. Bu görüşlerden hareketle, araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesidir.

Bu araştırma, öğretmenlerin fen ve matematik öğretiminde açık alan etkinliklerine verdikleri yeri ve bu konuya ilişkin görüşlerini içermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin bu yöndeki yeterliliklerini yeniden sorgulamasına katkı sağlaması beklenmektedir. Yapılan bu araştırmanın sonuçlarının öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarına ve öğrencilerine, öğretmenlere ve okul yöneticilerine, açık alan etkinlikleri ve bu yöntemle fen ve matematik öğretimine yönelik katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

1.3.Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve uygulamaları nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

1.4.Alt Problemler

Araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırmacının yanıtlamayı amaçladığı alt problemler şunlardır:

1. Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimi konusunda yeterince bilgi sahibi midir?
2. Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimine yeteri kadar zaman ayırmakta mıdır?
3. Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimi uygulamaları ile fen etkinlikleri gerçekleştirmekte midir?
4. Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimi uygulamaları ile matematik etkinlikleri gerçekleştirmekte midir?
5. Okul öncesi öğretmenleri açık alan fen ve matematik etkinliklerine ilişkin alan gezilerinden hangilerini gerçekleştirmektedir?
6. Okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekanların mevcut durumları ve kapasiteleri açık alan eğitime uygun mudur?

7. Okul öncesi öğretmenlerin açık alan eğitimi ile desteklenmiş fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve düşünceleri nedir?

1.5. Sayıtlar

- a) Araştırma kapsamında gözlemlenen ve görüşleri alınan öğretmenlerin sorulara içtenlikle cevap verdiği kabul edilmiştir.

1.6.Sınırlılıklar

- a) Bu araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında İzmir ilinin Buca ilçesinde görev yapan öğretmenler ile,
b) Araştırmacı tarafından ulaşılabilen ulusal ve uluslararası literatür ile,
c) Verilerin toplanmasında kullanılan açık uçlu sorular, gözlem formu ve araştırmacının gözlem notları ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Açık Alan Eğitimi: Sınıf içinde gerçekleşmesi zor ya da imkansız etkinlikleri içeren (Payne, 1985), bireylere gerçek ortamlarda yaparak ve yaşayarak, deneyerek öğrenme fırsatı sunan yapılandırmacı anlayışla bütünleşmiş (Öztürk, 2009) bir eğitim metodudur.

Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı: Bireyin çevresiyle etkileşim kurarak geçirdiği yaşantılardan anlam çıkarmaya çalışırken bilgiyi oluşturma ve dönüştürme rolünü taşıdığı yaklaşımdır (Applefield, Huber, & Moallem, 2000; Ün Açıkgoz, 2007).

Fen Eğitimi: Çocukların doğal araştırma ve merakları kullanılarak, çevrelerinde bilinmeyenleri kavramalarına, görebilmelerine yardımcı olmakla birlikte çocukların psikomotor, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişmelerine de önemli katkı sağlayan eğitimidir (Elmas ve Kanmaz, 2015).

Matematik Eğitimi: Çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlamak, çocuklarda matematiğe karşı olumlu bir tutum kazandırmak, çocukların önceden getirdikleri kavramsal bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ kurmasına yardımcı olmak, matematiksel kavramların neden ve nasıl kullanıldığını anlamasına yardımcı olmak amacı taşıyan eğitimidir (MEB, 2013).

Bilimsel Süreç Becerileri: “Bilimsel süreç becerileri, fen bilimlerinde öğrenmeyi kolaylaştıran, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif şekilde katılmalarını sağlayan,

öğrenmede sorumluluk alma duygusunu geliştiren becerilerdir.” (Yıldırım ve Sezek, 2013).



1.8.Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

AEE: Association for Experiential Education

NAEYC: National Association for the Education of Young Children

NCTM: National Council of Teachers of Mathematics

Akt: Aktaran



BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitimi

Çocuklar dünyaya geldiği andan itibaren çevrelerini tanıma, içinde bulundukları dünyayı anlamlandırma ihtiyacı duyarlar. Sahip oldukları doğal merak sayesinde ise bazı basit bilimsel beceriler geliştirirler. Çocukların merak duygusuyla çevrelerini tanımaya ilişkin çabaları yaşamlarının ilk fen deneyimlerini oluşturur (Aktaş Arnas, Aslan ve Bilaloğlu, 2014). Okul öncesi eğitim başta olmak üzere her eğitim basamağında çocuğun merak ettikleri araştırılmalı, merak duygusunu sürdürmesi için çocuğa araştırma ve öğrenme yolları öğretilmelidir (Kahraman, Ceylan ve Ülker, 2015).

Fen eğitimi bireylerin problemlerini tanımlamasına, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurmasına olanak sağlamaktadır. Bu nedenle olayları araştıran, fikirleri inceleyen, üretken bireyler yetiştirebilmek için fen öğretimi gereklidir (Köseoğlu ve Kavak, 2001). Okul öncesi fen eğitime yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen fen eğitiminin, çocukların ileriki yıllarda aldıkları fen eğitime ilişkin önemli etkileri olduğu görülmektedir (Çimen Erdoğan ve Baran, 2003; Eshach & Fried, 2005; Günay Bilaloğlu vd, 2008; Yenilmez Türkoğlu, 2017).

2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Fen Etkinlikleri

Okul öncesi dönemde fen konularının kapsamı; yaşam bilimleri, sağlık bilimleri, fiziksel bilimler, yer ve uzay bilimleri, fen ve teknoloji eğitimi, fen bilimlerinin doğası ve geçmişi olarak kabul edilmektedir (Adak, 2006; Charlesworth ve Lind, 2003; Akt. Sarıtaş, 2010: 58). Fen ve doğa etkinliklerinin, çocukların önceden kazanmış oldukları bilgi, tutum ve amaçları ile ilişkili olduğu kabul edilmektedir. Çocuklar fen etkinlikleri sırasında öğrenirken öğrendiklerini başka konulara transfer edebilirler. Okul öncesi eğitimde fen etkinlikleri çocukların deneyerek yaparak öğrenmelerini günlük yaşamlarıyla ilgili araç gereçleri ve bunların niteliklerini tanımlarını sağlamaktadır (Gürdal vd., 1993'den aktaran Dere ve Ömeroğlu, 2001).

2.2.Okul Öncesi Dönemde Matematik Eğitimi

Çocuklar dünyaya geldikten kısa bir süre sonra matematikle tanışmaktadırlar. Çocuğun nesne devamlılığının oluşması, neden sonuç ilişkisini kurmasıyla beraber erken matematiksel beceriler kazanılmaya başlanmaktadır. Bütün çocuklarda doğuştan gelen matematik yeteneği ve matematik stratejisi olduğu kabul edilmektedir. Çocukların duyuları yoluyla nesnelerin renk, şekil, yapı ve boyutuna dair çıkarımlarda bulunmaları, içinde bulundukları dünyayı anlamlandırma çabaları matematik yeteneklerinin aktif olmasını sağlamaktadır (İşlik, 2011; Yıldırım, 2012).

Literatürde matematik nedir sorusuna cevap arandığında birçok tanım karşımıza çıkmaktadır. Burton'a göre (1990) matematik birbirleri ile ilişkili bir özellikler bütünüdür (Akt. Akman, 2002: 244). Ellez (2004), matematiği bireyin içinde bulunduğu çevrenin anlaşılmasına ve geliştirilmesine olanak sağlayan, aynı zamanda sistemli düşünmeyi geliştiren bir bilim dalı olarak tanımlamıştır.

MEB (2013) programında, ülkemizdeki okul öncesi matematik eğitimi ile çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlamanın, çocuklarda matematiğe karşı olumlu bir tutum kazandırmanın, çocukların ön bilgileri ile yeni kavramlar arasında bağ kurmasına olanak sağlamanın ve çocuklarda matematiksel sorgulama becerisini geliştirmenin amaçlandığı belirtilmektedir. Çocuklar matematiksel kavram geliştirirken günlük yaşam deneyimlerinden yararlanırlar (Dere ve Ömeroğlu, 2001). Çocukların günlük yaşam deneyimlerinden yola çıkarak oluşturdıkları matematiksel kavramlar daha iyi öğrenilmektedir. Çünkü anlamaya dayalı öğrenme, ezbere dayalı

öğrenmeye göre daha kalıcıdır (Haylock ve Cockburn, 2014). Okul öncesi çocuklarının yüksek kalitede matematik deneyimleri onların gelecek öğrenmeleri için temel oluşturmaktadır. Bu nedenle okul öncesi ortamları öğrencilere etkili programlar ve öğretim yöntemleri sunmalıdır (NCTM, 2002; NAEYC, 2001, Akt. Güven vd, 2013).

2.2.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Matematik Etkinlikleri

NCTM (Ulusal Matematik Öğretmenleri Konseyi), okul öncesi eğitimden başlayarak ileriki eğitim kademelerini de kapsayan çeşitli çalışmalar yapmaktadır. NCTM, bu çalışmalar ile matematik eğitimi konusunda dünya genelinde kabul gören bir merkezdir. Bu merkez tarafından 2000 yılında matematik eğitiminin ilke ve standartları ile ilgili bir doküman (PSSM, 2000) yayınlanmıştır.

NCTM 2002 yılında, Amerika Birleşik Devletleri'nde çocukların doğumdan 8 yaşına kadar olan süreçteki gelişimlerini destekleyen ve bu alanda araştırmalar yapan NAEYC ile ortak bir bildiri daha yayınlamıştır. Bu bildiride erken çocukluk döneminde matematik eğitimindeki sorunlar belirlenmiş ve bunlara ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Bu bildiride, öğretmenlere okul öncesi dönemdeki çocuklara nitelikli bir matematik eğitimi vermelerinde yardımcı olacak öneriler sunulmuştur (Johnston, 2010: 10; Yıldırım, 2012: 18).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için çevrelerini keşfetmek ve incelemek gibi matematik de günlük yaşamın bir parçasıdır (Thorton vd., 2009). Çocukların keşiflerini, deneyimlerini yapılandırmaları için okul öncesi dönemde matematik eğitimi çok önemlidir. MEB (2013) programında matematik ile ilgili kavramlar programın bilişsel gelişim alanındaki kazanımlar ve göstergeler ile eğitim sürecine dahil edilmiştir. Ayrıca programda matematik etkinlikleri ile çocuklarda matematiksel sorgulama becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı belirtilmektedir. Matematik etkinlikleri gerçekleştirilirken mümkün olduğunca gerçek nesnelerin kullanılması, çocukların standart olmayan ölçü birimleri kullanarak kendince ölçme işlemleri yapmaya yönlendirilmesi vurgulanmaktadır.

2.3. Okul Öncesi Eğitimde Fen ve Matematik Birlikteliği

Okul öncesi dönem çocuklarının araştırmaya yönelik merak duygusu taşıdıkları, taşıdıkları merak duygusu ile çevrelerinde olup bitenleri anlamlandırmak amacıyla çeşitli gözlemlerde bulundukları, duyu organlarını kullanarak kavramlar geliştirdikleri, yaratıcı düşünme için kaçınılmaz olan geniş bir hayal gücüne sahip oldukları ve bir bilim insanı gibi sorgulayıcı tavırla hareket ettikleri bilinmektedir (Ayvaci, 2010; Bilaloğlu vd., 2008; Çimen Erdoğan ve Baran, 2008, Kahraman vd., 2015; Oğuzkan ve Oral, 1997; Ünal ve Akman, 2006).

Okul öncesi dönemde çocuklar farkında olmadan nesnelere ve durumlara ilişkin sınıflama ve gruplama yaparlar. Bu sınıflama ve gruplama becerileri bazen fen kavramlarını da içermektedir. Bu durumdan hareketle fen ve matematiğin erken dönemde iç içe olduğu kabul edilmektedir (Copley, 2000, Sperry-Smith, 2001; Akt. Doğan, 2012: 172). Bilimsel düşünme ve araştırma becerilerinin geliştirilmesinde disiplinlerarası öğretimin, öğrencinin doğal öğrenme sürecine ve çevresini algılayış biçimine söz konusu disiplinlerin ayrı ayrı sunulmasından daha uygun olduğu söylenebilir (Kılıç, 2015). Güleç ve Alkış (2003), yapmış oldukları çalışmanın sonucunda fen dersi ile matematik dersi arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğunu dile getirmişlerdir. Gözlem yapma, ölçme, bilgiyi yorumlama, tahminlerde bulunma, sınıflandırma ve deney yapma etkinlikleri fen ve matematikte bulunan ortak bilişsel beceriler olarak kabul edilmektedir (Berlin ve White, 1995; Deveci, 2010: 20; Gallagher, 1979).

MEB (2013) programı incelendiğinde bilişsel gelişim alanına ilişkin verilen;

- Nesne veya varlıkları gözlemler,
- Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur,
- Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir,
- Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar,
- Nesneleri ölçer,
- Neden-sonuç ilişkisi kurar,
- Problem durumlarına çözüm üretir kazanımları aslında fen ve matematik etkinliklerinin iç içe olduğunu gösterir niteliktedir.

Ayrıca ulusal okul öncesi eğitim programımızda fen merkezinde bulundurulması önerilen malzemelerin birçoğunun aynı zamanda, matematik eğitimi için önerilen etkinliklere uygun malzemeler olması dikkat çekmektedir. Bu bilgilerden hareketle, fen ya da matematik etkinliklerinden biri gerçekleştirilirken, aynı zamanda diğeriyle ilgili temel becerilerin de çocuklara kazandırıldığının farkında olunmalıdır. MEB (2013) programında fen etkinlikleri ve matematik etkinliklerine ilişkin açıklamalarda, her iki etkinlik türü için de çocukların gerçek yaşamda karşılaşabileceği etkinliklere yer vererek gerçek durumlarla karşılaşmalarının sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca hem fen hem matematik etkinliklerinde çocuklara çevre farkındalığı kazandırmanın önemi üzerinde durulmuştur. Fen etkinlikleri için önerilen etkinliklerden; doğal ortamlara giderek yürüyüş yapma, doğayı, doğadaki canlı ve cansız varlıkları gözlemleme, varlıkların değeri ve korunmasına yönelik bilgilendirme, mıknatıs, büyüteç, pusula gibi basit araçları tanıma ve kullanma, doğal malzemeleri inceleme etkinlikleri aynı zamanda birer açık alan fen etkinlikleridir. Programın özelliklerinde çocukların yakın çevre olanaklarının dahil edildiği bir eğitim sürecinde keşiflerde bulunmasının, çevre farkındalığı kazanmasının önemli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca eğitim merkezlerinin iç mekanlarda olduğu kadar dış mekanlarda da yapılandırılması gerektiği ifade edilmiştir. Tüm bu bilgiler, eğitim programımızın açık alan fen ve matematik etkinliklerinin uygulanmasına elverişli olduğunu göstermektedir.

2.4.Açık Alan Eğitimi Nedir?

Alan yazın incelendiğinde mekan dışı öğrenme (learning out of doors, outdoor learning), mekan dışı eğitim (education of outdoors), doğada eğitim (education in nature), sınıf dışı ortamlarda öğretim (teaching in outdoor learning environments), çevre eğitimi (environmental education) gibi birçok kavramla ifade edilen açık alan eğitimi (outdoor education), sınıftaki eğitimle bir bütündür (Dahlgren & Szczepanski, 2005; Öztürk, 2009; Türkmen, 2015).

Julian w. Smith açık alan eğitimi “en iyi sınıf dışında öğrenilebilecek şeyler için bir öğrenme ortamı” olan (Priest, 1986: 13; Smith, 1955:5; Lund, 2004), doğal çevreyle etkileşime girilen, asıl hedeflenenin insanlar ve doğal kaynaklar ile ilgili ilişkilerin olduğu ve tüm duyuların kullanıldığı bir deneyimsel öğrenme yöntemi

olarak olarak tanımlamıştır. Payne (1985), açık alan eğitiminin sınıf içinde gerçekleşmesi zor ya da imkansız etkinliklere olanak sağladığını ifade etmiştir.

2.4.1. Açık Alan Eğitiminin Kuramsal Çerçevesi

Açık alan eğitiminin felsefi temelleri incelendiğinde, Samoslu Epikuros tarafından Antik Yunan'da Helenizm devrinde bir felsefe okulu olarak kurulan Epikürcü Okula rastlanmaktadır. Samoslu Epikurosun Atina'da öğrencilerine bir bahçede toplanarak ders vermesi nedeniyle onun taraftarlarına Bahçe filozofları adı verilmiştir (Aytaç, 1972). Epikuros'un yanı sıra başta Aristo ve Platon olmak ile birlikte, Socrates, Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Piaget, Dewey, Spencer, Thorndike gibi önemli isimler de açık alan eğitiminin felsefi temellerine önemli katkılarda bulunmuşlardır (Hammerman ve Hammerman, 1973; Öztürk, 2009). Düşünceleriyle açık alan eğitiminin felsefesinde etkili olan bu filozoflar soyut öğrenmelerin somut deneyimlerle pekiştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (Hammerman ve Hammerman. 1973). Bu düşünce Priest'in (1986: 13) açık alan eğitimi deneyimsel bir öğrenme süreci olarak tanımlasına paralellik göstermektedir.

19. yy'da ise Dewey'in 'Deneyimsel Eğitim' fikri, sınıf dışı eğitimin diğer bir felsefi temelini oluşturmuş ve bireylerin, yaparak yaşayarak öğrenmeleri amaçlamıştır (Carrier, 2004; Mitchell, 2008; Powers, 2004; Tsai, 2006, Akt. Okur Berberoğlu ve Uygun). Deneyimsel öğrenme sürecinde öğrenciler kendi yaşantılarından yola çıkarak bilgiyi yapılandırırlar. Deneyimsel Eğitim Kuruluşu'na (AEE) göre eğitim metodu olarak deneyimsel öğrenmede, eğitimciler öğrencilerin yeni bilgiler oluşturmalarında, becerilerini geliştirmelerinde doğrudan deneyimler edinmelerini sağlamaktadır (Gilbertson vd., 2006).

2.5. Açık Alan Eğitiminin Önemi

Günümüzde kentleşmenin hızla artması çocukların doğayla geçirdiği süreyi azaltmaktadır. Bu nedenle büyük kentlerde yaşayan çocuklar için doğal unsurlar barındıran eğitim ortamları gittikçe daha önemli hale gelmiştir. Okul öncesi çağıdaki çocukların hem enerjilerini harcama ihtiyaçları hem de tüm bedenlerini kullanarak öğrenme özellikleri bu dönemde açık alanda eğitimin önemini ortaya koymaktadır. Çocuk psikologlarının ve doktorlarının ortak kanısı, açık alandan yoksun, kapalı alanlarda oyun oynayan çocukların zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerinin olumsuz

yönde etkilendiği yönündedir (Yılmaz ve Bulut, 2002). Tatar ve Bağrıyanık (2012), Dillon vd.'den (2006) öğrencilerin eğitim sürecinde katıldıkları açık alan etkinliklerini yıllarca hatırladıklarını aktarmıştır. Ayrıca, Elliott ve Davis (2008) yapmış oldukları çalışmada doğada ve doğal alanlarda gerçekleştirilen etkinliklerin zihinsel anlamda dikkat düzeyinde bir yenilenme ve artış sağlarken stres düzeyinde düşüş ve rahatlama sağladığını, merak ve araştırma hissi yarattığını ifade etmişlerdir (Akt. Aynal Öztürk, 2013).

2.6. Açık Alan Eğitiminin Özellikleri

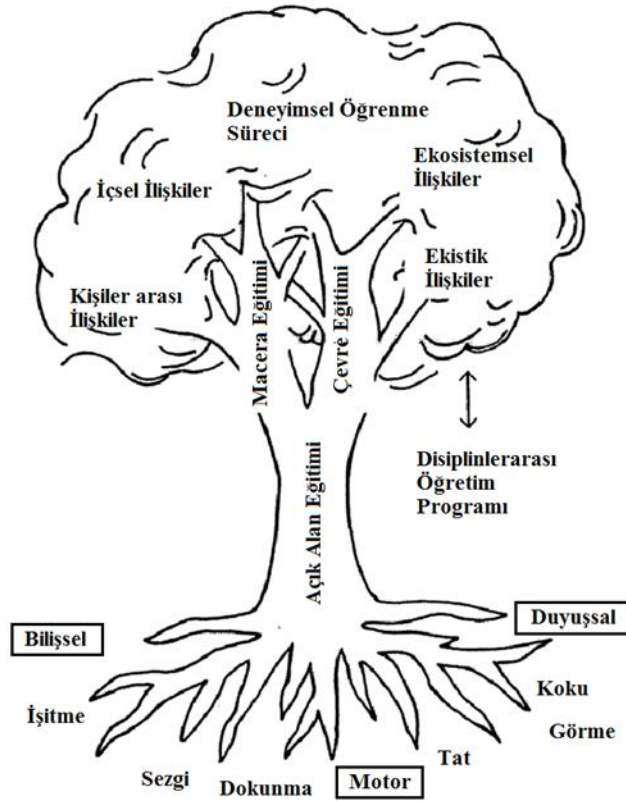
Açık alan eğitiminin tarihçesi incelendiğinde birçok araştırmacının açık alan eğitimi tanımlarken birbirinden farklı yönlerini ele aldıkları görülmüştür. Bu araştırmacılardan birisi olan Priest (1986) açık alan eğitiminin altı temel özelliği olduğunu vurgulamıştır. Bu özellikler;

1. Açık alan eğitimi bir öğrenme metodudur.
2. Açık alan eğitimi deneyimsel öğrenme sürecidir.
3. Açık alan eğitimi öncelikle doğal çevrede gerçekleşir.
4. Açık alan eğitimi tüm duyuların kullanımını gerektirir
5. Açık alan eğitimi disiplinler arası bir öğrenme müfredatına dayanır. Açık alan eğitimi doğal kaynakları ve insanları içeren ilişkiler bütünüdür.

Literatür incelendiğinde açık alan eğitime ilişkin bazı modellerin geliştirildiği görülmektedir. Bu modellerden bazıları Şekil 1, Şekil 2 ve Şekil 3'te verilmiştir.

Şekil 1

Açık Alan Eğitim Ağacı



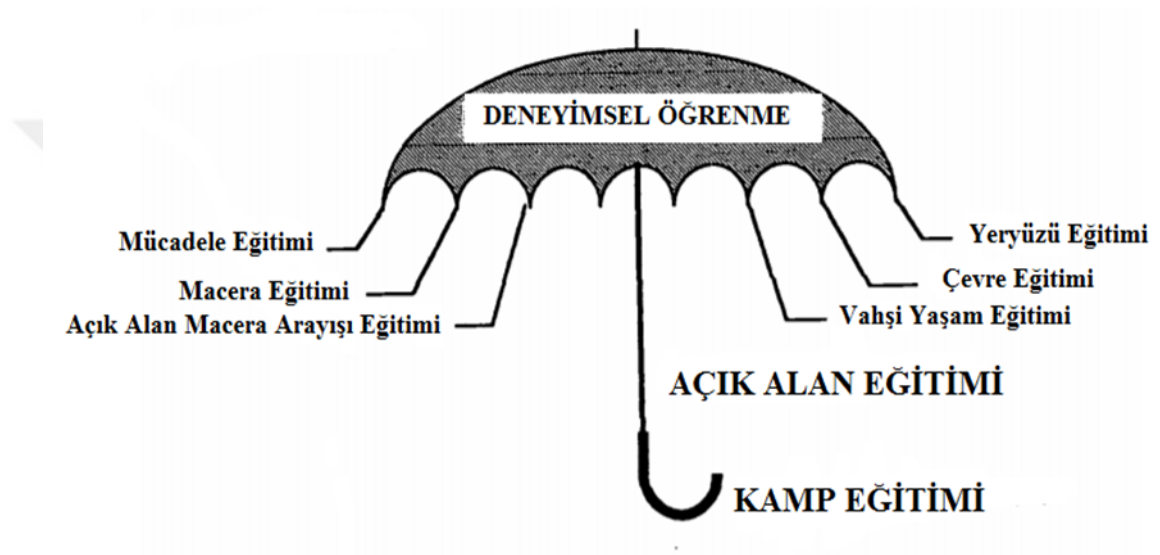
(Priest, 1986; Araştırmacı tarafından Türkçeleştirilmiştir.)

Açık alan eğitimi didaktik açıdan hem doğal hem kültürel çevreyi kapsamaktadır (Öztürk, 2009). Priest (1986) tarafından geliştirilen model incelendiğinde, açık alan eğitiminin disiplinlerarası öğretim programına elverişli olduğu görülmektedir. Açık alan eğitim ağacının yaprakları deneyimsel öğrenme sürecini temsil etmektedir. Ağaçların yapraklarının fotosentez yapmak için güneş, hava ve topraktan beslendiği bilinmektedir. Priest'a (1986) göre açık alan eğitim ağacında güneş eğitim ortamını, hava disiplinlerarası öğretim programını, toprak ise gelişim için gereken 6 duyuyu temsil etmektedir.

Bisson ise 1986'da şekil 2.de gösterilen Açık Alan Eğitim Şemsiyesini geliştirmiştir.

Şekil 2

Açık Alan Eğitim Şemsiyesi

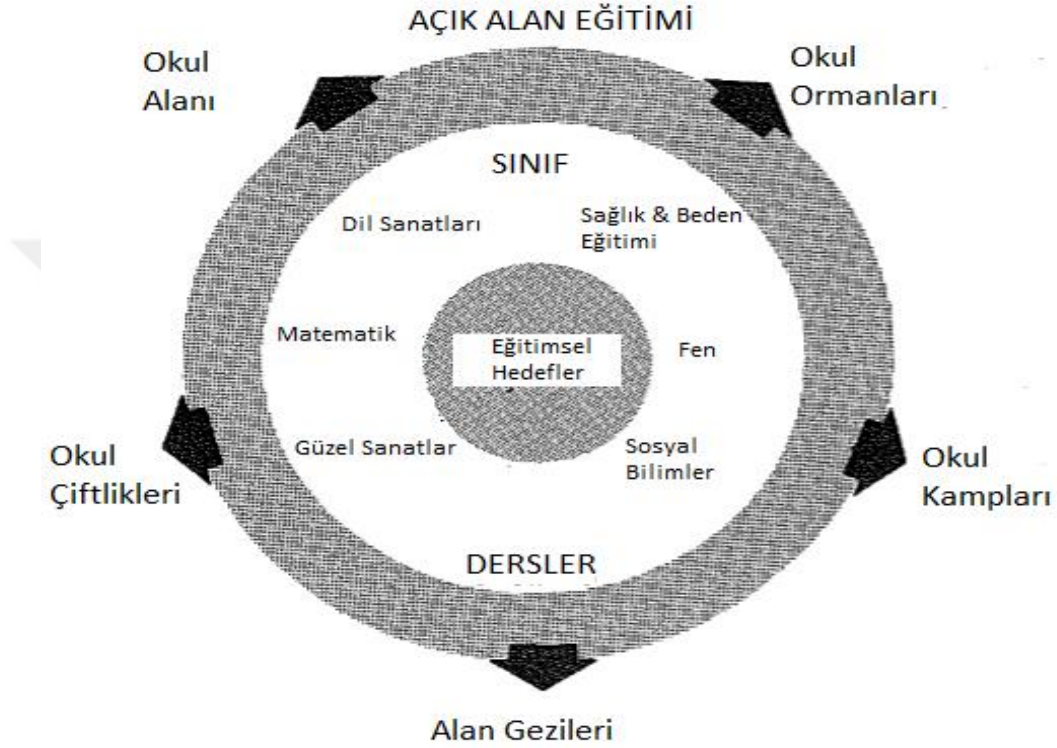


(Bisson, 1996: 43, Araştırmacı tarafından Türkçeleştirilmiştir.)

Bisson (1996) tarafından geliştirilen şema incelendiğinde, açık alan eğitiminin deneyimsel öğrenmenin kapsadığı bir eğitim metodu olduğu görülmektedir. Açık alan eğitim şemsiyesinin sol tarafı bireyin kendini geliştirmesine olanak sağlayan eğitimlerden oluşurken; sağ tarafı ise bireyin çevresiyle olan ilişkilerinin gelişmesini sağlayan eğitimlerden oluşmaktadır. Bu eğitimler Priest'in (1986) geliştirdiği açık alan eğitim ağacındaki ilişkilerle (içsel ilişkiler, kişiler arası ilişkiler) benzerlik göstermektedir (Bisson, 1996).

Şekil 3

Açık Alan Eğitim Şeması



(Hammermann & Hammermann, 1973: 10, Araştırmacı tarafından Türkçeleştirilmiştir.)

Açık Alan Eğitim Şeması incelendiğinde, açık alan eğitiminin hem okul içindeki hem de okul dışındaki etkinlikleri kapsadığı görülmektedir. Şekil 3'e göre eğitim sürecinin merkezinde yer alan eğitimsel hedeflerin gerçekleştirilmesi için sınıf içinde uygulanan eğitimler sınıf dışına uzanmaktadır. Açık alan eğitim şemasından hareketle açık alan eğitiminde sınıf içinde gerçekleştirilen eğitim ile sınıf dışında gerçekleştirilen eğitimin bir bütün olduğu söylenebilir.

2.7. Açık Alan Eğitimi ve Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı

Yapılandırmacılık bir öğrenme kuramı olarak, John Dewey, Jean Piaget ve Vygotsky gibi araştırmacıların düşünceleriyle 20. yüzyılda gelişim göstermiştir. Yapılandırmacılık, öğrenmeyi çocukların önceden var olan bilgileriyle yeni öğrendiği bilgileri anlamlı bir yapı haline getirerek içselleştirmesi olarak tanımlanmaktadır (Roopnarine ve Johnson, 2000). Yapılandırmacı öğrenmeye göre öğrenme birikimli bir süreç olarak kabul edilmektedir. Çocukların öğrenme, öğretmenlerin ise rehber sorumluluğunu taşıdığı yapılandırmacı öğrenmede sonuç değil süreç önem teşkil etmektedir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışında çocuğun bilgiyi kendi çabasıyla yapılandırması beklenmektedir. Çocukların özgün bilgilerini oluşturabilmesi için onlara keşifler yapabilecekleri, bilgiyi sorgulayabilecekleri, merak duygularının canlı tutulabileceği bir öğrenme ortamı sunulması gerekmektedir. Rousseau'ya göre, doğanın çocuklara duyuları yoluyla çeşitli izlenimler edinmelerini sağlamasının amacı çocuklar için anlamı olmayan bilgilerin öğrenilmesi değil; çocukların anlayabileceği, onlar için işlevsel olan bilgilerin öğrenilmesidir (Rousseau, 1941: 75).

Açık alan eğitimi çocukların somut deneyimler edinebilecekleri, keşifler yapabilecekleri, gerçek yaşam durumlarıyla doğrudan deneyimler yaşayabilecekleri yapılandırmacı bir eğitim ortamı sağlar (Altun ve Büyükduman, 2007; Demirel, 2006; Hammerman ve Hammerman, 1973; Oğuz, 2009;). Yapılandırmacı öğrenmenin temel prensipleri açık alan eğitiminin kuramsal temelleri ve eğitimsel amaçları ile doğrudan örtüşmektedir (Öztürk Aynal, 2013). Bireylerin aktif olduğu, somut öğrenme ile hem grup içinde başkalarıyla hem de fiziksel çevre ile olan etkileşimi içeren açık alan deneyimleri Dewey ve Vygotsky'nin yapılandırmacı eğitim teorilerini gerçekleştirme olanağı sağlamaktadır (Kraft, 1999; Akt. Park, 2003: 12).

2.8. Dünyada ve Türkiye'de Açık Alan Eğitiminin Tarihçesi

2.8.1. Dünyada Gelişimi

Örgün anlamda açık alanın eğitimin, harici (outward) eğitim ile başladığı belirtilmektedir (Zanovello, 1999; Akt. Berberoğlu ve Uygun, 2013). Stine (1997) ise açık alan eğitiminin, Amerika'da örgün olarak Broadoaks Okulları'nda uygulandığı belirtmiştir.

1946 yılında öğretmenlere açık alan eğitimi programlarıyla ilgili bilgi vermek amacıyla açık alan eğitim projesi gerçekleştirilmiştir (Smith, 1970: 2). 1949 yılında Howard Bell tarafından Açık Alan Eğitimi Danışma Komitesi kurulmuştur.

1984'ten beri açık alan eğitimi alanında birçok konferansa ev sahipliği yapan the Association of Outdoor Recreation and Education (AORE: Açık Alan Rekreasyon ve Eğitim Derneği) resmi olarak 1993 yılında kurulmuştur. Derneğin öncelikli amacı açık alan eğitiminin gelişimi ve doğal çevrenin korunması için açık alan konusunda uzman kişilerin bir araya getirilmesidir (<https://www.aore.org>).

1990 sonrası yıllarda eğitimde doğaya verilen önem gittikçe artmıştır. Açık alan eğitimine yönelik eğitim çalışmaları ve projeleri hazırlanmıştır. Zrodla, 1993 yılında Interacademic Ecological Lobby'nin (Akademik Kurumlar Arası Ekoloji Topluluğu) bir kolu olarak kurulmuş; 1997 yılının şubat ayından itibaren varlığını bir dernek olarak sürdürmeye başlamıştır. Zrodla'da yürütülen çevre çalışmaları öğrencileri, öğretmenleri ve halkı çevre bilinci konusunda eğitme amacı gütmektedir. Okul öncesi dönem çocukları için düzenlenen açık alan eğitimi atölyelerinde sanat eğitimi, küresel eğitim, bilim eğitimi gibi alanlara ilişkin etkinlikler gerçekleştirilmektedir (<https://www.zrodla.org/>).

1995 yılında çalışmalarına başlayan the Boston Schoolyard Initiative (BSI: Boston Okul Bahçesi Girişimi) 2013 yılına kadar Boston'ın bahçelerini işe yaramaz asfaltlardan kurtararak, toplumsal yaşam için öğrenme ve dinlenme amaçlı rekreasyon alanlarına dönüştürmüştür (<http://www.schoolyards.org/about.over.html>). Ayrıca açık alan eğitiminin uygulanması amacıyla okul bahçelerinin tasarımı konusunda çalışmalar gerçekleştirmiştir.

2001 yılında the Institute for Outdoor Learning (IOL: Açık Alan Öğrenme Enstitüsü) İngiltere'de açık alan eğitiminin temel prensiplerini araştırmak, açık alan eğitiminin niteliğini arttırmak ve bu eğitimi yaygınlaştırmak amacıyla kurulmuştur (<https://www.outdoor-learning.org>).

2012 yılında Londra'da bulunan London Sustainable Schools Forum'daki öğretmenler ve eğitimcilerin desteğiyle, Anna Portch öncülüğünde kurulan the Empty Classroom Day, okulları açık alan eğitimine teşvik etmek amacıyla başlatılmıştır. 2015

yılına kadar 15 ülkeden 600'den fazla okulun bu harekete katılım gösterdiği kaydedilmiştir. 2016 yılında ise kurucu kuruluşlardan biri kabul edilen Project Dirt bu hareketi küreselleştirmek amacıyla Unilever'ın "Dirt is Good" kampanyası ile ortaklık sağlamıştır. Bu ortaklığın sağlanmasıyla aynı amaca hizmet eden bu projeler tek bir isim (Outdoor Classroom Day) altında bir araya getirilmiştir. Bu proje kapsamında dünya genelinde 105 ülkeden 2,3 milyondan fazla çocuğun açık alan eğitimi etkinliklerine katıldığı kampanyanın resmi web sitesi üzerinde belirtilmektedir. Kampanyanın amacı daha çok çocuğun öncelikli olarak oynayarak öğrenmesinin ve açık alanda eğitim amacıyla nitelikli zaman geçirmesinin sağlanmasıdır (<http://emptyclassroomday.eu/>; <https://outdoorclassroomday.com/about/>; <http://www.dirtisgood.com/uk/home.html>).

Alternatif okullardan biri olarak kabul edilen Waldorf okullarının açık alan eğitim felsefesinden etkilendiği söylenebilir. Waldorf diğer bir adıyla Steiner okullarının temelleri Birinci Dünya Savaşından yenik ayrılan 1919 yılı Almanya'sının sosyal ortamında ortaya çıkmıştır (Kaya ve Gündüz, 2015: 16). Waldorf okullarında eğitim süreci sınıfın dışına uzanmaktadır. Doğal araziler üzerine kurulan bu okullarda doğa bir eğitim ortamıdır. Waldorf okullarında öğrencilerin gerçek yaşam deneyimleri edinmelerini sağlayan etkinliklere yer verilmektedir (Kaya ve Gündüz, 2015; https://waldorfeducation.org/waldorf_education/in_our_schools).

2.8.2. Türkiye’de Gelişimi

Müslüman olmadan önce göçebe bir yaşam süren Türklerin (Hunlar, Göktürkler, Uygurlar) açık alan eğitimini avlanma ve savaş sanatlarını öğretme konusunda kullandıkları görülmektedir (Akyüz, 2009; Kanad, 1948'den aktaran Berberoğlu ve Uygun, 2013). 12. yy'da kurulmuş olan Ahilik Teşkilatı'nda çırakların yaparak yaşayarak öğrenme yoluyla eğitim görmeleri, gerçek yaşam deneyimleriyle bilgi edinmeleri açık alan eğitiminin özelliklerinin olduğunu göstermektedir. 1926 yılında Köy Muallim Mektebi Talimatnamesi ile köy öğretmen okulları faaliyete başlamıştır. Bu okullarda her gün iki saat uygulama ve deney çalışmalarına yer verilmiştir. Ziraat ile ilgili çalışmalar, doğa gezileri aynı zamanda birer açık alan eğitim etkinliğidir. 25 Mayıs 1925'te Atatürk Orman Çiftliği kurulmuş, 1933 yılından itibaren 25 Mayıs 'Çiftlik Günü/Yaza Giriş Bayramı' olarak kutlanmaya başlanmıştır.

1999 senesinden bu yana TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) açık alan doğa eğitim projelerine destek vermektedir (Berberoğlu ve Uygun, 2013; Erentay ve Erdoğan, 2009). Eğitim programlarımızda açık alan eğitime örtük olarak yer verildiği görülmektedir. Günümüzde açık alan eğitimiyle ilgili çeşitli projeler ve araştırmalar yürütülmektedir.

2.9. Okul Öncesi Açık Alan Fen ve Matematik Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Çocuklar doğuştan taşıdıkları bir merakla dünyaya gelir. Matematik ve fen eğitimi, insan yaşamının gittikçe karmaşıklaşan yapısına karşı bireylerin düşünme, olaylar arasında bağ kurma, inceleme ve araştırma kabiliyetlerini edinmelerine fırsat sağlamaktadır (Orkunoğlu, 2016: 19). “Okul öncesi dönemde önemli olan, çocuğun araştırma, inceleme ve gözlem becerilerinin geliştirilerek, sağlam bir bilimsel temel oluşturulmasıdır” (Ekici & Hevedanlı, 2010, Akt. Aydın ve Güney, 2017). Çocukların bu bilimsel becerilere sahip olması için nitelikli bir eğitim almaları şarttır. Bu hususta eğitim sürecinde çocuklara rehberlik eden, eğitsel etkinlikleri planlayan öğretmenin görüş ve düşünceleri büyük önem teşkil etmektedir. Çünkü öğretmenin görüş ve düşüncelerinin uygulamalarına yansıtacağı söylenebilir.

Remillard (2005: 212), 1950 ve 1960’larda matematik ve fen eğitimi programlarında yapılan reformların öğretmenlerin programı iyi tanımaması ve rolünü yanlış yorumlaması nedeniyle başarısız olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenin görevi, çocuklara bilgileri öğretmek değil, çocukları araştırmalar, incelemeler, sorgulamalar yapmaya yönlendirmek ve bunun için uygun öğrenme ortamları sağlamaktır (Arnas, 2002; Bilaloğlu vd., 2008; Gönen ve Dalkılıç, 2000). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2013) kapsamında Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin iyileştirilmesi amacıyla eğitim modülleri geliştirilmiştir. Proje kapsamında çocuk gelişimi alanı için hazırlanan fen ve doğa etkinlikleri modülü incelendiğinde öğretmenlerin çocukların duyularına hitap edecek etkinlikleri planlaması gerektiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çocuklara formal fen eğitiminin yanı sıra, açık alan eğitimi içeren informal ve rastlantısal fen eğitimi fırsatları sunması gerektiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin açık alan fen ve matematik etkinliklerinde çocuklara rehberlik ederek, çocukların kendi bilgilerini yapılandırabilecekleri, bilişsel gelişimlerini destekleyecek bir eğitim süreci planlaması

gerekmektedir. Bilişsel süreç becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi için kazanım ve göstergelere uygun olarak okul bahçesinin, alan gezilerinin açık alan eğitimi amacıyla etkinlik planlarına yerleştirilmesi konusunda öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Açık alan fen ve matematik eğitimi sürecinde çocukların edindiği deneyimler kendi bilgilerini yapılandırmaları için yeterli değildir. Çocukların duyuları yoluyla edindikleri izlenimlerin anlamlı yorumlanması için öğretmenin çocuğa rehberlik etmesi gerekmektedir (Öztürk, 2009).

2.9.1. Okul Öncesi Eğitimde Kavram Gelişimi

Bireyin düşünmesini sağlayan zihinsel araçlar olan kavramların gelişiminin süt çocukluğunda (1-3 yaş civarında) başladığı bilinmektedir (Buldu, 2012; Charlesworth & Lind, 2010; İşlik, 2011). Bilişsel yeteneklerin gelişmesinin büyük ölçüde kavramların yerleşmesine bağlı olduğu düşünülmektedir. Birey bir nesne ya da olayla karşılaştığında onu anlamlandırmak ve bir sınıfa koymak için yaşantılar geçirmesi gerekmektedir. Birey çevresiyle ne kadar çok etkileşim içine girerse elde ettiği doğrular yardımıyla hatalarını o denli azaltmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklar kendi kavramlarını oluştururken yaşadıkları deneyimlerden faydalanmaktadırlar. Duyuları yoluyla edindikleri yeni bilgileri ön bilgileri ile tutarlı hale getirirken geçirdikleri içsel sürecin sonunda kavram oluşumu gerçekleşmektedir. Kavramın oluşması için gerekli olan bireyin genelleme yapmasıdır. Bireyin etkileşim içine girdiği uyaranların benzer ve farklı yanlarından hareketle genellemeler yapması kavramları oluşturmaktadır. Kavram gelişimi ise oluşturulan kavramların uygun kural ve ölçütlerle sınıflara ayrıştırılmasıdır (İşlik, 2011: 251). Kavram gelişiminin gerçekleşebilmesi için bir dizi özel bilişsel sürece ihtiyaç duyulmaktadır (Üstün ve Akman, 2003). Bu süreçler, İşlik'e (2011) göre;

- Gruplama
- Genelleme
- Sınıflama süreçleridir.

Gruplama: Renk, şekil, büyüklük gibi genel özellikleri aynı olan nesnelerin bir araya getirilme işlemidir (Jackman, 2005, Akt. Şeker, 2013).

Genelleme: Kavramların ya da ilkelerin yeni durumlara aktarılmasıdır (Avşalak, 2008: 25).

Sınıflama: Sınıflandırma becerisi nesneleri belirli niteliklere göre ayırma becerisi olarak kabul edilmektedir (Ünal, 2012).

Matematik eğitiminin amaçlarından birisi çocukların önceden getirdikleri kavramsal bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ kurmasına yardımcı olmaktır (MEB, 2013). Ayrıca matematik eğitiminin yanı sıra, fen eğitimine ilişkin kavram şemaları ne kadar net oluşturulursa, çocukların öğrenmelerinin de o kadar kolay olacağı kabul edilmektedir (Aydın ve Güney, 2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların kavramları, nesneleri algılamaları ile doğru orantılıdır. Bu bilgilerden hareketle fen ve matematik eğitiminde çocukların kavram öğrenmesinin çok önemli olduğu söylenebilir.

2.9.2. Okul Öncesi Eğitimde Bilimsel Süreç Becerileri

Bireyin doğayı ve doğal olayları inceleme ve bilimsel bilgiler üretme sürecinde kullandığı beceriler ve düşünme süreçleri bilimsel süreç becerileri olarak adlandırılmaktadır (Özmen & Yiğit 2005, Akt. Ayvacı, 2010). Lind (1998) bilimsel süreç becerilerini bilgi oluşturmak, problemler üzerinde düşünmek ve sonuçları formüle etmek amacıyla kullandığımız düşünme becerileri olarak tanımlamıştır (Tan ve Temiz, 2013). Bilimsel süreç becerilerinin doğumdan itibaren kazanılmaya başlandığı kabul edilmektedir. Ayvacı (2010), literatürdeki çalışmaları göz önünde bulundurarak çocukların ileriki yıllarda bilimsel süreç becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri için okul öncesi dönemde bu becerilerle tanışmaları gerektiğini belirtmiştir.

Okul öncesi dönemde fen eğitiminin kapsadığı alanları günlük yaşamla ilişkilendirmek, çocuklarda bilimsel düşünme becerisinin gelişimini sağlamaktadır (Adak, 2006:10, Sarıtaş, 2010: 58). Ulusal Fen Öğretmenleri Derneği problem çözmede bilimsel süreç becerilerin kullanımının altını çizmiştir (NSTA, 1971; Tan ve Temiz, 2003: 109). Bilimsel düşünme becerisinin gelişmesi bilimsel süreç becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Türkiye’de 2013 yılında yeniden düzenlenerek

edilerek uygulamaya konulan okul öncesi eğitim programının önceki programlardan farklı olarak bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesine yer verdiği gözlenmiştir (Demiral ve Kartal, 2016). Programda fen merkezinin çocukların bilimsel süreç becerilerini geliştirebilecekleri şekilde düzenlenmesi gerektiği ifade edilmektedir.

2.10. Yapılan Araştırmalar

2.10.1. Okul Öncesi Eğitimde Fen ve Matematik Eğitime Yönelik Yapılan Araştırmalar

Akman (2002), yapmış olduğu çalışmada çocukların matematiğin soyut dünyasını anlayabilmeleri için öğretmenlerin eğitim sürecine somut ve aktif örnekleri dahil etmelerinin, çocuklara ilk elden deneyim edinebilecekleri matematiksel durumları sunmalarının gerekliliği üzerinde durmuştur. Matematiksel düşünme için çocukların gözlem ve keşifler yapmasının kaçınılmaz olduğunu ifade etmiştir.

Erdoğan ve Baran (2003) yaptığı çalışmada çocukların kavramları gözleyebildiği, dokunabildiği, tadabildiği ve duyabildiği süreçte anlayabildiğini ifade etmiştir. Çalışmada matematik eğitiminde kullanılan etkinliklere odaklanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, matematik eğitiminde çocukların etkin katılımının gerekliliği belirtilmiştir. Yalnızca kâğıt kalem ile sınırlandırılmış matematik etkinliklerinin, çocukların gerçek yaşam deneyimleri edinmesini engelleyeceği, çocukları somut yaşantılardan mahrum bırakması nedeniyle matematik kavramlarının öğreniminin daha geç gerçekleşeceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerin matematik eğitimi için hazırladıkları programlarda su ve kum havuzuna yer vermesi, yaparak yaşayarak öğrenme anlayışına uygun etkinlikleri planlaması gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Ayvacı (2010), okul öncesi çağı çocuğuna uygun etkinlikler planlayarak çocukların bilimsel süreç becerilerinin gelişip gelişmediğini saptamak amacıyla yaptığı çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitimi veren bir anasınıfında 15 öğrenciye ön test ve son test uygulamaları yapmış, araştırmayı etkinlik planlayarak yürütmüş, mülakatlar ve gözlemler gerçekleştirmiştir. Çalışmada özel durum yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerileri olan gözlemlleme, sınıflandırma, karşılaştırma, ölçme ve iletişim kurma yeteneklerinin uygun deneyimler ve programlar sayesinde geliştirilebileceğini ortaya koymuştur. Araştırmacı elde ettiği sonuçlar doğrultusunda,

öğretmenlerin etkinlikleri planlarken bilimsel süreç becerilerini geliştirici öğrenme ortamlarını dikkate almasını, çocukların gözlemlerde bulunmaları ve doğa gezilerine çıkmalarını sağlayarak; karşılaştırma, sınıflama, neden sonuç ilişkisi kurma, ayrıntılara dikkat etme, gözlem ve deney yapma, hipotez kurma gibi becerileri geliştirmelerini sağlamalarına ilişkin önerilerde bulunmuştur.

Sarıtaş (2010) yapmış olduğu araştırması ile GEMS fen ve matematik programının okul öncesi eğitimi alan altı yaş grubu çocukların kavram edinimleri ve ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyleri üzerindeki etkisini saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu GEMS programı uygulanan 40 çocuk ve kontrol grubu olan 40 çocuk olmak üzere toplamda 80 okul öncesi eğitime devam eden çocuk oluşturmaktadır. Çalışma yarı-deneysel desen kapsamına giren “Ön Test- Son Test – Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen” kullanılarak yürütülmüştür. Çalışmanın sonucunda, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına proje temelli etkinliklerle uyarlama çalışması yapılmış olan GEMS Fen ve Matematik Programının anaokuluna devam eden altı yaş grubu çocukların kavram edinimleri ve okula hazır bulunuşluk düzeyleri üzerinde etkili bir program olduğu belirlenmiştir.

Bulunuz (2012), okul öncesi öğretmen adaylarının oyun yoluyla fen öğretimi konusundaki tutum ve anlayışlarını araştırmıştır. Araştırmaya yaş ortalamaları 20 civarında 18 erkek, 24 kız toplam 42 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi öğretmen adaylarının çoğunun okul öncesi eğitimde oyun yoluyla fen öğretimine ilişkin olumlu bakış açısına sahip olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonucunda yaparak-yaşayarak gerçekleştirilen fen eğitiminde keşfederek yapılan etkinliklerin oyun içermesi, öğretmenlerin fen etkinliklerini çocuklar için nasıl daha fazla oyun içerecek şekilde işlemeleri, ilgi çekici hale getirmeleri ve daha verimli kılma konularında model almaları, araştırma ve keşfetmeye cesaretlendirecek öğrenme ortamlarının düzenlenmesi vurgulanmıştır.

Saçkes vd. (2013), yaptığı araştırmada okul öncesi dönemde verilen erken fen eğitimi deneyimlerinin, çocukların ilköğretim yıllarında fen bilgisi alanında gösterdiği performansın gelişmesi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada Fırsat-Eğilim Modellemesi tercih edilerek araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler kuramsal olarak modellenmiş ve bu model Gizil Büyüme Eğrisi Analizi ile test edilmiştir. Çalışmanın

sonucunda anaokulu ve kreşe devam eden çocuklara fen öğretimine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin bilimsel bilgi ve pedagojik bilgi açısından geliştirilmesinin önemli bir ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir.

Spektor-Levy, Barucha ve Mevarechb (2013) okul öncesi dönemde bilim ve bilimsel merak konusunu okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısından hareketle araştırmışlardır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma desenleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi olan 146 okul öncesi öğretmeni “Ulusal Okul Öncesi Öğretmenler Matematik, Bilim ve Teknolojik Eğitimin Desteklenmesi Merkezi”nde ileri düzey fen eğitimi derslerine katılmıştır. Öğretmenlerin okul öncesi dönemde bilim ve bilimsel merak konusuna ilişkin algılarını belirlemek amacıyla iki anket kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin çoğunlukla bilim eğitiminin erken yaşlarda başlaması gerektiğine inandıkları görülmüştür. Öğretmenler okul öncesi dönemde başlayan bilimsel etkinliklerin çocukların ileriki yıllarda sahip olacağı fen tutumları üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Dejonckheere vd. (2016), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimde araştırmaya dayalı öğretim yönteminin etkilerini gerçek bir sınıf ortamında uygulamalı olarak denemişlerdir. 4-6 yaş grubu okul öncesi öğrencisinden oluşan 4 sınıf çalışmaya katılmıştır. Çalışmanın sonucunda çocukların kendiliğinden başlatıp devam ettikleri oyun sürecinde daha bilgilendirici keşifler yaptıklarını saptamışlardır.

Hammer ve He (2016) iki okul öncesi öğretmenin fen eğitimi uygulamalarını karşılaştırmaları olarak incelemişlerdir. Çalışmanın yöntemi nitel araştırma yöntemlerinden etnografik desen olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Çin’de ve Norveç’te bulunan iki okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmaya öğretmenlerin fen eğitimi uygulamalarının video kaydına alınmasıyla başlanmıştır. Öğretmenlerle yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular öğretmen uygulamalarının bulundukları ülkelerin kültürlerinden etkilendiklerini göstermiştir. Çin’de eğitim veren öğretmen fen eğitiminde önceden planlanan ve yapılandırılmış etkinliklere yer verirken, Norveç’te bulunan öğretmenlerin informal etkinliklere yer verdiği görülmüştür. Araştırmaya Norveç’ten katılan öğretmenin fen eğitimi açık alan eğitim ortamlarında çocukların ilgi ve merakları doğrultusunda şekillendirdiği belirlenmiştir.

Pekince ve Avcı (2016), yaptığı çalışmada 20 okul öncesi öğretmenin bir haftalık etkinlik planlarını incelemiştir. Araştırma kapsamında 171 etkinlik planı ve 1 müzik projesi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin matematik

etkinliklerini planlarken zorluklar yaşadıkları, etkinliklerinin büyük çoğunluğunun katılım karşısı basamaklarda olduğu görülmüştür. Katılımcı çocuk anlayışı doğrultusunda öğretmenlerin uygulamalarını güçlendirecek hizmet içi eğitim çalışmaları yapılması gerektiğini ifade edilmiştir.

Bose ve Seetso (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerin fen ve matematik öğretimi konusundaki beceri ve yeterliliklerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Botswana’da özel okul, konsey, kilise ve sivil toplum kuruluşlarında eğitim veren 25 okul öncesi öğretmeni ile iki atölye çalışması ve odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin fen ve matematik eğitimine neredeyse hiç yer vermedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin fen ve matematik konusunda içerik bilgisine sahip olduğu ancak öğretim yöntemleri kullanma konusunda yetersiz oldukları görülmüştür.

Aydın ve Güney (2017) yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak geliştirilen etkinliklerin okul öncesi öğretmen adaylarının fen kavramlarını öğrenmelerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 74 okul öncesi öğretmeni adayına Fen Kavramları Başarı Testi (FKBT) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın verileri analiz edilmiş, fen bilgisi dersinde yapılan etkinliklerin ve özellikle deneylerin öğrencilerin fen bilgisi dersine karşı ilgilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar elde ettikleri sonuçtan hareketle öğrencilerin yanlış bilgilerini yaparak yaşayarak kendilerinin gördüklerini, araştırma ve incelemeler yaptıkları bu uygulama ile fene karşı merak ve ilgi duymaya başladıklarını ifade etmişlerdir.

2.10.2. Açık Alan Eğitime Yönelik Yapılan Araştırmalar

Miller (2007) yaptığı çalışmada açık alan etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma kapsamında açık alan eğitim ortamı olarak bahçe ve sera kullanılmıştır. Durum çalışması olarak planlanan bu araştırmada, verilerin toplanması için okul öncesi öğretmenlerinin gözlemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada çocukların açık alan eğitimi deneyimleri sonucunda temel matematik, fen ve dil kavramlarının geliştiği görülmüştür.

Öztürk (2009), İskoçya Glasgow’da bulunan Blairvadach Outdoor Eğitim Merkezi (Outdoor Education Centre) örneğinden yola çıkarak özellikle ülkemizdeki okul öncesi eğitimde açık alan eğitimi uygulamaları açısından bir durum değerlendirmesi yapmıştır. Çalışmada açık alan eğitiminin temel işleyişi açıklanmaya çalışılmıştır. Açık alan eğitiminin gerçek ortamlarda yaparak yaşayarak ve deneyimsel öğrenmenin bir parçası olarak gerçekleştiği ifade edilmiştir. Açık alan eğitiminin bütün duyuları öğrenme sürecine dahil ederek, öğrenmeyi anlamlı hale getirdiği belirtilmiştir. Araştırmacı açık alan eğitiminde duygusal öğrenme, uygulayarak ya da yaparak öğrenme ve bilişsel öğrenme kavramlarının temel oluşturması nedeniyle öğrenmenin kalıcı izli hale geldiğini ifade etmiştir. Çalışmada ülkemizdeki okul öncesi kurumlarına bakıldığında açık alan eğitimine uygun tasarlanmış okulların neredeyse olmadığı, bunun için mimar ve peyzaj mimarları gibi tasarım uzmanlarından destek alınmasının olumlu bir sonuç geliştireceği belirtilmiştir.

Gustafsson vd. (2011), araştırmalarında açık alan eğitiminin okula devam eden çocukların ruh sağlıklarına etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın kapsamına bir deney ve bir de kontrol grubu olmak üzere ilkokula devam eden toplamda 230 öğrenci alınmıştır. Kontrol grubunda her zaman uygulanan eğitim devam ederken, deney grubuna açık alan eğitimi uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubunda küçük ancak önemli bir olumlu etkinin olduğu görülmüştür.

Alat, Akgümüş ve Cavalı (2012) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin açık alan etkinliklerine yönelik öğretmen görüş ve uygulamalarını incelemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin açık alan uygulamalarına yönelik olumlu düşünceler taşıdıkları ancak etkinlikleri gerçekleştirme konusunda yetersiz oldukları sonucuna varılmıştır.

Tatar ve Bağrıyanık (2012), araştırmasını fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitim aktivitelerini ve bu eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Tarama yöntemi ile yürütülen araştırmanın kapsamına 79 fen ve teknoloji dersi öğretmeni alınmıştır. Araştırmanın verileri Veriler “Okul Dışı Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıf dışında gerçekleşen aktiviteleri öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri için tercih

ettiklerini, aktivitelerin öğrencilerin ilgi, istek ve meraklarını artırmada etkili olduğunu düşündükleri gözlenmiştir.

Çelik (2012), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Açık Alan Kullanımı: Kocaeli Örneği” adlı araştırmasında Kocaeli’deki bazı okul öncesi eğitim kurumlarının çocuk oyun alanları açısından açık alanların niteliğini belirlemeye yönelik bir mevcut durum saptaması yapmayı amaçlamıştır. Çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarına ait açık alanların kullanım şekilleri, kişi başına düşen alan miktarları, açık alanlarda kullanılan materyaller ve yeşil açık alanlarda kullanılan bitki türleri belirlenmiştir. Çalışma kapsamında kent merkezi ve yerleşim alanı içinde bulunan 9 okul öncesi eğitim kurumu ele alınmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarının öğrencilerin canlı varlıklar ile duyuşal deneyimler kazanmasını sağlayacak olan alanlar olduğu, fen ve doğa çalışmaları yapabilmeleri için okullarda yeterli toprak alan bulundurulması gerekliliğı ifade edilmiştir. Bu araştırmanın genel amacına hizmet etmesi amacıyla “alan hakkında bilgi toplama formu” oluşturulmuştur. Ayrıca yerinde yapılan inceleme, sayım, gözlem ve kurum yetkilileri ile yapılan görüşmeler doğrultusunda araştırmanın verileri elde edilmiştir. Sonuç olarak, incelenen okul öncesi eğitim kurumlarının açık alan niteliğinin artırılması gerektiğı görülmüştür.

Atmaca’nın (2012) yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının açık alan fen eğitimi dersini aldıktan sonra açık alan fen etkinliklerini daha ciddiye aldıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının açık alan eğitiminde hem kuramsal olarak hem de uygulama konusunda kendilerini geliştirerek yeni etkinlikler tasarlayabilecek ve gerçekleştirebilecek duruma geldikleri görülmüştür.

Çengelci (2013) yaptığı araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf dışı öğrenme olarak genellikle gezi-gözlem yoluyla öğrenmeyi anladıklarını belirlemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler eğitim sürecine açık alanı dahil edememelerinin nedenlerinden birini “zaman sorunu” olarak ifade etmişlerdir.

Öztürk Aynal (2013), “Haydi Çocuklar Doğaya ve Bahçelere Açılıyor: Mekan Dışı Eğitim İsveç’ten Örnekler” adlı çalışmasında mekan dışı eğitimin (açık alan eğitiminin) felsefik tarihçesini tanıtmıştır. Araştırmacı açık alan eğitime uygun İsveç’teki bir açık alan çocuk parkı ve bir devlet anaokulu bahçesinden fotoğraf örneklerini sunmuştur. Eğitim programlarında dış mekanlara okul öncesi kademedan

diğer tüm eğitim kademelerine kadar yer verilmesinin vurgulanması amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi dönemden itibaren sınıfın dört duvarla sınırlandırılmaması, eğitim sürecine doğa ve dış mekanların dahil edilmesinin gereği üzerinde odaklanılmıştır. Çalışmada açık alan eğitiminin daha duyarlı bir neslin sürdürülebilir kalkınma yönünde gelişmesi için çok önemli olduğu ifade edilmiştir.

Kalburan (2014) yaptığı çalışmada Denizli ilinde bulunan 26 resmi ve özel anaokulunun bahçesini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışmada alan yazın ışığında okul bahçelerinin birer öğrenme ortamı olarak kullanılabileceği belirtilmiştir. Çalışmanın veri toplama aracı olarak Chancellor tarafından geliştirilen 43 sorudan oluşan ölçme aracı kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin yanıtlarıyla toplanan verilerin analizi sonucunda resmi ve özel anaokullarında okul bahçelerinin birer öğrenme ortamı olarak algılanmasına rağmen bilişsel gelişim alanının her iki okul türünde de okul bahçesinde yürütülen etkinliklerde amaçlanmadığı saptanmıştır.

Vandermaas-Peeler ve McClain (2015) okul öncesi eğitimine devam eden öğrencilerin okul bahçesindeki deneyimlerini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmalarını gözleme dayalı durum çalışması olarak gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada ABD’de bulunan ve Reggio Emilia yaklaşımından esinlenmiş bir okul öncesi eğitim kurumundaki 11 öğrenci ve öğretmenleri çeşitli bahçe etkinlikleri sırasında gözlemlenmiştir. Okul öncesi öğrencilerinin bahçe etkinliklerine katıldıkları süreç boyunca gözlem, tahmin, değerlendirme, karşılaştırma gibi bilimsel süreç becerilerini kullandıkları görülmüştür. Ayrıca, etkinlikler süresince öğrencilerin mekanda konum algılarının geliştiği belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, uygun öğretmen rehberliği ile okul öncesi kurumundaki bahçelerin, matematik ve fen eğitimi için bilimsel düşünme, ekolojik farkındalık ve duyuşsal gelişime yönelik çeşitli fırsatlar sunduğu görülmüştür.

Hürşen ve İşlek (2017) yaptıkları araştırmada görsel sanatlar öğretmenlerinin okul temelli açık alan eğitimi programının öğretmen başarı ve özyeterlik inancına ilişkin etkilerini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda, çalışmaya katılan öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin bilgi ve becerilerinin yanı sıra; müzelerin ve açık alanların öğrenme ortamı olarak kullanımına ilişkin özyeterlik inanç düzeyleri bakımından önemli bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Oran Kaan, Halmatov ve Kartaltepe'nin (2017) yaptığı araştırmada araştırmaya katılan 56 okul öncesi öğretmeninin %50.4'ünün bağımsız anaokulu ve %49.6'sının ilkokula bağılı anasınıfında görev yaptığı ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin görev yaptıkları okulların yaklaşık yarısının bahçesi olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bahçesi olan okulların bahçelerinin yarısından fazlasının etkinlik amaçlı kullanıldığı ve bu etkinliklerin en sık olandan en az kullanıllana doğıru sırasıyla oyun, hareket, fen etkinliğı, alan gezisi, sanat etkinliğı, drama ve matematik etkinlikleri, müzik, Türkçe ve okuma-yazma etkinlikleri olduğıu saptanmıştır.

Yıldırım ve zyılmaz Akamca'nın (2017) yaptıkları araştırma kapsamına dezavantajlı bölgede yaşayan ve eğıtim alamayan 35 okul öncesi dönemdeki ocuk alınmıştır. Çocuklara açık alan eğıtimini içeren 10 haftalık okul öncesi eğıtim verilmiştir. Araştırmanın sonucunda açık alan eğıtiminin çocukların bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor becerilerini geliştirdiğıi tespit edilmiştir.

Ulset vd. (2017) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi ve birinci sınıf ğrencilerinin açık alanda geçirdikleri zaman ile bilişsel ve davranışsal gelişimleri arasındaki eř zamanlı ve uzun vadeli ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmanın alışma grubunu 562 ocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanması için 4 yıl boyunca ebeveynler ve öğretmenlerden bilgi alınmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi dönemde açık alanda geçirilen zamanın çocukların dikkat becerilerini ve bilişsel gelişimlerini desteklediğıi görülmüştür.

Tebebağ ve Arnas (2018) yaptıkları çalışmada okul öncesi ğretmenlerinin okul bahçesini eğıtsel amaçlı kullanımlarına yönelik görüşlerini incelemiştir. Durum deseniyle yürütülen çalışmada görüşme tekniğı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, okul bahçesini; enerji harcama, gelişimi destekleme, hava değışimi, materyal toplama, oyun oynama, yaşayarak öğrenme amacıyla kullandıkları belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve düşüncelerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi doğal ortamı anlamaya, tanımaya ve sonuçlara olan etkilerini açıklamaya duyarlı olduğu için eğitsel gerçekleri çok boyutlu olarak ortaya koyma imkanı tanıyarak araştırmaya zenginlik katar (Işıkoğlu, 2005).

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle planlanmıştır. Araştırmanın genel amacına ulaşması ve araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanması için farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak çeşitleme (triangulation) yapılmıştır. Nitel araştırma sürecinde verilerin gözlem, görüşme, doküman analizi gibi çeşitli yollarla elde edilmesine çeşitleme (triangulation) denilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışmalarında zengin ve birbirini teyit edebilecek verilere ulaşabilmek için genellikle birden fazla veri toplama yöntemine başvurulur. Durum çalışması araştırmacıya “nasıl” ve “niçin” sorularını temel alarak, kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinlemesine inceleme fırsatı sunan bir araştırma yöntemidir (Yin, 1984; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışmasının dört tür deseni bulunmaktadır. Bu desenler:

1. Bütüncül tek durum deseni
2. İç içe geçmiş tek durum deseni
3. Bütüncül çoklu durum deseni
4. İç içe geçmiş çoklu durum desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 289).

İç içe geçmiş tek durum deseninde birden fazla alt tabaka veya birim olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İki bağımsız anaokulundaki öğretmenlerin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik düşünce ve uygulamalarının incelendiği bu çalışmada iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin

açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve uygulamaları tek durum olarak alınmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında İzmir ili Buca ilçesinde bulunan Avukat İlhan Ege Anaokulu ile Buca Anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme ile belirlenmiştir. Patton (1987), amaçlı örneklemenin zengin bilgiye sahip olan durumların derinlemesine incelenmesine imkan sağladığını ifade etmiştir (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016: 118). Benzeşik örnekleme yönteminde belirgin bir alt-grup için küçük ve benzeşik bir örnekleme yolu izlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 120). Bu araştırmanın çalışma grubunu İzmir ilinin merkez ilçesinde bulunan, devlete bağlı 2 bağımsız anaokulunda çalışmakta olan 10 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgilerin Dağılımı

Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler		N	%
Cinsiyet	Kadın	10	100
	TOPLAM	10	100
Öğrenim durumu	Lisans Mezunu	10	100
	TOPLAM	10	100
Mezun olunan okul türü	Eğitim fakültesi	6	60
	Çocuk gelişimi bölümü	2	20
	Açık öğretim fakültesi	2	20
	TOPLAM	10	100
Mesleki kıdem	0-5 yıl	2	20
	11-15 yıl	6	60
	16-20 yıl	2	20
	TOPLAM	10	100
Yurtdışı deneyimi	Var	2	20
	Yok	8	80
	TOPLAM	10	100
Sınıf mevcudu	16-20	5	50
	21-25	4	40
	31-35	1	10
	TOPLAM	10	100
Yaş	20-30	1	10
	31-40	8	80
	41-50	1	10
	TOPLAM	10	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin tamamının kadın olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yaş aralıklarının dağılımı incelendiğinde; 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin 1 kişi, 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin 8 kişi, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerin ise 1 kişi olduğu görülmektedir. 31-40 yaş arasındaki 8 kişi %80 ile araştırma grubunun en büyük kısmını oluşturmıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına ilişkin bilgiler ele alındığında, tamamının lisans mezunu olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne ilişkin bilgileri incelendiğinde eğitim fakültesinden mezun olan 6 kişi %60 ile çalışma grubunun en büyük kısmını oluşturmıştır. Yurtdışı deneyimi bağlamında, yurtdışı deneyimi olmayan öğretmenler %80 ile çalışma grubunun büyük kısmını oluşturmıştır. Mesleki kıdem bağlamında, çalışma grubunu 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin %60, 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin %20 ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin %20 oluşturduğu görülmüştür. Sınıf mevcudu bağlamında ise, öğretmenlerden 5 kişi 16-20 öğrenci arasındaki sınıf mevcuduyla çalışmanın daha büyük kısmını oluşturmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilip uzman görüşü alınmış olan Gözlem Formu ile Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Gözlem formundaki maddeler araştırmacının gözlem notlarından yararlanılarak doldurulmuştur. Veri toplama araçlarıyla ilgili bilgiler sırayla verilmiştir.

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği olan görüşme, araştırmacıya söylenenleri derinlemesine inceleme ve yüzeysel anlamlarının yanında gerçek anlamlarına da ulaşma olanağı sunmaktadır (Karasar, 2014: 165-166). Görüşmeler yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler olarak ayrılmaktadır (Karasar, 2014: 168).

Bu araştırmada yapılacak görüşmeler için, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmacı tarafından alan yazın ışığında, alan uzmanları ile görüşülerek ve alanda benzer olabilecek çalışmalar göz önünde bulundurularak okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla taslak sorular hazırlanmıştır. Araştırma soruları uygunluğu açısından incelemesi için ve önerilerini almak üzere 4 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda soruların şekline karar verilerek, araştırmanın çalışma grubundan bağımsız gönüllü olarak katılan 5 okul öncesi öğretmeni ile ön uygulama amacıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan ön uygulamaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin soruları doğru bir şekilde algıladığı görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda sorular tekrar uzman görüşüne sunularak araştırma sorularının son haline karar verilmiştir.

3.3.2. Gözlem Formu

Gözlem yöntemi araştırmacının uygun bulduğu her tür sosyal ve kurumsal ortamda oluşan herhangi bir davranışı derinlemesine ve kapsamlı inceleme fırsatı tanıyan bir veri toplama aracıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Gözlem yöntemi olayların doğal ortamlarda nasıl ortaya çıktığına ilişkin açıklık getirir (Çepni, 2012, Akt. Kuzu, 2015). Eğitim araştırmalarında uzun yıllardır kullanılan gözlem; araştırmacının katılımcı olduğu ve dışarıdan katıldığı gözlem türleri olarak sınıflandırılmaktadır.

Tablo 2

Gözlem Türleri

Araştırmacı tarafından ortama ilişkin geliştirilen yapı	Ortamın Kendisiyle İlgili Yapı	
	<i>Doğal ortam (Alan Çalışması)</i>	<i>Yapay ortam (Laboratuvar Çalışması)</i>
Yapılandırılmamış	Tür 1: Yapılandırılmamış alan çalışması (araştırmacı katılımcı- participant)	Tür 3: Yapılandırılmamış laboratuvar çalışması (araştırmacı dışarıdan gözlemci- non participant)
Yapılandırılmış	Tür 2: Yapılandırılmış alan çalışması (araştırmacı dışarıdan gözlemci- non participant)	Tür 4: Yapılandırılmış laboratuvar çalışması (araştırmacı dışarıdan gözlemci- non participant)

(Kaynak: Bailey, 1982; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırmada yapılandırılmış gözlem türü tercih edilmiştir. (Karasar, 2014: 158, Yıldırım ve Şimşek, 2016: 173; Bailey, 1982). Araştırmanın verileri toplanırken gözlem türlerinden yapılandırılmış alan çalışmasının (Tür 2) uygun olduğuna karar verilmiştir. Araştırmanın veri toplama sürecinde her öğretmen haftanın 1 günü gözlemlenmiştir. Gözlemler sürecinde 4 hafta boyunca 5 öğretmen 08.00-12.00 arası, 5 öğretmen ise 13.00-17.00 arası gözlemlenmiştir. Gözlemler boyunca uzman görüşü alınarak kullanılmasına karar verilen gözlem formu araştırmacı tarafından doldurulmuş ve doldurulma aşamasında sık sık araştırmacının gözlem notlarına başvurulmuştur. Literatürden ve önceki çalışmalardan yararlanılarak araştırmacı tarafından oluşturulan gözlem formu 4 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının onayı alındıktan sonra araştırmanın çalışma grubundan bağımsız 2 okul öncesi öğretmeni 2 hafta boyunca her gün gözlemlenmiştir. Gözlemler sonucunda toplanan veriler analiz edildikten sonra gözlem formunun kullanılmasının uygun olduğu belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı 4 hafta süren gözlem çalışmasına başlamıştır. Gözlem sürecinin sonunda 5. haftada öğretmenlerden randevu alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma konusuna ilişkin farkındalık yaratmamak amacıyla önce gözlemler yapılmış, ardından görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Görüşmeler sonucu elde edilen verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşılmasıdır (Şimşek ve Yıldırım, 2016). Görüşme sonucunda elde edilen verilerin analizi aşağıdaki basamaklara göre yapılmıştır:

Görüşmelerin dökümü: Görüşmeler, 10 öğretmen ile yapılmıştır. Öğretmenler bilgilendirilerek görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerin dökümleri araştırmacı tarafından çıkarılmıştır.

Görüşme kodlama anahtarlarının hazırlanması: Her bir soru maddesi ile ilgili görüşme kodlama anahtarı hazırlanmıştır. Kodlar arasındaki ortak yönler belirlenerek temalar ortaya çıkarılmıştır. Kodlardan yola çıkarak verileri, genel düzeyde açıklayabilen temaların bulunması gereklidir. Daha sonraki aşamada ise kodlar ve temalar sınıflandırılmış ve tanımlanmıştır. Son aşamada ise tanımlanan ve sunulan bulgular yorumlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin iç geçerliliğini sağlamak amacıyla çalışma grubunun görüşlerine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Görüşmelerden yapılan alıntılar tırnak içinde ve italik olarak sunulmuştur.

Görüşmeden elde edilen verilerin güvenilirlik analizi için Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne başvurulmuştur. Yapılan kodlamaların güvenilirliğinin sağlanması için görüşme dokümanları araştırmacı tarafından kodlandıktan sonra zaman aralığı bırakılarak veriler tekrar okunarak kodlanmış ve kodlamaların uyum yüzdesi hesaplanmıştır.

$$\text{Uyumu yüzdesi} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

formülüne göre uyum yüzdesi %80 olarak bulunmuştur. Bu sonuç %70'den yüksek olduğu için araştırma güvenilir kabul edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Gözlem formunun analizi için, formda yer alan maddelerin frekans ve yüzdesel dağılımları sayısallaştırılmış ve tablolaştırılmıştır.

Kategorilerin belirlenmesinin ardından bu kategorilere uygun dizin hazırlanarak sayısal analiz yapabilmek amacıyla davranışların hangi öğretmen tarafından, ne sıklıkta kullanıldıklarını gösteren basit kontrol listesine dayanan frekans tabloları hazırlanmıştır. Bu çalışmada iç geçerliğin sağlanması için çeşitleme ve uzman incelemesi, dış geçerlik için ise ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yapılmıştır. İç güvenilirlik için tutarlılık incelemesine başvurulmuştur. Dış güvenilirlik

için araştırma esnasında toplanılan veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları, gözlem notları saklanarak teyit incelemesi yapılabilmesi sağlanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini cevaplamak üzere yapılan gözlem ve görüşmeler sonucu elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve uygulamalarının belirlenmesi amacıyla 4 hafta boyunca her hafta her öğretmen 1 kez gözlemlenmiştir. Gözlemler süresince 5 öğretmen 08.00-12.00 arası, 5 öğretmen ise 13.00-17.00 arası gözlemlenmiştir. Gözlem formunda yer alan maddelerin frekans ve yüzdesel dağılımları sayısallaştırılmış ve tablolastırılmıştır. Bu tablodan sonra maddelere ilişkin daha ayrıntılı yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gözlemlenmesine İlişkin Bulgular

Tablo 3

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Gözlem Formuna İlişkin Frekanslar Ve Yüzde

SINIF DIŞI	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Öğretmen açık alanı yalnızca serbest zaman etkinliği olarak görüyor.	8	80	2	20
Öğretmen açık alanda gerçekleşen etkinliklere aktif olarak katılım sağlıyor.	2	20	8	80
Öğretmen açık alana çıktıklarında doğal malzemelerle etkinlik gerçekleştiriyor.	3	30	7	70
Çocuklar açık alanda yalnızca oyuncaklarla vakit geçiriyor.	6	60	4	40
Öğretmen çocuklarla bitkilere su veriyor.	1	10	9	90
Öğretmen çocuklarla bitkilerin yaşam döngüsünü inceliyor.	1	10	9	90
Öğretmen açık alanda fen deneyleri gerçekleştiriyor.	0	0	10	100
Öğretmen okul bahçesindeki doğal malzemelerle çocuklarla, standart birimlerle basit ölçme işlemi gerçekleştiriyor.	0	0	10	100
Öğretmen açık alana çıkarken yalnızca sıcak havayı tercih ediyor.	10	100	0	0
Sınıfın beslediği bir evcil hayvan var (Kedi, köpek, tavşan gibi).	0	0	10	100
Öğretmen okul bahçesinde çocuklarla birlikte tohum çimlendirme yapmış veya yapıyor.	9	90	1	10

SINIF DIŞI	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Öğretmen okul bahçesindeki farklı yükseklikteki zeminleri, rampaları eğitim sürecinde kullanıyor.	0	0	10	100
Çocuklar öğretmen rehberliğinde doğal malzemelerle kendince ölçme işlemi yapıyor.	0	0	10	100
Öğretmen çocukları okul bahçesindeki çiçekleri, ağaç yapraklarını, taşları birbirileriyle karşılaştırmaları için yönlendiriyor.	0	0	10	100
Öğretmen çocukları okul bahçesindeki doğal malzemeleri sınıflandırmaları için yönlendiriyor.	0	0	10	100
Öğretmen çocukların açık alan eğitiminde farklı hava koşullarını deneyimlemesine olanak sağlıyor.	0	0	10	100
Öğretmen çocukların çamur, toprak, kum ile etkileşim kurmasına izin veriyor.	4	40	6	60
Öğretmen çocuklara problem çözme durumları yaratıyor.	0	0	10	100
Öğretmen açık alan fen eğitimi ile çocuklara mevsim özelliklerini tanıtıyor.	6	60	4	40
Öğretmen çocuklarla bahçede etkinlik yaparken büyüteç, pusula, dürbün kullanıyor.	0	0	10	100
Öğretmen çocuklarla bahçede etkinlik yaparken terazi, ölçü kapları ve ölçü kaşıkları kullanıyor.	0	0	10	100
Öğretmen bahçeye çıktıklarında çocukların özgür hareket etmesine izin veriyor.	6	60	4	40
Öğretmen açık alan etkinliklerine uygun olacak şekilde bahçede düzenlemeler yapmış.	0	0	10	100
Öğretmen açık alan etkinliklerini çoğunlukla büyük grup çalışması şeklinde yürütüyor.	4	40	6	60
Öğretmen açık alan etkinliklerinde sanat etkinliklerine yer veriyor.	0	0	10	100

SINIF DIŞI	EVET		HAYIR	
	f	%	f	%
Öğretmen açık alan etkinliklerinde hareket etkinliklerine yer veriyor.	2	20	8	80
Öğretmen açık alan etkinliklerinde drama etkinliklerine yer veriyor.	0	0	10	100
Öğretmen açık alan etkinliklerinde Türkçe etkinliklerine yer veriyor.	0	0	10	100
Öğretmen açık alan etkinliklerinde alan gezilerine yer veriyor.	10	100	0	0
Öğretmen açık alan etkinliklerinde okuma yazma etkinliklerine yer veriyor.	0	0	10	100
Öğretmen açık alan etkinliklerinde müzik etkinliklerine yer veriyor.	0	0	10	100
SINIF İÇİ				
Sınıf içinde çocukların balıkları gözlemleyebileceği bir akvaryum var.	2	20	8	80
Sınıf içinde su kaplumbağası var.	0	0	10	100
Sınıf içinde çeşitli bitkiler var.	3	30	7	70
Öğretmen çocukların sınıf içinde doğal yaşama ilişkin belgesel izlemelerini sağlıyor.	3	30	7	70
Öğretmen aile katılımında doğal malzemeler ile gerçekleştirilen etkinlikler öneriyor.	2	20	8	80
Sınıfta doğal malzemeler ile oluşturulmuş koleksiyonlar var.	3	30	7	70

“Öğretmen açık alanı yalnızca serbest zaman etkinliği olarak görüyor.” maddesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde yapılan gözlemler süresince öğretmenlerden Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere %80’inin *açık alanı yalnızca serbest zaman etkinliği olarak gördüğü*, Ö5 ve Ö6 olmak üzere %20’sinin açık alanı yalnızca serbest zaman etkinliği olarak görmediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alanda gerçekleşen etkinliklere aktif olarak katılım sağlıyor.” maddesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde yapılan gözlemler süresince Ö5 ve Ö6 olmak üzere öğretmenlerin %20’sinin *açık alanda gerçekleşen etkinliklere aktif katılım sağladığı*, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere %80’inin açık alanda gerçekleşen etkinliklere aktif katılım sağlamadığı gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alana çıktıklarında doğal malzemelerle etkinlik gerçekleştiriyor.” maddesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; yapılan gözlemler süresince Ö5, Ö6 ve Ö9 olmak üzere öğretmenlerin %30’unun *açık alana çıktıklarından doğal malzemelerle etkinlik gerçekleştirdiği*, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8 ve Ö10 olmak üzere %70’inin açık alana çıktıklarında doğal malzemelerle etkinlik gerçekleştirmediği gözlemlenmiştir.

“Çocuklar açık alanda yalnızca oyuncaklarla vakit geçiriyor.” maddesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; yapılan gözlemler süresince gözlemlenen öğretmenlerden Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7 ve Ö10’un öğretmenliğini yaptığı sınıftaki öğrencilerin *açık alanda yalnızca oyuncaklarla vakit geçirdiği*, Ö5, Ö6, Ö8 ve Ö9’un öğretmenlik yaptığı sınıftaki öğrencilerin ise açık alanda yalnızca oyuncaklarla vakit geçirmediği gözlemlenmiştir. Gözlemlenen öğretmenlerin %60’ının sınıfında eğitim gören öğrencilerin *açık alanda yalnızca oyuncaklarla vakit geçirdiği*, %40’ının açık alanda yalnızca oyuncaklarla vakit geçirmediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocuklarla bitkilere su veriyor.” maddesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde yapılan gözlemler süresince yalnızca Ö8 olmak üzere öğretmenlerin %10’unun *öğrenciler ile birlikte bitkilere su verdiği*, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9 ve Ö10 olmak üzere %90’ının öğrencileri ile birlikte sınıf içinde ya da dışındaki bitkilere su vermediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocuklarla bitkilerin yaşam döngüsünü inceliyor.” maddesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde yapılan gözlemler süresince yalnızca Ö8 olmak üzere öğretmenlerin %10’unun *öğrencileri ile birlikte bitkilerin yaşam döngüsünü incelediği*, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9 ve Ö10 olmak üzere %90’ının öğrencileri ile birlikte bitkilerin yaşam döngüsünü incelemeyi gözlemlenmiştir.

“*Öğretmen açık alanda fen deneyleri gerçekleştiriyor.*” maddesine ilişkin yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün açık alanda fen deneyleri gerçekleştirmedikleri saptanmıştır.

“*Öğretmen okul bahçesindeki doğal malzemelerle çocuklarla, standart birimlerle basit ölçme işlemi gerçekleştiriyor.*” maddesine ilişkin yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün okul bahçesindeki doğal malzemelerle çocuklarla, standart birimlerle basit ölçme işlemi gerçekleştirmedikleri belirlenmiştir.

“*Öğretmen açık alana çıkarken yalnızca uygun hava koşullarını tercih ediyor.*” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün açık alana çıkarken yalnızca sıcak havayı tercih ettikleri görülmüştür.

“*Sınıfın beslediği bir evcil hayvan var (Kedi, köpek, tavşan gibi).*” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün sınıfında *herhangi bir evcil hayvan olmadığı* gözlemlenmiştir.

“*Öğretmen okul bahçesinde çocuklarla birlikte tohum çimlendirme yapmış veya yapıyor.*” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %90’ının okul bahçesinde çocuklarla birlikte tohum çimlendirme yapmış olduğu gözlemlenmiştir.

“*Öğretmen okul bahçesindeki farklı yükseklikteki zeminleri, rampaları eğitim sürecinde kullanıyor.*” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün okul bahçesindeki farklı yükseklikteki zeminleri, rampaları eğitim sürecinde kullanmadığı gözlemlenmiştir.

“*Çocuklar öğretmen rehberliğinde doğal malzemelerle kendince ölçme işlemi yapıyor.*” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün öğrencilerinin

öğretmen rehberliğinde doğal malzemelerle kendince ölçme işlemi yapmadıkları gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocukları okul bahçesindeki çiçekleri, ağaç yapraklarını, taşları birbirileriyle karşılaştırmaları için yönlendiriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince yalnızca Ö5 olmak üzere öğretmenlerin %10’unun öğrencilerini okul bahçesindeki çiçekleri, ağaç yapraklarını, taşları birbirileriyle karşılaştırmaları için yönlendirdikleri gözlemlenmiştir. Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %90’ının öğrencilerini okul bahçesindeki çiçekleri, ağaç yapraklarını, taşları birbirileriyle karşılaştırmaları için yönlendirmediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocukları okul bahçesindeki doğal malzemeleri sınıflandırmaları için yönlendiriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün öğrencilerini okul bahçesindeki doğal malzemeleri sınıflandırmaları için yönlendirmediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocukların açık alan eğitiminde farklı hava koşullarını deneyimlemesine olanak sağlıyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün öğrencilerinin açık alan eğitiminde farklı hava koşullarını deneyimlemesine olanak sağlamadığı gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocukların çamur, toprak, kum ile etkileşim kurmasına izin veriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö5, Ö6, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %40’ının öğrencilerin çamur, toprak, kum ile etkileşim kurmasına izin verdikleri, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7 ve Ö8 olmak üzere %60’ının izin vermedikleri gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocuklara problem çözme durumları yaratıyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100’ünün öğrencileri için açık alanda *problem çözme durumu yaratmadığı* gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan fen eğitimi ile çocuklara mevsim özelliklerini tanıtıyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %60'ının öğrencilere açık alan fen eğitimi ile mevsim özelliklerini tanıttığı, Ö1, Ö2, Ö7 ve Ö9 olmak üzere %40'ının tanıtmadığı gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocuklarla bahçede etkinlik yaparken büyüteç, pusula, dürbün kullanıyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %100'ünün öğrenciler ile bahçede etkinlik yaparken büyüteç, pusula, dürbün kullanmadığı gözlemlenmiştir.

“Öğretmen bahçeye çıktıklarında çocukları özgür hareket etmesine izin veriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %60'ının bahçeye çıktıklarında öğrencilerin özgür hareket etmesine izin verdiği, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö8 olmak üzere %40'ının izin vermediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerine uygun olacak şekilde bahçede düzenlemeler yapmış.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin tamamının okul bahçesinde açık alan etkinliklerine uygun herhangi bir düzenleme yapmadığı gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerini çoğunlukla büyük grup çalışması şeklinde yürütüyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö8 olmak üzere öğretmenlerin %40'ının açık alan etkinliklerini genellikle büyük grup çalışması olarak gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerinde sanat etkinliklerine yer veriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince öğretmenlerin tamamının açık alan etkinliklerinde sanat etkinliklerine yer vermediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerinde hareket etkinliklerine yer veriyor.” maddesine ilişkin Ö8 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %20'sinin açık alanda hareket etkinliği uyguladığı gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerinde drama etkinliklerine yer veriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince çalışma grubunda yer alan

öğretmenlerin tamamının (%100) açık alan etkinliklerinde drama etkinliğine yer vermediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerinde Türkçe etkinliklerine yer veriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince öğretmenlerin tamamının (%100) açık alan etkinliklerinde Türkçe etkinliğine yer vermediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerinde alan gezilerine yer veriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin tamamının (%100) açık alan etkinliklerinde alan gezilerine yer verdiği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerinde okuma yazma etkinliklerine yer veriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin tamamının (%100) açık alan etkinliklerinde okuma yazma etkinliklerine yer vermediği gözlemlenmiştir.

“Öğretmen açık alan etkinliklerinde müzik etkinliklerine yer veriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince öğretmenlerin tamamının (%100) açık alan etkinliklerinde müzik etkinliklerine yer vermediği gözlemlenmiştir.

“Sınıf içinde çocukların balıkları gözlemleyebileceği bir akvaryum var.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö7 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %20’sinin sınıflarında öğrencilerin balıkları gözlemleyebileceği bir akvaryum olduğu, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8 ve Ö9 olmak üzere %80’inin sınıflarında olmadığı gözlemlenmiştir.

“Sınıf içinde su kaplumbağası var.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince öğretmenlerin tamamının kullandıkları sınıf içinde su kaplumbağası olmadığı gözlemlenmiştir.

“Sınıf içinde çeşitli bitkiler var.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö4, Ö7 ve Ö8 olmak üzere öğretmenlerin %30’unun sınıfında kaktüs, yosun ya da yeşil yapraklı bitki olduğu, Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9 ve Ö10 olmak üzere %70’inin sınıfında yeşil yapraklı bitki olmadığı gözlemlenmiştir.

“Öğretmen çocukların sınıf içinde doğal yaşama ilişkin belgesel izlemelerini sağlıyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö4, Ö8 ve Ö10 olmak üzere öğretmenlerin %30’unun öğrencilerinin sınıf içinde doğal yaşama ilişkin belgesel izlemelerini sağladığı, Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7 ve Ö9 olmak üzere %70’inin sağlamadığı gözlemlenmiştir.

“Öğretmen aile katılımında doğal malzemeler ile gerçekleştirilen etkinlikler öneriyor.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö6 ve Ö8 olmak üzere öğretmenlerin %20’sinin aile katılımında doğal malzemeler ile gerçekleştirilen etkinlikler önerdiği, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9 ve Ö10 olmak üzere %80’inin önermediği gözlemlenmiştir.

“Sınıfta doğal malzemeler ile oluşturulmuş koleksiyonlar var.” maddesine ilişkin olarak yapılan gözlemler süresince Ö4, Ö7 ve Ö8 olmak üzere öğretmenlerin %30’unun sınıfında doğal malzemeler ile oluşturulmuş koleksiyonlar olduğu, Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9 ve Ö10 olmak üzere %70’inin sınıfında ise olmadığı gözlemlenmiştir.

4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

4.2.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi Alma Durumuna Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet öncesi ya da hizmet süresince açık alan eğitimi alma durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde katılımcılara “Açık alan eğitimi konusunda herhangi bir eğitim aldınız mı? Ne kadar süreli? Nerede ve nasıl?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşme sorusuna ilişkin yanıtları incelenmiş, frekans ve yüzdesel dağılımları sayısallaştırılarak buna ait tablo verilmiştir.

Tablo 4

**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi Alma Durumuna İlişkin
Frekanslar ve Yüzde**

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi Alma Durumu	f	%
Hayır	10	100
Evet	0	0

Tablo 1’de görüldüğü gibi görüşmelerin gerçekleştirildiği okul öncesi öğretmenlerinin tamamı açık alan eğitimi konusunda herhangi bir eğitim almadığını belirtmiştir. Görüşme sorusuna Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8 ve Ö9 tarafından verilen yanıtlar incelendiğinde bu öğretmenlerin açık alan eğitimi konusunda hizmet içi eğitim almak istedikleri dikkat çekmiştir.

Ö2 şunları söylemiştir:

“Hayır, şimdiye kadar hiç almadım. Ama bununla ilgili eğitim almak çok isterim. Bize bu konuda hizmet içi eğitim verseler keşke.”

Ö3 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Hayır hiç almadım. Ama hizmet içi eğitim verilse keşke.”

Ö4 açık alan eğitimi almak istediğini şöyle ifade etmiştir:

“Hiç böyle bir eğitim almadım. Hizmet içi eğitim ya da seminer dönemi bununla ilgili bir eğitim verseler çok isterim katılmak. Hem böylece seminer dönemi daha verimli geçer.”

Ö6 şunları söylemiştir:

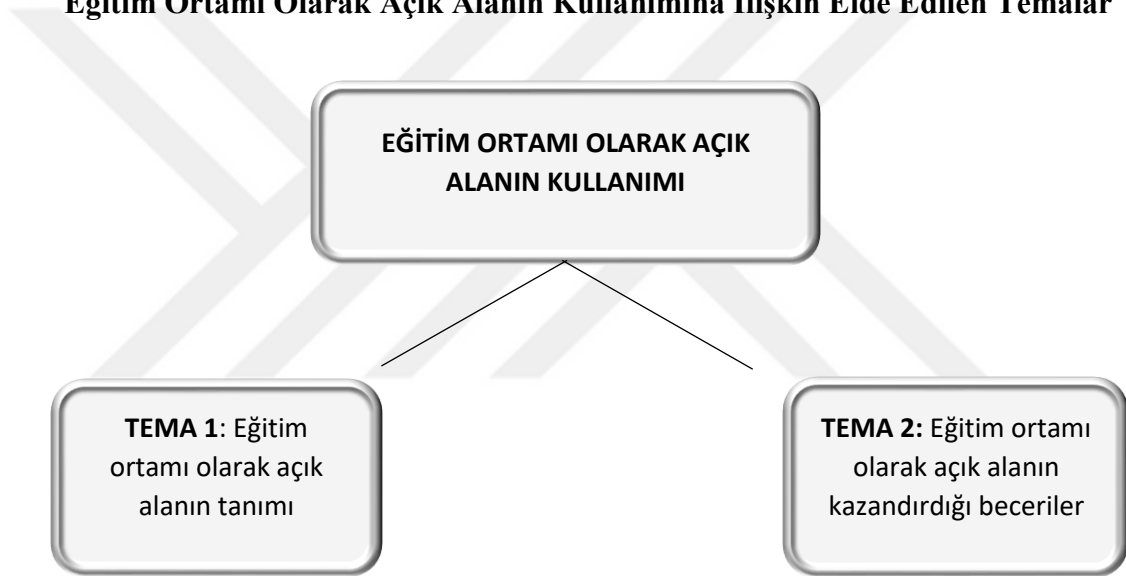
“Hayır böyle bir eğitim almadım. Bize bu konuda hizmet içi eğitim verseler çok iyi olur aslında.”

4.2.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Kullanımına Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ortamı olarak açık alanın kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla katılımcılara “*Eğitim ortamı olarak açık alanın kullanımıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir.

Şekil 4

Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Kullanımına İlişkin Elde Edilen Temalar



Verilerin yorumlanmasından çıkan sonuca göre okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ortamı olarak açık alanın kullanımına ilişkin görüşleri iki ana temaya bölünmüş ve her temaya ait kategoriler ve alt kategoriler belirlenmiştir. Her tema ile ilgili kategori, alt kategori ve frekanslara ait tablo verilmiş, bu tablodan sonra öğretmenlerin görüşme sorusuna verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 5

**Tema 1’de Belirtilen Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Kullanımına İlişkin
Kategoriler Ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar**

TEMA 1: Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Tanımı			
Kategoriler	Alt Kategoriler Ve Yanıtlar	f	Σf
Okul bahçesi	Okul bahçesindeki park alanı (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9) Kum havuzu (Ö8, Ö10)	6 2	8
Sınıf dışı	Sınıf dışında kalan her yer (Ö3, Ö5, Ö7)	3	3
Alan gezileri	Okul çevresi gezileri (Ö7) Alan gezileri (Ö9)	2	2
Eğitimin doğada yapılması	Eğitimin doğada yapılması (Ö8)	1	1
Görüşler Toplamı		14	

Tablo 2’ de görüldüğü gibi “*eğitim ortamı olarak açık alanın tanımı*” teması kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve “*okul bahçesi, sınıf dışı, alan gezileri, eğitimin doğada yapılması*” olarak dört farklı kategori altında 6 tanım elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre bu tema altında öğretmenlerden toplamda 14 yanıt alınmıştır. Bu tema altındaki öğretmenlerin düşünceleri incelendiğinde ise eğitim ortamı olarak açık alanın kullanımının katılımcılar tarafından en çok 8 yanıt ile “*okul bahçesi*” olarak tanımlandığı görülmüştür. Bu yanıtı sırasıyla 3 yanıt ile “*sınıf dışı*”, 2 yanıt ile “*alan gezileri*” ve 1 yanıt ile “*eğitimin doğada yapılması*” takip etmiştir.

Açık alanın eğitim ortamı olarak kullanımına ilişkin düşünceler incelendiğinde Ö1 bahçedeki bitkileri sınıfa taşıyamayacağını bu nedenle eğitim sürecinde okul bahçesine ihtiyaç olduğunu, Ö2 sınıf içinde yapılamayacak bazı etkinliklerin okulun bahçesinde yapılacağını ifade etmiştir.

Ö2 soruya ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Okul bahçesinin eğitim için kullanılmasıdır. Okul bahçesinde yerlere çocukların motor gelişimlerini destekleyecek oyunlar çizilebilir. Bahçeye konulan denge tahtaları ile çocuklarla birlikte bir yerden bir yere ulaşma çalışmaları yapılabilir. Bunları sınıfta yapamazken bahçede rahatlıkla yapabiliriz yani.”

Ö3 ve Ö5 ise sınıf içinde yapılan bütün etkinliklerin sınıf dışında da yapılabileceğini belirtmişlerdir.

Ö3 şunları söylemiştir:

“Sınıf içinde yapılan her şey açık alanda da yapılabilir diye düşünüyorum ben.”

Ö5 eğitim ortamı olarak açık alanın kullanımına ilişkin düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çocukların güvende olduğu, eğitimin yapılabildiği sınıfın dışında kalan her yer açık alan eğitim ortamıdır. Sınıfta yaptığımız bütün etkinlikleri açık alan ortamında da yapabiliriz.”

Ö9 eğitim ortamı olarak açık alanın bir öğrenme merkezi olduğunu vurgulamıştır:

“Açık alan sadece serbest zaman etkinliği yapılan yer değildir. Açık alanda da formal eğitim de yapılır.”

Tablo 6

**Tema 2’de Belirtilen Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Kullanımına İlişkin
Kategoriler Ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar**

TEMA 2: Eğitim Ortamı Olarak Açık Alan Kullanımın Kazandırdığı Beceriler			
Kategoriler	Alt Kategoriler Ve Yanıtlar	f	Σf
Bilişsel beceriler	Gözlem yapma (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9)	9	13
	Dikkatini toplama (Ö1, Ö3)	2	
	Ağır- hafif ölçümü (Ö5, Ö6)	2	
Motor beceriler	Denge çalışması (Ö1, Ö2, Ö6)	3	10
	Jimnastik yapma (Ö2, Ö4, Ö5)	3	
	Büyük kas geliştirici oyunlar oynama (Ö4, Ö5)	2	
	Tırmanma (Ö6)	1	
	Dans etme (Ö5)	1	
Öz bakım becerileri	Bahçede ara öğün tüketme (Ö5)	1	1
Görüşler Toplamı		24	

Tablo 2’de görüldüğü üzere ikinci tema olan “*eğitim ortamı olarak açık alanın kazandırdığı beceriler*” kendi içerisinde kategorilere ayrılmış ve üç farklı kategori altında toplamda 9 farklı beceri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre bu tema altında katılımcılardan toplamda 24 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar incelendiğinde eğitim ortamı olarak açık alanın kazandırdığı becerilere ilişkin görüşlerden en çok 12 yanıt ile “*bilişsel beceriler*” kategorisinin belirtildiği görülmüştür. Bunu 10 yanıt ile “*motor beceriler*” ve 1 yanıt ile “*öz bakım becerileri*” takip etmiştir.

Eğitim ortamı olarak açık alanın kullanımının kazandırdığı becerilerden “*bilişsel beceriler*” hakkında Ö1 öğrencilerin açık alanda dikkatlerini daha iyi topladıklarını, Ö2 çocukların ilgisini çeken bitkilerin ve gökyüzünün gözlemi için açık alana çıkılmasının gerektiğini, Ö5 fen etkinlikleri konusuna giren gözlemin bahçede yapılmasının daha etkili olacağını, Ö6 bahçedeki doğal malzemelerle ölçüm çalışmalarının öğrencilerin daha çok ilgisini çektiğini belirtmiştir.

Ö8 fen eğitimi konusunda açık alanda yapılan gözlemlerin öneminden bahsetmiştir:

“Mesela fen etkinlikleri için açık alan kesinlikle gerekli. Çünkü gözlem yapmazsa öğrenemez, gözlem için de açık alana ihtiyaç var. Gökkuşağını görmeden anlayamaz, yaprağa dokunmadan hissedemez. Sınıfa zeytin ağacı getiremem bizim zeytin ağacına gitmemiz gerek. Açık alan burada devreye giriyor.”

Ö3 bu konuyla ilgili şunları söylemiştir:

“Baktığımda çocuklar kendilerini açık alana ait hissediyorlar. Bahçede dikkatlerini daha iyi topluyorlar. Bakıyorum daha özgür hareket ediyorlar. Daha özgür oldukları için de kendilerini baskı altında hissetmiyorlar. Bu yüzden dikkatlerini daha rahat topluyorlar.”

Ö1 bu konuyla ilgili fikrini şöyle belirtmiştir:

“Sınıf ortamında çocuk dikkatini toplayamazken bazı etkinliklerde açık alanda ilgisini çok iyi toplayabiliyor. Bahçeye çıkmadığımız günlerde bütün gün bahçeye ne zaman çıkacağımızı soruyorlar. Bu sefer de akılları bahçede kaldığı için etkinliklere odaklanmakta zorlanıyorlar. Ama bahçeye çıktığımızda bütün dikkatleri o an yaptığımız etkinlikte oluyor. Açık alan dikkati artırıyor.”

Ö5 doğal malzemelerle gerçekleştirilen etkinliklerin bilişsel becerilerin kazanılmasını kolaylaştırdığı üzerinde durmuştur:

“Matematik için kum havuzunda ağır hafif çalışmaları yapılabilir. Çocuklar doğal malzemelerle oynamaktan daha çok keyif alırlar. Daha çok sevdikleri için öğrenme de daha kolay olur. Şöyle düşünün, kumla ağır hafif çalışması yapılırsa çocuk daha çabuk kavrayacaktır.”

Ö6 şunları söylemiştir:

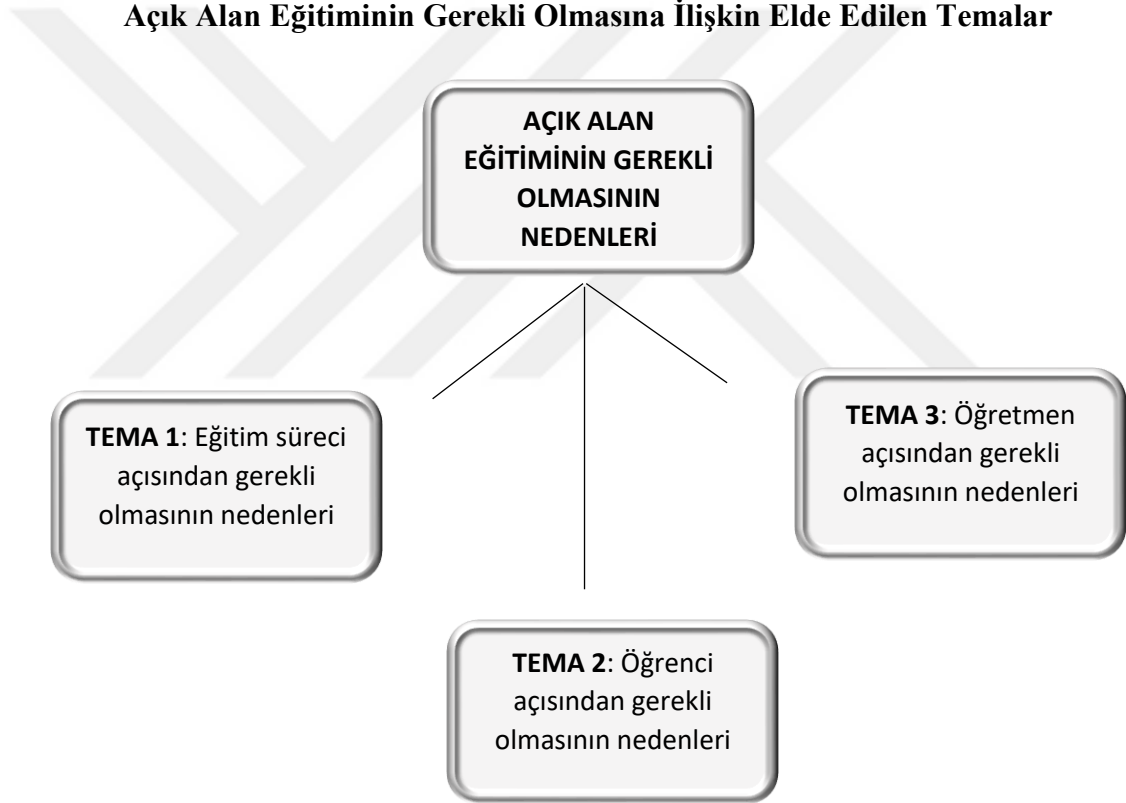
“Okulun bahçesinde alan geniş olduğu için farklı boyutlarda kütüklerle denge çalışmaları yapılabilir.”

4.2.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitiminin Gerekliliğine Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan eğitiminin gerekliğine ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “*Açık alan eğitiminin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? A) Gerekli olduğunu düşünüyorsanız nedenlerini sıralayınız. B) Gerekli olmadığını düşünüyorsanız nedenlerini sıralayınız.*” sorusu sorulmuştur.

Şekil 5

Açık Alan Eğitiminin Gerekli Olmasına İlişkin Elde Edilen Temalar



Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin yorumlanması sonucunda açık alan eğitiminin gerekli olmasının nedenleri üç ana temaya ayrılmış ve her temaya ait kategoriler belirlenmiştir. Her tema ile ilgili kategori, alt kategori ve frekanslara ait tablo verilmiştir. Tablonun ardından öğretmenlerin görüşme sorusuna ilişkin yanıtlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 7

Tema 1’de Belirtilen Açık Alan Eğitiminin Gerekli Olmasının Nedenlerine İlişkin Kategoriler Ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar

TEMA 1: Gerekli Olmasının Eğitim Süreci Açısından Nedenleri			
Kategoriler	Alt Kategoriler Ve Yanıtlar	f	Σf
Aktif Öğrenmenin sağlanması	Yaparak yaşayarak öğrenme (Ö2, Ö6, Ö9, Ö10) Gerçek yaşam deneyimi edinme (Ö2, Ö3, Ö5) Süreç boyunca öğrenme (Ö3, Ö4) Öğrenme Sorumluluğunu Taşıma (Ö8, Ö9) Seçim yapma (Ö6)	4 3 2 2 1	12
Temel bilimsel süreç becerilerinin kazanılması	Yaratıcılığın gelişmesi (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5) Düşünme Becerilerinin gelişmesi (Ö5, Ö8) İnceleme yapma (Ö2) Merak etme (Ö9)	4 2 1 1	8
Kalıcı öğrenmenin sağlanması	Kalıcı öğrenme (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö10)	6	6
Duyuşsal öğrenmenin sağlanması	Somutlaştırma (Ö2, Ö7, Ö9) Duyuların uyarılması (Ö5, Ö7)	3 2	5
Doğa farkındalığı kazandırma	Doğa farkındalığı (Ö4, Ö8)	2	2
Görüşler Toplamı		33	

Tablo 3’te görüldüğü gibi “eğitim süreci açısından gerekli olmasının nedenleri” kendi içerisinde gruplanarak “*aktif öğrenmeyi sağlaması, temel bilimsel süreç becerilerin kazanılması, kalıcı öğrenme, duyuşsal öğrenme ve doğa farkındalığı kazandırma*” olarak toplamda beş farklı kategoriye ayrılmıştır. Bu beş farklı kategori altında öğretmenlerden toplamda 33 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar karşılaştırıldığında açık alan eğitiminin gerekli olmasının nedenlerine ilişkin 12 yanıtla en çok “*aktif öğrenme*” yanıtının belirtildiği görülmüştür. Bunu 8 yanıt ile “*temel bilimsel süreç becerilerinin*

kazanılması”, 6 yanıt ile “kalıcı öğrenmenin sağlanması”, 5 yanıt ile “duyuşsal öğrenmenin sağlanması”, 2 yanıt ile “doğa farkındalığı kazandırma” takip etmiştir.

Açık alan eğitiminin gerekli olmasının nedenlerinden “aktif öğrenmenin sağlanması” hakkında Ö2 açık alanda gerçekleşen eğitimde öğrencilerin deneme şansı bulduklarını, Ö6 açık alan eğitiminin gerçek yaşama daha yakın olması nedeniyle öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı bulduğunu, Ö3 öğrencilerin gerçek yaşam deneyimleri edinirken süreç boyunca öğrendiklerini, Ö8 açık alan eğitiminde öğrencilerin çıkarım yaparken öğrenme sorumluluğunu taşıdıklarını, Ö6 açık alanda eğitim ortamının geniş olmasının birden fazla etkinliğin sürdürülebilmesine olanak sağladığını ve bu durumun öğrencilere seçim yapma becerileri kazandırdığını belirtmiştir.

Ö9 açık alan eğitiminin gerekli olmasının nedeniyle ilgili şunları ifade etmiştir:

“Açık alan yaparak yaşayarak öğrenme olanağı sağlar. Açık alan gerçek yaşam olduğu için çocuklara deneme şansı sunuyor. Öncelikle sınıf ortamına göre çok daha geniş. Böyle olunca da her etkinlikte çocuklara katılım şansı verilebilir.”

Ö3 açık alan eğitiminin MEB’te (2013) yer alan kazanım ve göstergelerin gerçekleşmesi için gerekli olduğunu belirtmiştir:

“Çünkü, kazanım ve göstergelerimiz çocukları gerçek yaşama hazırlamaya yönelik. Gerçek yaşamdan kopuk eğitim yapılırsa kazanım ve göstergelerin tamamen gerçekleşmeyeceğini düşünüyorum. Çocuklar açık alana çıktığımızda daha cesaretli oluyorlar dolayısıyla daha katılımcı oluyorlar. Katılım arttıkça da gerçek yaşam deneyimleri ediniyorlar.”

Ö4 açık alan eğitiminde doğa ile yaratıcılık ilişkisi üzerinde durmuştur:

“Çocuklar sınıf dışında doğaya daha yakın oldukları için kendilerini daha özgür hissediyorlar. Özgürlüğün olduğu yerde de yaratıcılık gelişmeye başlıyor.”

Ö5 açık alan eğitiminin gerekli olmasının nedenini şu şekilde açıklamıştır:

“Çocuklar açık alanda kendilerini daha özgür hissettikleri için daha çok risk alıyorlar. Sınıf içinde bile doğal malzemeler için içine girince daha özgün ürünler ortaya çıkıyor. Farklı düşünme yollarının oluştuğunu görüyorum. Sınıf içinde kurallar

onları tek yönlü düşünmeye zorluyor belki de. Ama açık alanda düşünme becerileri gelişiyor.”

Ö9 şunları söylemiştir:

“Çocuklar açık alanda mesela karıncaları görüp hayvan sevgisi kazanıyor. Merak ediyor karıncayı izliyorlar. Farkındalıkları artıyor. Ama sınıfta ben karıncayı anlatsam o kadar merak etmezler.”

Ö7 açık alan eğitiminde duyuların uyarılmasının eğitimin kalıcılığı üzerindeki etkisine değinmiştir:

“Sınıfta hitap edilen duyular görme ve işitme ile sınırlıyken açık alanda hemen hemen beş duyuya da hitap ediliyor. Dokunan, gören, işiten, tadan ve koklayan çocuk aslında daha kolay öğreniyor. Öğrendiklerini bir temele oturtması daha kolay oluyor. Kalıcılık bu yolla daha iyi sağlanıyor.”

Ö2 şunları söylemiştir:

“Açık alanda çocuklar dinlediklerini ve izlediklerini daha yakından inceleme fırsatları buluyorlar. Bu da anlattıklarımızı somut hale getiriyor.”

Ö9 açık alan eğitiminin doğa farkındalığı kazandırması bakımından önemini şu şekilde ifade etmiştir:

“Doğa sevgisi, doğa duyarlılığı arttırır. Çünkü doğayı anlatmak başka onun içinde olmak başka. Açık alanda çocuklar ağacı, kuşu yakından görüyor. Doğa duyarlılığı kazanıyor.”

Tablo 8

Tema 2’de Belirtilen Açık Alan Eğitiminin Gerekli Olmasının Nedenlerine İlişkin Kategoriler Ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar

TEMA 2: Gerekli Olmasının Öğrenciler Açısından Nedenleri			
Kategoriler	Alt kategoriler ve Yanıtlar	f	Σf
Açık alanda bulunma isteği	Açık alana özlem duyma (Ö1, Ö2, Ö3, Ö8) Kendini güvende hissetme (Ö5) Kendini mutlu hissetme (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10) Açık alana ait hissetme (Ö3, Ö4)	4 1 8 2	15
Sosyal becerilerin artması	Sosyalleşme (Ö1, Ö3, Ö7, Ö13) İletişimin artması (Ö3, Ö4, Ö7, Ö13) Birbirileri ile oyun kurma (Ö1, Ö6, Ö7)	4 4 3	11
Fiziksel Aktivite İhtiyacı	Enerjinin atılması (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10) Hareket etkinliğinin gerçekleştirilmesi (Ö6, Ö7, Ö8, Ö9)	7 4	11
Sağlıklı olma	Temiz havada bulunma (Ö2, Ö3, Ö7, Ö8, Ö10) Güneş ışığından yararlanma (Ö5, Ö10)	5 2	7
Bağımsız olma	Özgürleşme (Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9)	6	6
Risk alma	Tehlikelerle baş etme (Ö3, Ö5) Riskli oyun tercih etme (Ö5, Ö10)	2 2	4
Dikkatin artması	Etkinliklerde daha dikkatli olma (Ö5, Ö7, Ö9)	3	3
Görüşler Toplamı		57	

Tablo 4’ de görüldüğü gibi “gerekli olmasının öğrenciler açısından nedenleri” kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve “Açık alanda bulunma isteği, sosyal becerilerin artması, fiziksel aktivite ihtiyacı, sağlıklı olma, bağımsız olma, risk alma, dikkatin artması” olarak 7 farklı kategori altında toplamda 15 farklı neden

belirtilmiştir. Elde edilen bulgulara göre bu tema altında öğretmenlerden toplamda 57 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar karşılaştırıldığında açık alan eğitiminin gerekli olmasının nedenlerinden açık alanda bulunma isteğinin 15 yanıt ile en çok belirtilen görüş olduğu belirlenmiştir. Bunu 11 yanıt ile “*sosyal becerilerin artması*”, 11 yanıt ile “*fiziksel aktivite ihtiyacı*”, 7 yanıt ile “*sağlıklı olma*”, 6 yanıt ile “*bağımsız olma*”, 4 yanıt ile “*risk alma*”, 3 yanıt ile “*dikkatin artması*” izlemiştir.

Açık alan eğitiminin öğrenciler açısından gerekli olmasının nedenlerinden “*açık alanda bulunma isteği*” nedenleri hakkında Ö1 öğrencilerin açık alana özlem duyduğunu, Ö2 ve Ö3 açık alan eğitiminde öğrencilerin daha mutlu olduğunu, Ö4 öğrencilerin kendilerini açık alana ait hissettiğini, Ö5 ise eğitim sürecinde açık alanda bulunmanın öğrencileri daha güvende hissettirdiğini ifade etmiştir.

Ö1 ve Ö8 bu noktada kentsel yaşamın olumsuz etkisi olduğundan bahsetmiştir.

Ö1 bu konuyla ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Günümüz şartlarında çocuklar genellikle apartman çocuğu. Okul ve gittikleri jimnastik, bale kursları da sürekli kapalı alan. Dolayısıyla çocuk hep korumacı bir ortamda hep denetim altında. Çok gözlemlediğim bir şey olarak okula servisle gelen çocuklar annelerinin almalarını çok istiyorlar. Sonra bunun nedenini sorduğumda çünkü diğer arkadaşlarımla okuldan sonra bahçede oynamak istiyorum dediler. Çocuklar açık alana özlem duyuyor.”

Ö8 ise şunları söylemiştir:

“Çocuklar büyük şehirde yaşıyor doğaya hasret durumdalar. Aileleriyle de genelde gezmek için hep kapalı yerlere gidiyorlar. Ya da parkta oyuncakla oynayıp eve dönüyorlar. Dolayısıyla açık alana hep hasret durumdalar. Park amaçlı ordalar anneleri yönlendirmiyor, farklı uyarınları fark etmeleri için planlı zaman geçirmeleri gerekli. Çocuklar açık alanda daha çok mutlu oluyorlar, mutluken öğrenmeye daha açıkları.”

Ö4 açık alan eğitiminin çocukların iletişimlerini arttırdığını ifade etmiştir:

“Açık alan eğitiminde büyük grup etkinliklerine daha çok yer verdiğim için sınıftaki sosyalleşme de artıyor. Tüm çocuklar aynı grup içinde olması nedeniyle birbirleriyle iletişim kurmak mecburiyetinde kalıyorlar. İletişim kurdukça kendilerini sınıfta olduklarından daha rahat ve mutlu hissediyorlar.”

Ö5 bu konuyla ilgili şunları söylemiştir:

“Çocuklar açık alanda kendilerini daha güvende hissediyorlar. Her yıl okula alışma döneminde de çok faydasını görürüm.”

Tablo 9

Tema 3’de Belirtilen Açık Alan Eğitiminin Gerekli Olmasının Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar

TEMA 3: Gerekli Olmasının Öğretmenler Açısından Nedenleri		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Mutlu Olma	(Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)	10
Aktif Olma	(Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9)	8
Dikkatin artması	(Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9)	8
Görüşler Toplamı		26

Tablo 5’te görüldüğü gibi “gerekli olmasının öğretmenler açısından nedenleri” kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve “*mutlu olma, aktif olma, dikkatin artması*” olarak üç farklı başlık altında öğretmenlerden toplamda 26 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar karşılaştırıldığında öğretmenlerin açık alan eğitiminin gerekli olmasının nedenlerini 10 yanıt ile en çok “mutlu olma” olarak belirttikleri görülmüştür. Bunu 8 yanıt ile aktif olma ve yine 8 yanıt ile dikkatin artması takip etmiştir.

Açık alan eğitiminin gerekli olmasının nedenlerinden “mutlu olma” nedeni hakkında öğretmenlerin tamamı açık alan eğitimi sürecinde kendilerini daha mutlu hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Ö1 bu konuda şunları söylemiştir:

“Ben de çocuklar gibi açık alanda kendimi daha mutlu hissediyorum. Çünkü açık alan kendimi daha zinde hissetmemi sağlıyor. Doğayla iç içe olmak üzerimdeki baskıyı azaltıyor, daha mutlu oluyorum.”

Ö4 ise bu durumun öğrenci ve öğretmen arasında etkileşimi de etkilediğini belirtmiştir:

“Açık alan eğitiminde uygulamalar benim için de daha eğlenceli oluyor. Bahçeye çıktığımızda hem çocuklar hem ben daha mutlu oluyoruz. Onların etkinliklere istekli katılması verimli bir gün geçirdiğimi hissettiriyor bana. Bu da beni mutlu ediyor.”

Ö10 ise şunları demiştir:

“Çünkü, sınıflar öğrenci sayısına göre küçük, hava sirkülasyonu sağlanamıyor. Dışarıdaki oksijene ihtiyaç duyuyoruz. Çocuklar açık alanda oksijen ve güneş aldığı için daha zinde oluyor. Ben de kendimi daha zinde hissediyorum. Etkinlik yaparken daha dikkatli, daha aktif oluyorum.”

Ö7 öğretmen ve öğrencilerin dikkatlerinin artmasında açık alan eğitiminin kaçınılmaz olduğunu şöyle ifade etmiştir:

“Bunun dışında yetişkinlerden yola çıkalım, biz spor yapınca fiziksel olarak yoruluruz ama diğer yandan bedenimizin esnediğini rahat ettiğimizi hissederiz, zihnimiz açılır. Çocuklar da hareket ettikçe bizim gibi rahatlıyor. Hareket ettikçe dikkatleri açılıyor. Hem bahçede hem de bahçeden sınıfa döndüklerinde dikkatleri daha açılmış oluyor. Bahçede olmayı daha çok seviyorlar. Kendimden de biliyorum, bahçede dikkatim ve ruhum daha açık oluyor. Tabi ki oksijen alınının açılmasında çok etkili. Sınıf içinde hava sirkülasyonu yetersiz. Açık alan zindelik için kesinlikle daha gerekli.”

4.2.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi İle Gerçekleştirilebilecek Etkinlik Çeşitlerine Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan eğitimi ile gerçekleştirilebilecek etkinlik çeşitlerine ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “*Açık alan eğitimi ile sizce hangi etkinlik çeşitleri gerçekleştirilebilir?*” sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 10

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Eğitimi İle Gerçekleştirilebilecek Etkinlik Türlerine Ait Yanıtları, Frekanslar ve Yüzde

Açık Alan Eğitimi İle Gerçekleştirilebilecek Etkinlik Türleri	f	%
Türkçe	10	100
Sanat	10	100
Drama	10	100
Müzik	10	100
Hareket	10	100
Oyun	10	100
Fen	10	100
Matematik	10	100
Okuma yazmaya hazırlık	10	100
Alan gezisi	10	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin “*açık alan eğitimi ile gerçekleştirilebilecek etkinlik türleri*” ile ilgili cevapları incelendiğinde öğretmenlerin tamamının MEB’te (2013) belirtilen tüm etkinlik çeşitlerinin açık alan eğitimi ile gerçekleştirilebileceğini ifade ettikleri görülmüştür.

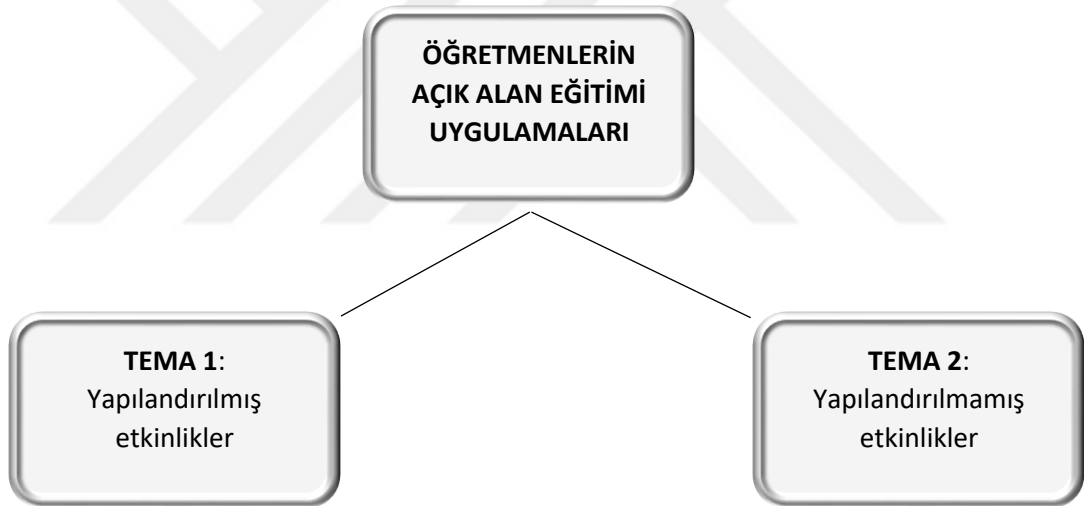
4.2.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamaları ve Nedenlerine Yönelik Görüşleri

4.2.5.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamaları yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “*Öğretim programınızda açık alan eğitimi ile ilgili uygulamalardan hangilerine yer veriyorsunuz? Bunları tercih etmenizdeki nedenler nelerdir?*” sorusu sorulmuştur.

Şekil 6

Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Elde Edilen Temalar



Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin yorumlanması sonucunda öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamaları iki ana temaya ayrılmış ve her temaya ait kategoriler belirlenmiştir. Her tema ile ilgili kategori, alt kategori ve frekanslara ait tablo verilmiştir. Tablonun ardından öğretmenlerin problem sorusuna ilişkin yanıtlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 11

Tema 1’de Belirtilen Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar

TEMA 1: Yapılandırılmış Etkinlikler			
Kategoriler	Alt kategoriler ve Yanıtlar	f	Σf
Fen etkinliği	Ağaç inceleme (Ö4, Ö8, Ö10)	3	11
	Bitki dikme ve bakımı (Ö4, Ö8, Ö9, Ö10)	4	
	Gözlem yapma (Ö5, Ö8, Ö9, Ö10)	4	
Oyun etkinliği	Kurallı oyun oynama (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6)	4	4
Öz bakım etkinliği	Ara öğün tüketme (Ö1, Ö2)	2	2
Sanat etkinliği	Resim yapma (Ö2) Renklerin öğretimi (Ö3)	2	2
Hareket etkinliği	Jimnastik yapma (Ö4, Ö10)	2	2
Türkçe etkinliği	Hikaye anlatma (Ö5, Ö9)	2	2
Drama etkinliği	Beden ile rakam şeklini oluşturma (Ö7) Gökyüzünü boyama (Ö8)	2	2
Alan gezileri	Tiyatro izleme (Ö8) Okul çevresini gezme (Ö9)	2	2
Görüşler Toplamı		27	

Tablo 6’da görüldüğü gibi “öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamaları” kendi içerisinde kategorilere ayrılmış ve öğretmenlerin yanıtları bu bağlamda incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre bu tema altında 23 farklı yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar karşılaştırıldığında öğretmenlerin öğretim programlarında 11 yanıt ile en çok *fen etkinliğine* yer verdikleri

görülmüştür. Bunu 4 yanıt ile oyun etkinliği takip etmiştir. Bunları sırayla her biri 2 yanıt olmak üzere “öz bakım etkinliği, sanat etkinliği, hareket etkinliği, Türkçe etkinliği, drama etkinliği, alan gezileri” takip etmiştir.

Öğretim programında açık alan eğitimi uygulamalarından “fen etkinliği” ne yer veren Ö4 sınıfta bilgi verdiği fen eğitimine ilişkin konuların açık alan gözlemleriyle pekiştirildiğini, Ö8 bitki bakımı konusunda açık alan fen etkinliğine her gün yer verdiğini belirtmiştir.

Ö4 öğretim programında yer verdiği açık alan eğitimi uygulamalarından gözlemin sınıf içinde gerçekleştirdiği fen eğitiminin bir uzantısı niteliğinde olduğunu vurgulamıştır:

“Çocuklara sınıfta zeytin hakkında bilgi veriyorum. Ardından onlara zeytinle ilgili belgesel izlettiriyorum. Bahçemizde bir zeytin ağacı var. Bahçeye çıkıp bu zeytin ağacını incelediklerinde konu daha çok ilgilerini çekmeye başlıyor. Dokunmak istiyorlar. Ayrıca görerek ve koklayarak duyularını aktifleştirmiş oluyorlar. Çünkü sınıfta anlattığım zeytin ağacını yakından görmek dikkatlerini arttırıyor. Anlattıklarım da pekişmiş oluyor.”

Ö8 açık alan eğitimi uygulamalarından fen eğitimine sınıf içinde de yer verdiğini şu şekilde anlatmıştır:

“Çocuklarla bitki dikimi yapıyoruz saksıya. Soğanlı bitki dikiyoruz, soğanlarını inceletiyorum. Toprakları onlar koydu. Sınıf ortamına koyduk. Her gün nöbetçi olan öğrenci sulama görevine sahip oluyor.”

Öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamalarından “oyun etkinliği” hakkında Ö1 kurallı oyunları yalnızca açık alanda uyguladığını, Ö5 açık alanda gerçekleşen kurallı oyunlara genel olarak çok yer verdiğini, Ö6 açık alanda oynamanın öğrencilerin elinden alınan hakları olduğunu ifade etmiştir.

Ö1 bu konuyla ilgili şunları söylemiştir:

“Kurallı oyunlar yapıyorum. Eğitici ve serbest oyunlar yapıyorum. Zaten kurallı oyunlar genelde bahçede oynamaya daha uygun.”

Ö6 ise düşüncelerini şöyle belirtmiştir:

“Özellikle oyun etkinliklerine yer veriyorum. Çocukların en çok ihtiyacı olan açık alanda oyun hakkının ellerinden alındığını düşünüyorum. Açık alan eğitimi aslında onlara bu hakkı veriyor.”

Ö2 şunları söylemiştir:

“Haftada birkaç gün de ara öğünlerimizi açık alanda yiyoruz.”

Ö5 konuyla ilişkin düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

“Açık alanda göstermeli hikaye anlatımı yapıyorum. Örneğin, bitkilerle ilgili hikayeyi bahçede okuyorum. Sonra bitki inceliyoruz.”

Ö4 şunları söylemiştir:

“Bahçeye parkur oluşturarak hareket etkinlikleri yapıyorum. Jimnastik çalışmaları yapıyoruz haftaya başlarken.”

Ö8 açık alanda gerçekleştirdiği drama etkinliği ile ilgili şunları söylemiştir:

“Hava sıcak olduğunda dışarıda yürüyerek sıra oluyoruz. Ardından hayal ederek gökyüzünü boyuyoruz. Çocukların en sevdiği drama etkinliği diyebilirim.”

Ö9 açık alan uygulamalarından yer verdiği alan gezileri hakkında şöyle demiştir:

“Orman haftasında gereken izinleri alıp okulun çevresini tanımak adına okuldan çıkıp yakın çevrede yürüyüş yapıyoruz.”

Ö3 şunları ifade etmiştir:

“Mesela renk kavramlarını açık alanda oyun yoluyla öğretiyorum.”

Tablo 12

**Tema 2’de Belirtilen Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Verdikleri
Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve
Frekanslar**

TEMA 2: Yapılandırılmamış Etkinlikler		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Serbest zaman etkinliği	(Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)	10
Duyu eğitimi etkinlikleri	(Ö4, Ö5, Ö10)	3
Görüşler Toplamı		13

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamalarından “*yapılandırılmış etkinlikler*” kendi içerisinde kategorilere ayrılmış ve öğretmenlerin yanıtları bu bağlamda incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre bu tema altında 2 farklı yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar karşılaştırıldığında öğretmenlerin öğretim programlarında 10 yanıt ile en çok “*serbest zaman etkinliğine*” yer verdikleri görülmüştür. Bunu 3 yanıt ile “*duyu eğitimi etkinlikleri*” takip etmiştir.

Öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamalarından “*serbest zaman etkinliği*” hakkında Ö1 özellikle güzel havalarda serbest zaman etkinliği için okul bahçesindeki park alanını tercih ettiğini, Ö2, Ö4, Ö7 ve Ö9 açık alan eğitimi kurgulamanın zorluğu nedeniyle serbest zaman etkinliklerine daha çok yer verdiğini, Ö1, Ö3 ve Ö6 öğrencilerinin serbest oyun oynamalarını sağladıklarını, Ö5 okula alışma döneminde serbest zaman etkinliklerini bahçede yaptığını, Ö8 ve Ö10 ise genel olarak açık alanda serbest zaman etkinlikleri gerçekleştirdiğini ifade etmiştir.

Ö1 şunları söylemiştir:

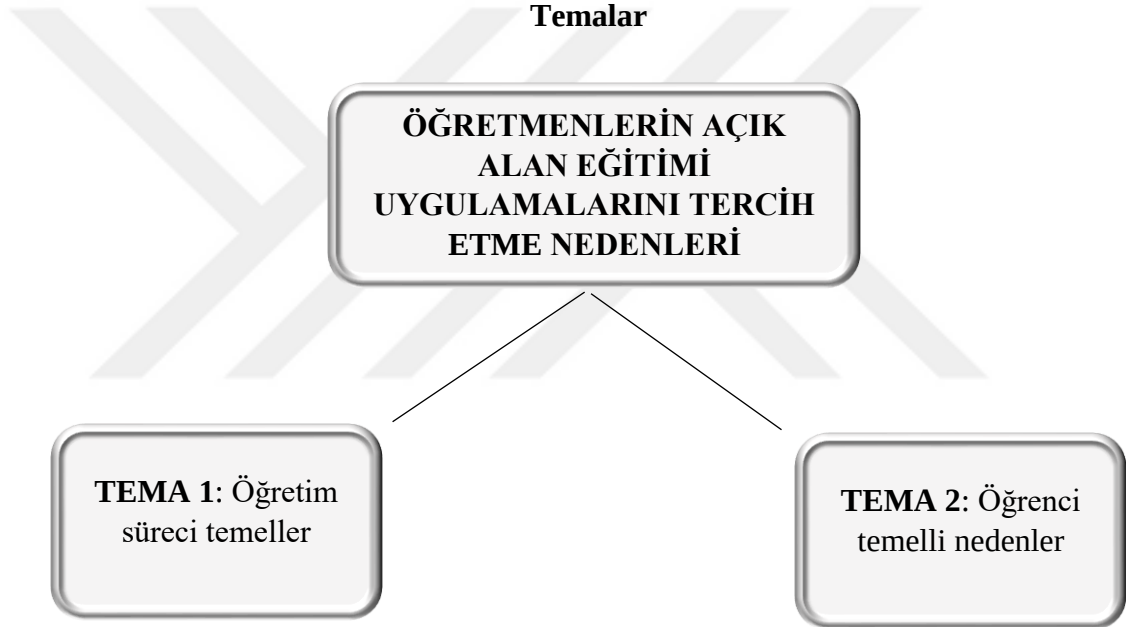
“*Serbest zaman etkinlikleri için bazen bahçeye çıkıyoruz. Özellikle havalar ısınmaya başlayınca hem serbest hem kurallı oyunlar oynatıyorum.*”

4.2.5.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Programlarında Açık Alan Eğitimi Uygulamalarına Yer Vermelerinin Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamaları yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “*Öğretim programınızda açık alan eğitimi ile ilgili uygulamalardan hangilerine yer veriyorsunuz? Bunları tercih etmenizdeki nedenler nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir.

Şekil 7

Açık Alan Eğitimi Uygulamalarını Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Elde Edilen Temalar



Her tema ile ilgili kategori ve frekanslara ait tablolar verilmiş, bu tablodan sonra öğretmenlerin öğretim programlarında açık alan eğitimi uygulamalarını tercih etme nedenleri ile ilgili doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 13

**Tema 1’de Belirtilen Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Verdikleri
Açık Alan Eğitimi Uygulamalarını Tercih Etme Nedenlerine İlişkin
Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar**

TEMA 1: Öğretim Süreci Temelli Nedenler		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Deneyimsel öğrenme	(Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10)	8
Duyuşsal öğrenme	(Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9)	6
Öğrenilenlerin kalıcı olması	(Ö4, Ö8, Ö9)	3
Etkin katılım	(Ö5, Ö6)	2
Görüşler Toplamı		19

Şekil 7’de görüldüğü gibi “öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamalarını tercih etme nedenleri” kendi içerisinde 2 temaya ayrılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ilk tema olan “öğretim süreci temelli nedenler” teması altında öğretmenlerden toplamda 19 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar karşılaştırıldığında 8 yanıt ile “duyuşsal öğrenme” en çok ifade edilen kategori olarak belirlenmiştir. Bunu 6 yanıt ile “deneyimsel öğrenme”, 3 yanıtla “öğrenilenlerin kalıcı olması” ve 2 yanıtla “etkin katılım” takip etmiştir.

Öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamalarını tercih etme nedenlerinden “deneyimsel öğrenme” hakkında Ö5 açık alanda fen etkinliği tercih etmesinin nedeninin gözlem çalışmalarının deneyimsel öğrenmeyi sağladığını ifade etmiştir. Ö8 tiyatro izleme uygulamasına yer vermesinin nedeni olarak öğrencilerin gezi süreci boyunca deneyimleriyle amaçlanan birçok kazanımı elde etmesi olarak belirtmiştir. “Duyuşsal öğrenme” nedeni hakkında Ö4 açık alanda gerçekleştirdiği fen etkinlikleri sırasında sınıf içinde aktifleşmeyen duyuların açık alanda çeşitli uyaranlar sayesinde aktifleştiğini, Ö5 açık alanda Türkçe

etkinliği gerçekleştirmesinin en önemli nedeninin duyuların uyarılması olduğunu belirtmiştir.

4 deneyimsel öğrenme ile ilgili şunları ifade etmiştir:

“nk ben çocukların işittiklerinin bir miktarını ama yaptıklarının daha çok kısmını öğrendiklerine inanıyorum. Bahçede gerçekleştirilen etkinlikler de yaşayarak öğrenmeye bir yol oluyor. Ayrıca, tecrübelerime göre söyleyebilirim ki bahçede göstererek öğretmek sınıfta anlatmaktan daha etkili oluyor.”

5 bu nedenle ilgili şunları söylemiştir:

“zellikle yağmur yağdıktan sonra ertesı gün bakmak için bahçeye çıkartıyorum. Bahçedeki değişimleri buluyoruz. Çünkü gözlem yaptıklarında aslında kendileri düşünmeye ve öğrenmeye başlıyorlar diyebilirim. Yaparak yaşayarak öğrenme başlıyor bu noktada.”

8 açık alan uygulamalarından tiyatro izleme etkinliğini tercih etme nedenini şöyle açıklamıştır:

“Tiyatro, çünkü çocukları sanatla tanıştırıyor. Ayrıca ocuklar tiyatroda izlediklerini daha çabuk içselleştiriyor. Tiyatroya gidip gelirken de bir sürü şey öğreniyorlar aslında. Benim sınıfta anlattığım şeyleri uygulama şansı buluyorlar yani.”

10 sınıfın fiziksel yapısının yetersizliği nedeniyle sağlayamadığını açık alan eğitiminin sağladığı üzerinde durmuştur:

“nk, çocuklar daha etkin katılıyorlar. Sınıfta sınıfın küçük olması nedeniyle her etkinliğe katılamazken bahçe onlara bu şansı veriyor.”

4 açık alan eğitimi uygulamalarını tercih etme nedenlerini şöyle anlatmıştır:

“ocuklar sınıfta anlattığım şeyleri görmek, onlara dokunmak istiyorlar. Ayrıca görerek ve koklayarak duyularını aktifleştirmiş oluyorlar. Sınıfta anlattıklarımın kavranması için duyuların aktifleşmesi gerek. Açık alan eğitimi de bunu sağlıyor.”

7 ise şunları söylemiştir:

“Çocuklar somut dönemdelere henüz, soyut döneme geçemedikleri için en önemlisi okuma yazmaları da olmadığı için sadece görsel değil, sadece dokunsal değil, sadece işitsel değil tümünü kapsaması gerekiyor bana göre. Duyu organlarına hitap etmek çok önemli. Kapalı alanda yaptığımız etkinlikler ya sırf sadece kulağa hitap ediyor ya da göze hitap ediyor. Ama açık alanda çocuklar hem dokunuyor hem görüyor hem duyuyor. Aslında bir duyu eğitimi var burada.”

Ö9 şöyle demiştir:

“Mevsim değiştiğinde çocuklarla çıkıp değişiklikleri gözlemliyoruz. Kar yağdığında kara dokunup kısa bir süre de olsa karla etkileşim kurmalarını sağlıyorum. Yağmur yağdığında pencereden izleyip sesini dinliyoruz. Çünkü bunların hepsi çocukların duyularını geliştiriyor. Ben anlatmıyorum sadece kendileri de bunu birebir yaşıyorlar.”

Tablo 14

Tema 2’de Belirtilen Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Verdikleri Açık Alan Eğitimi Uygulamalarını Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar

TEMA 1: Öğrenci Temelli Nedenler		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Açık alanda olma isteği	(Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10)	6
Eğlenerek Öğrenme	(Ö1, Ö2, Ö8, Ö9, Ö10)	5
Okul sevgisinin artması	(Ö5, Ö10)	2
Görüşler Toplamı		13

Tablo 8’de görüldüğü gibi diğer bir tema olan “öğrenci temelli nedenler” kendi içerisinde kategorilere ayrılmış ve bu tema genelinde öğretmenlerden toplamda 13 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamalarını tercih

etmelerinin öğrenci temelli nedenleri bakımından en çok ifade edilen kategorinin 6 yanıt ile “*açık alanda olma isteği*” olduğu belirlenmiştir. Bunu 5 yanıt ile “*eğlenerek öğrenme*”, 2 yanıt ile “*okul sevgisinin artması*” takip etmiştir.

Öğretmenlerin öğretim programlarında yer verdikleri açık alan eğitimi uygulamalarını tercih etmelerinin “*öğrenci temelli nedenleri*” hakkında Ö2, Ö3, Ö6 bir gün boyunca açık alan eğitimine yer vermediklerinde öğrencilerin bahçeye çıkmak için ısrarcı davrandıklarını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Ö9 sınıf içinde sıkılan öğrencilerin açık alanda bulunmak istediklerini, Ö10 öğrencilerin açık alanda daha rahat olduğu için gün içinde sık sık bahçeye çıkmak istediklerini belirtmiştir.

Ö1 açık alanda kurallı oyunlar oynarken öğrencilerin eğlenerek öğrendiğini, Ö8 öğrencilerin açık alana çıktıklarında sınıfta anlatılan bilgilerin gerçek olduğunu fark edip mutlu olduğunu ve bu durumdan keyif alarak öğrendiğini, Ö9 sınıf içinde sıkılan öğrencilerin bahçede eğlenerek öğrendiklerini ifade etmiştir.

Ö5 açık alanda yer verdiği kurallı oyunlarla okula alışma dönemindeki öğrencilerin okul sevgisi kazandığını, Ö10 açık alan fen etkinlikleri amacıyla gerçekleştirdiği ailelerle bitki dikimi ile okul-aile-öğrenci birliğinin sağlanarak öğrencilerin okula olan tutumunun olumlu yönde değiştiğini belirtmiştir.

Ö2 soruyla ilgili şu yanıtı vermiştir:

“Çünkü sürekli sınıfta olmak çocukları sıkıyor. Akılları hep bahçede kalıyor. Bazı günler bahçeye çıkmazsak akılları orada kaldığı için bahçeye ne zaman çıkacağımızı soruyorlar.”

Ö3 şunları söylemiştir:

“Bütün gün bahçeye çıkacağımız zamanı soruyorlar. Çıkmadığımız günlerde mutsuz olduklarını görüyorum.”

Ö6 sınıf içindeki kuralların açık alanda bulunma isteğini etkilediğini vurgulamıştır:

“Sınıftaki kurallardan uzaklaştıkları zaman daha özgür oluyorlar ve eğitimde daha aktif oluyorlar. Yani bu yüzden de mutlaka dışarıya çıkmak istiyorlar.”

Ö8 farklı bir noktaya değinmiştir:

“Açık alana çıktığımızda kitaplardan dinlediklerinin gerçek olduğunu görünce çok mutlu oluyorlar. Önceki bilgileriyle birleştirmiş oluyorlar. Bu da bahçeye çıkma isteklerini arttırıyor.”

Ö9 ise öğretim planında açık alan eğitimi uygulamaları için esneklik yapabildiğini ifade etmiştir:

“Bazen planımda esneklik yaparak o gün çocukların ilgisini çeken bir şey varsa dışarıda, buna yer vermeye çalışıyorum. Çünkü, çocuklar daha mutlu oluyorlar. Kapalı ortamdan sıkıldıkları için sınıftan açık alana çıktığımızda daha enerjik olduklarını görüyorum. Sınıfta sıkılırken bahçede eğlenerek öğreniyorlar.”

Ö10 şunları ifade etmiştir:

“Açık alanda çocukların ilgisini çeken şeyler olduğu için daha çok eğleniyorlar. Açık alanda devam eden canlı bir hayat var. Etkinliklerde kesinlikle daha mutlular. Neden sınıfta olmak istesinler ki? Bahçede olmak istiyorlar hep.”

Ö1 açık alan eğitimi uygulamalarının oyun yoluyla öğrenmeye olanak sağladığını belirtmiştir:

“Bahçede kurallı eğitici oyunlarla beraber eğlenerek öğrenmiş oluyorlar.”

Ö2 şunları ifade etmiştir:

“Açık alana çıkınca hem çocuklar hem de ben daha mutlu oluyorum, böylece etkinliklerde daha iyi olduğumu hissediyorum.”

Ö8 çocukların doğada oldukları her an eğlenerek yeni bilgiler edindiklerini söylemiştir:

“Çocuklar açık alanda daha eğlenceli vakit geçiriyorlar. Uyanları dış çevreye açmış oluyoruz. Sınıfla sınırlanmamış oluyor. Çünkü sınıf bir tane ama doğa çok geniş. Ben olmasam da doğayı tanımaya devam ediyorlar. Bu yüzden kendi kendilerine eğlenerek öğrenmeye devam ediyorlar.”

Ö5 konuya ilişkin fikrini şöyle belirtmiştir:

“Açık alan eğitiminin eğitim sürecimde çok faydasını gördüm diyebilirim. Özellikle okula alışma döneminde bahçede oynadığımız kurallı oyunlar sayesinde çocukların bu dönemi daha kolay aştığını gördüm.”

Ö10 şöyle söylemiştir:

“Birlikte bahçeye roka ekiyoruz. Velilerimizle birlikte çiçek dikiyoruz saksılara. Çocuklar ailelerinin de eğitimin içine girmesiyle daha mutlu oluyorlar. Okulu da daha çok seviyorlar aile katılımı olunca.”

4.2.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Matematik Eğitimi için Yapılabilecek Etkinliklere Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan matematik eğitimi için yapılabilecek etkinliklere ilişkin düşünceleri görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “*Açık alan matematik eğitimi için sizce hangi etkinlikler yapılabilir?*” sorusu sorulmuştur.

Öğretmenlere yöneltilen soru ile ilgili kategori, alt kategori ve frekanslara ilişkin tablo verilmiş, bu tablodan sonra ise öğretmenlerin açık alan matematik eğitimi için yapılabilecek etkinlikler hakkındaki görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu araştırma sorusu ile ilgili alıntılar kategorilerin geneline ilişkindir.

Tablo 15

**Açık Alan Matematik Eğitimi için Yapılabilecek Etkinliklere İlişkin Kategoriler
ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar**

Açık Alan Matematik Eğitimi için Yapılabilecek Etkinlikler			
Kategoriler	Alt kategoriler ve Yanıtlar	f	Σf
Sayı sayma	Taşlarla sayma (Ö3, Ö7, Ö8, Ö10)	4	8
	Ritmik sayma (Ö1, Ö4, Ö5, Ö9)	4	
Geometrik şekil tanıma	Doğadaki geometrik şekilleri bulma (Ö2, Ö3, Ö5)	3	3
Oyun yoluyla matematik	Oyun yoluyla matematik (Ö4, Ö7, Ö10)	3	3
Nesneleri ölçme	Doğal malzemelerle ölçme (Ö6, Ö8)	2	3
	İp ile uzunluk ölçme (Ö6)	1	
Nesneleri gruplama	Taşlarla gruplama (Ö3, Ö6)	2	2
Problem durumlarına çözüm üretme	Problem çözme (Ö3, Ö9)	2	2
Parça bütün ilişkisi kurma	Kuru yapraklarla parça-bütün ilişkisi kurma (Ö5)	1	1
Görüşler Toplamı		22	

“Açık alan matematik eğitimi için yapılabilecek etkinlikler” kendi içerisinde kategorilere ayrılmış ve “sayı sayma, geometrik şekil tanıma, oyun yoluyla matematik, nesneleri ölçme, nesneleri gruplama, problem durumlarına çözüm üretme, parça bütün ilişkisi kurma” olarak 8 farklı etkinlik belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre bu görüşme sorusuna ilişkin öğretmenlerden toplamda 22 yanıt alınmıştır.

Tablo 9’da görüldüğü gibi bu görüşme sorusu altında öğretmenlerden alınan yanıtlar karşılaştırıldığında açık alan matematik eğitimi için en çok yapılabilecek etkinliğin 8 yanıt ile “sayı sayma” olduğu belirlenmiştir. Bunu 3 yanıt ile “geometrik

şekil tanıma", 3 yanıt ile "oyun yoluyla matematik", 3 yanıt ile "nesneleri ölçme", 2 yanıt ile "nesneleri gruplama", 2 yanıt ile "problem durumlarına çözüm üretme", 1 yanıt ile "parça bütün ilişkisi kurma" takip etmiştir.

Öğretmenler açık alan matematik eğitimi için yapılabilecek etkinliklerden "sayı sayma" hakkında Ö3, Ö7, Ö8 ve Ö10 okul bahçesine çıkılarak taşlarla sayma yapılabileceğini, Ö1 bütünleştirilmiş oyun ve matematik etkinlikleri ile okul bahçesinde ritmik sayma çalışmaları yapılabileceğini, Ö5 sınıf dışında dikkatin artması nedeniyle ritmik saymanın daha kolay öğretilebileceğini, Ö9 sınıftan bahçeye çıkarılan materyaller ile ritmik sayma çalışmalarının yapılabileceğini ifade etmiştir.

Ö2 sınıfta öğrenilen geometrik şeklin bahçeye çıkarak doğada bulunabileceğini, Ö4 açık alan matematik eğitimi için oyun dışında bir etkinlik kurgulayamadığını, Ö6 ve Ö8 bahçede kendince ölçme çalışmalarının yapılabileceğini, Ö3 düşünme becerilerini geliştirebilecek problem durumu çözme çalışmaları yapılabileceğini, Ö5 kuru yapraklar ile parça bütün ilişkisi kurmanın çocukların ilgisini çekeceğini ifade etmiştir.

Ö3 şunları söylemiştir:

"Okul bahçesindeki taşları toplayıp sayma, gruplama yapılabilir. Şekline göre dokusuna göre gruplayabilirler. Hatta böyle kaygan- pürüzlü kavramı bile verilebilir. Düşünme becerileri için problem çözme durumları yaratılabilir. Geometrik şekiller öğretilir. En basitinden evlerin çatıları, ağaç yapraklarının şekli ile."

Ö8 görüşme sorusuna ilişkin şu yanıtı vermiştir:

"Az-çok kavramı yapraklarla verilebilir. Ağır hafif verilebilir. Buldukları taşları sıralayarak kum havuzunun boyunu ölçebilirler mesela. Bahçedeki taşlarla sayma yapılabilir."

Ö5 çocukların açık alan matematik eğitimi ile daha çok ilgisinin çekilebileceğinin altını çizmiştir:

"Ritmik sayma, şekil bilgisi, tüm kavramlar verilebilir doğal malzemeler kullanarak. Bunun dışında kuru yapraklarla parça bütün verilebilir. Daha çok ilgilerini çeker çocukların. Hem çitirtisinden yola çıkarak başka şeyler de yapılabilir."

Ö4 açık alan matematik eğitimi için oyun dışında bir etkinlik kurgulayamadığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Oyun yoluyla matematik eğitimi yapılabilir. Mesela, çocuklar iki gruba ayrılır. Sınıftan çıkardığımız malzemeleri her gruptaki çocuklar müzik eşliğinde kendilerine ait kutuya maşa ile taşıyabilirler. Müzik durdurulduğunda ne kadar malzeme taşıdıklarını sayarız, ritmik sayma yapmış oluruz. Başka bir şey yapılamaz yani açıkçası benim aklıma gelmiyor matematik için. Zaten açık alanda kurallı oyunlara yer veriyorum en uygun da oyun içinde matematiği vermek geliyor bana.”

Ö6 şunları söylemiştir:

“Doğal malzemelerle ölçüm yapılabilir. Ağırlık, boy ölçümü yapılabilir. Tabi tartıyla değil oyuncaklarla, materyallerle. Çocuklar ölçer tahmin ederler ben de sonra gerçekten ölçer bakarım. İple bahçedeki masalarımızı ölçebilirler. Sonra bahçedeki taşlarla gruplama yapılabilir.”

4.2.7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uyguladığı Açık Alan Matematik Eğitimi için Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin uyguladığı açık alan matematik etkinliklerine ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere *“Açık alan matematik eğitimi için siz hangi etkinlikleri uyguluyorsunuz?”* sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşme sorusuna ilişkin yanıtları incelenmiş, frekans ve yüzdesel dağılımları sayısallaştırılarak buna ait tablo verilmiştir. Tablodan sonra görüşme sorusuna ilişkin öğretmenlerin yanıtlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 16

**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Matematik Eğitimi için Etkinlik
Uygulama Durumuna Ait Yanıtlar, Frekanslar ve Yüzde**

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Matematik Etkinliği Uygulama Durumu	f	%
Uygulamıyorum	10	100
Uyguluyorum	0	0

Tablo 8’de görüldüğü gibi görüşmelerin yapıldığı okul öncesi öğretmenlerinin tamamı açık alan matematik etkinliği uygulamalarını gerçekleştirmediğini belirtmiştir.

Görüşme sorusuna ilişkin olarak Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9 açık alan matematik eğitimi için etkinlikler yapmadığını, Ö2 kullandığı günlük planda olmadığı için yer vermediğini, Ö4, Ö7, Ö8, Ö10 açık alan matematik etkinliği kurgulayamadığını belirtmiştir.

Ö2 şunları söylemiştir:

“Pek yer vermiyorum açıkçası. Kullandığım günlük planda yok.”

Ö3 şöyle söylemiştir:

“Açık alan matematik eğitimi yapmıyorum.”

Ö7 açık alan matematik eğitimi için etkinlik yapmama nedenine değinmiştir:

“Hiç uygulamıyorum. Çünkü bu konuda bir eğitim almadım. Etkinlik planlasam bile uygulama için yeterli olduğumu düşünmüyorum.”

Ö8 şunları ifade etmiştir:

“Hiç uygulamıyorum. Şimdiye kadar buna yönelik bir eğitim almadım. Daha önce herhangi bir uygulamaya da şahit olmadım. Bu yüzden yer vermiyorum.”

4.2.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen Eğitimi için Programda Belirtilenlerin Dışında Yapılabilecek Etkinliklere Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen eğitimi için programda belirtilenlerin dışında yapılabilecek etkinliklere ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “*Açık alan fen eğitimi için programda belirtilenlerin dışında sizce başka hangi etkinlikler yapılabilir?*” sorusu sorulmuştur.

Tablo 17

Açık Alan Fen Eğitimi için Programda Belirtilenlerin Dışında Yapılabilecek Etkinliklere İlişkin Kategoriler ve Alt Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar

Açık Alan Fen Eğitimi için Programda Belirtilenlerin Dışında Yapılabilecek Etkinlikler			
Kategoriler	Alt Kategoriler Ve Yanıtlar	f	Σf
Deney yapma	Bahçede deney yapma (Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö10)	5	5
Gözlem yapma	Teleskopla gökyüzü gözlemleme (Ö5) Mikroskopla gözlemleme (Ö2) Büyüteçle gözlemleme (Ö10)	1 1 1	3
Gezi yapma	Botanik bahçesi gezisi (Ö9) Hayvanat bahçesi gezisi (Ö9) Fabrika gezileri (Ö10)	1 1 1	3
Proje çalışması	Doğa ile ilgili proje çalışması (Ö1, Ö8)	2	2
Bitki yetiştirme	Hobi bahçesi oluşturma (Ö7) Sınıf içinde çiçek yetiştirme (Ö7)	1 1	2
Evcil hayvan bakımı	Sınıfa evcil hayvan getirme (Ö4) Bahçede evcil hayvan besleme (Ö7)	1 1	2
Görüşler Toplamı		17	

Tablo 9’ da görüldüğü gibi “açık alan fen eğitimi için programda belirtilenlerin dışında yapılabilecek etkinlikler” kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve “deney yapma, gözlem yapma, bitki yetiştirme, evcil hayvan bakımı” olarak 4 farklı kategori altında toplamda 12 farklı etkinlik belirtilmiştir. Elde edilen bulgulara göre bu problem sorusuna ilişkin öğretmenlerden toplamda 17 yanıt alınmıştır.

Bu görüşme sorusu ile ilgili öğretmenlerden alınan yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin okul içinde gerçekleşen etkinliklerden 5 yanıt ile en çok “deney yapma” etkinliğini ifade ettikleri olduğu görülmüştür. Bunu sırayla 3 yanıt ile “gözlem yapma”, 3 yanıt ile gezi yapma, 2 yanıt ile proje yapma, 2 yanıt ile “bitki yetiştirme”, 2 yanıt ile “evcil hayvan bakımı” izlemiştir.

“Deney yapma” ile ilgili Ö2 ve Ö3 sınıfın küçük olması nedeniyle yapılamayan deneylerin bahçede yapılabileceğini, Ö4 açık alanda yapılan deneylerde doğal malzemelerin kullanılabileceğini, Ö10 sınıfta yapılan tüm deneylerin açık alanda yapılabileceğini ifade etmiştir. Bu problem sorusuna ilişkin öğretmenlerden alınan “deney yapma” yanıtının MEB’te (2013) belirtilen etkinliklerden olduğu bilinmektedir.

Diğer bir kategori olan gözlem yapma ile ilgili Ö5 farklı bilimsel aletlerin tanıtılabileceğini, Ö2 mikroskop ile gözlem yapılabileceğini, Ö10 okul bahçesinde gözlem yapılırken öğrencilerin büyüteç kullanabileceğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin görüşme sorusuna yanıt olarak belirttikleri etkinliklere ilişkin Ö8 programdaki etkinliklere ek olarak aile katılımı yoluyla pazar gezileri yapılabileceğini, Ö9 öğrencilerin öğrenme yaşantılarını zenginleştirmek için botanik bahçesi ile hayvanat bahçesi gezilerinin gerçekleştirilebileceğini, Ö10 ise fabrika gezilerinin yapılması gerektiğini belirtmiştir. Ö1 proje çalışmalarının programa ilave edilebileceğini ifade etmiştir.

Ö2 sınıfın fiziksel yetersizliği nedeniyle yapılamayan bazı deneyler için açık alanın alternatif oluşturabileceğini ifade etmiştir:

“Sınıfta yapılan deneyler bahçeye çıkarılıp yapılabilir. Hem çocuklar da katılabilir böyle olunca deneye. Sınıfta alanın dar olması nedeniyle ve sınıf kirlenmesin diye yapılamayan deneyler var. Çok bilinen bir deney, yanardağ deneyi

mesela. Bu yıl sınıfım dar olduğu için yapamadım. Bu deneyler açık alanda rahatlıkla yapılabilir.”

Ö3 şöyle söylemiştir:

“Sınıf küçük olduğu içi bazı deneyleri yapamıyoruz. Onları yapabiliriz açık alanda.”

Ö4 doğal malzemelerin fen eğitimi sürecine katıldığında öğrencilerin ilgilerinin artacağını belirtmiştir:

“Bahçede fen deneyleri doğal malzemeler ile yapılabilir. O zaman daha çok ilgisini çeker çocukların. Kırtasiyeden malzeme alıp yaptığımız deneyler var. Bunlar yerine taş, yaprak vesaire kullansak çocukların da ilgisi daha çok çekilir. Bu eklenebilir programa.”

Ö10 sınıf içi fen eğitimi ile açık alan fen eğitimi arasında uygulanabilirlik açısından bir fark olmadığını vurgulamıştır:

“Bence sınıfta yapılan bütün deneyler bahçede de yapılabilir. Ben fen eğitimi yapıyorum bahçede. Çocuklara gözlem yaptırıyorum. Deney de yapılabilir. Zaten bizim plandaki bütün etkinlikler bahçede yapılabilir, deney de öyle.”

Ö7 şunları söylemiştir:

“Bahçede deney çalışmaları yapılabilir. Hobi bahçemiz var mesela bizim orada mevsimine uygun olarak meyve sebze yetiştirme, sınıfta çiçek dikimi çalışmaları yapılabilir. Okul bahçesinde bir evcil hayvan beslenebilir. Benim hep çok istediğim zeytinyağı fabrikası gibi yerlere geziler düzenlenebilir.”

Ö9 müze ve hayvanat bahçesi gezilerinin öğrencilerin fen eğitimine ilişkin öğrenme yaşantılarını zenginleştirecek olması nedeniyle programa eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir:

“Bitki inceleme için botanik bahçesine gidilebilir. Böylece öğrencinin karşılaştığı bitki çeşitliliği daha çok olur. Aynı şekilde hayvanat bahçesine mutlaka gidilmeli bence, çocuk yakın çevresinde görmediği hayvanları orada tanır. Örneğin, kuş cenneti gibi özellikle bir hayvan türünün olduğu yerlere gezi yapılabilir.”

Ö10 fabrika gezilerinin neden yapılması gerektiğini düşündüğünü şu şekilde anlatmıştır:

“Mesela zeytinyağı fabrikasına gidilebilir. Çünkü ben sınıfta zeytini anlatıyorum, video izletiyorum. Resimler gösteriyorum. Ama düşünsenize, bir de zeytinyağı fabrikasına gitsek nasıl güzel oturur kafalarında anlattıklarım. Yine aynı noktaya geliyoruz yaparak yaşayarak öğrenmiş olacakları için daha kalıcı olur her şey.”

4.2.9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Fen Etkinliklerinde Açık Alanın Kullanımı İle İlgili Önerilere Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan fen etkinliklerinde açık alanın kullanımı ile ilgili önerilere ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan fen etkinliklerinde açık alanın kullanımına ilişkin önerileri açık alan eğitimi açısından yeterli buluyor musunuz? Nedenlerini sıralayınız.” sorusu sorulmuştur.

Tablo 18

**Programda Yer Alan Fen Etkinliklerinde Açık Alanın Kullanımı İle İlgili
Önerileri Yeterli Bulma Nedenlerine Ait Kategorilere Ait Yanıtlar ve
Frekanslar**

Öğretmenlerin Programda Yer Alan Fen Etkinliklerinde Açık Alanın Kullanımı İle İlgili Önerileri Yeterli Bulma Nedenleri		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Doğa farkındalığı kazandırması	(Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10)	5
Çocukların ilgisini çekmesi	(Ö1, Ö3, Ö4, Ö10)	4
Duyu eğitimine yer vermesi	(Ö2, Ö8)	2
Yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması	(Ö7, Ö8)	2
Görüşler Toplamı		13

Tablo 12’de görüldüğü gibi “*öğretmenlerin programda yer alan fen etkinliklerinde açık alanın kullanımı ile ilgili önerileri yeterli bulma nedenleri*” kendi içerisinde 4 kategoriye ayrılmıştır. Elde edilen bulgulara göre 5 yanıt ile en çok belirtilen neden “*doğa farkındalığı kazandırması*” olmuştur. Bunu sırayla 4 yanıt ile “*çocukların ilgisini çekmesi*”, 2 yanıt ile “*duyu eğitimine yer vermesi*”, 2 yanıt ile “*yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlaması*” takip etmiştir. Bu görüşme sorusuna ilişkin toplamda 13 yanıt alınmıştır.

Öğretmenlerin programda yer alan fen etkinliklerinde açık alanın kullanımı ile ilgili önerileri yeterli bulma nedenleri hakkında Ö3 ve Ö10 doğa farkındalığı kazandırıldığını ve bunun çocukların ilgisini çektiğini, Ö5 doğayı eğitim sürecine katmasının önemini, Ö8 ve Ö9 doğadan uzakta olan çocuklar için gerekli olduğunu, Ö2 duyu eğitimine yer vermesinin önemli bir neden olduğunu, Ö7 yaparak yaşayarak öğrenmeyi amaçlayan etkinliklere yer verildiğini ifade etmiştir.

Ö3 soruyla ilgili şunları söylemiştir:

“Yeterli buluyorum. Çünkü, doğaya değinmesi, çocukların ilgisini çeken etkinlikler olması çok güzel. Çünkü çocuklar zaten doğa özlemi çekiyorlar. Programdaki bu etkinlikler onları doğaya yakınlaştırıyor, onların doğaya bakmasını değil doğayı görmesini sağlıyor.”

Ö5 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Buluyorum. Çünkü doğayı eğitim sürecine katıyor. Çocukların sağlıklı gelişmeleri için güneş ışığından yararlanmaları çok önemli. Doğa eğitim sürecine girince bu da sağlanmış oluyor.”

Ö9 önemli bir noktaya değinmiştir:

“Evet buluyorum. Çünkü günümüzde çocuklar doğadan hep uzaktalar. Okulda yapılan açık alan fen çalışmalarıyla çocuklar doğayı tanıyor, bina dışında daha çok vakit geçirebiliyor.”

Ö10 şunları ifade etmiştir:

“Buluyorum. Çünkü fotoğraf çekme, doğa yürüyüşleri bunlar çocukların ilgisini çeken etkinlikler. Ayrıca bunların birçoğu da çocukların doğa farkındalığını arttırmak amacıyla hazırlanmış etkinlikler.”

Ö8 ise bu etkinlikleri yeterli bulmasının birden fazla önemli nedeni olduğunu ifade etmiştir:

“Buluyorum. Çünkü çocukları gerçek yaşama hazırlıyor. Bunun içinde hep yaparak yaşayarak öğrenmeyi amaçlayan kazanımlar, etkinlikler önerilmiş. Önerilen etkinlikler günümüzde doğadan uzakta kalan çocukları doğaya yaklaştırıyor. Duyuşsal eğitime yönlendiriyor.”

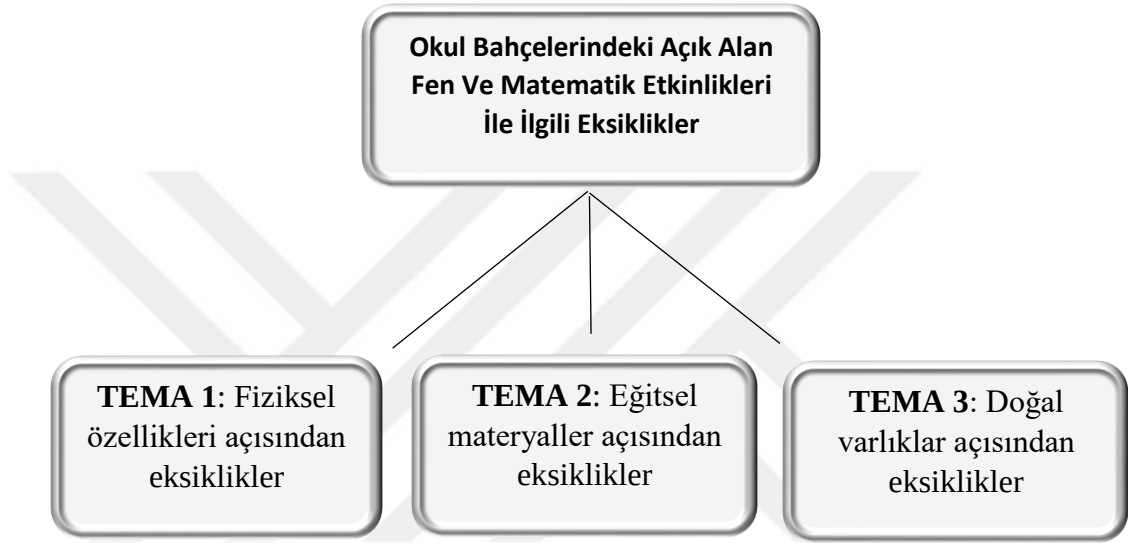
4.2.10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen eğitimi için programda belirtilenlerin dışında yapılabilecek etkinliklere ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “Okulunuzun bahçesinde açık alan fen ve matematik etkinlikleri ile ilgili eksiklikler nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

Şekil 8

Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere İlişkin Temalar



Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin yorumlanması sonucunda okul bahçelerindeki açık alan fen ve matematik etkinlikleri ile ilgili eksiklikler üç ana temaya ayrılmış ve her temaya ait kategoriler belirlenmiştir. Her tema ile ilgili kategori ve frekanslara ait tablo verilmiştir. Tablonun ardından öğretmenlerin problem sorusuna ilişkin yanıtlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 19

Tema 1’de Belirtilen Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar

TEMA 1: Fiziksel Açıdan Eksiklikler		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Beton alanın çok yer kaplaması	(Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9)	6
Parkın çok yer kaplaması	(Ö1, Ö2, Ö8, Ö9)	4
Zemin çeşitliliğinin olmaması	(Ö2, Ö8, Ö9)	3
Hobi bahçesinin küçük olması	(Ö2, Ö6)	2
Bahçenin küçük olması	(Ö3)	1
Toprak kalitesinin kötü olması	(Ö3)	1
Görüşler Toplamı		17

Şekil 12’de görüldüğü gibi “*okul bahçelerindeki açık alan fen ve matematik etkinlikleri ile ilgili eksiklikler*” kendi içerisinde 3 temaya ayrılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ilk tema olan “*fiziksel açıdan eksiklikler*” teması altında öğretmenlerden toplamda 17 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar karşılaştırıldığında 6 yanıt ile “*beton alanın çok yer kaplaması*” en çok ifade edilen eksiklik olarak belirlenmiştir. Bunu 4 yanıt ile “*parkın çok yer kaplaması*”, 3 yanıtla “*zemin çeşitliliğinin olmaması*”, 2 yanıtla “*hobi bahçesinin küçük olması*”, 1 yanıt ile “*bahçenin küçük olması*”, 1 yanıt ile “*toprak kalitesinin kötü olması*” takip etmiştir.

“*Beton alanın çok yer kaplaması*” ile ilgili olarak Ö2 okul bahçesindeki beton alanın çok yer kaplaması nedeniyle bahçenin doğayla olan ilişkisinin kısıtlandığını, Ö3 beton alanda açık alan etkinliği yapmanın zor olduğunu, Ö6 beton alan çok yer

kapladığı için açık alanda yalnızca oyun etkinliği yaptığını, Ö7 ve Ö8 bu durumdan rahatsız olduklarını, Ö9 ise beton alanın çok yer kaplamasının olumsuz etkilerini ifade etmiştir.

Ö2 şunları söylemiştir:

“Bahçemizdeki beton alan çok yer kapladığı için pek doğal bir ortam var diyemem. Bu durum biraz bahçeyi doğadan uzaklaştırıyor. Fen eğitimi dediğimiz zaten doğa ile ilgili etkinlikler. Doğanın olmadığı yerde nasıl yapabilirim? Yapamıyorum. Bence açık alan eğitimiyle ilgili en büyük eksikliği bu, okulumuzun.”

Ö3 beton alanda açık alan fen ve matematik eğitimi yapmanın zorluğunu şöyle ifade etmiştir:

“Beton çok alan kaplıyor. Betonda fen eğitimi yapılamaz. Gözlem yapamaz çocuklar. Toprak çok olsa fen etkinliği yapabilirim. Çünkü toprak çok olursa çiçek de çok olur. Onları inceleriz, sularız Matematik için de öyle. Dışarıda yapmamızın bir amacı olmalı matematik etkinliğini. Ama her yer beton, üstü açık sınıf oluyor bu durumda. Bizim bahçenin sınıftan farkı kalmıyor.”

Ö6 düşüncelerini şöyle anlatmıştır:

“Bizim okulun bu konudaki en büyük eksikliği bahçede toprak az, beton çok. Matematik de yapabilirim. Ama sadece kurallı oyunlar yapıyorum bu yüzden. Sınıftan iyi yanı beton da olsa alanın geniş olması.”

Ö7 bu eksiklikle ilgili şunları söylemiştir:

“Okul bahçesinin en büyük eksikliği kesinlikle her yerin beton olması. Aslında toprak alan arttırılabilir. Keşke daha çok toprak olsa diyorum her çıktığımızda.”

Ö8 farklı bir noktaya dikkat çekmiştir:

“Bahçenin eksikliklerinden biri de maalesef ki zemin çeşitliliği yok. Beton çok yer kaplıyor. Zaten park oyuncakları çok yer kaplıyor, tekrar ne gerek var o kadar betona. Toprak var ama öyle çok üzerinde etkinlik yapabilecek kadar değil.”

Ö9 görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Bunun dışında beton alan toprağa göre daha fazla yer kaplıyor. Zemin çeşitliliği yok. Zemin çeşitliliği olsa çocuklar duyularıyla farklı yüzeyleri öğrenebilir. Bizim bahçenin oldukça büyük bir bölümü beton. Bir de iki tane park var. Bunların yerine boş bir alan olsa çocuklara hareket edecek daha çok yer kalır. Daha çok toprak olsa ölçü aletleriyle çocuklar deneyerek matematik öğrenebilir. Ölçü aletleri oluşturulabilir.”

Tablo 20

Tema 2’de Belirtilen Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar

TEMA 2: Eğitsel Materyaller Açısından Eksiklikler		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Kum havuzunun yetersiz olması	(Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10)	5
Ölçme araçlarının olmaması	(Ö5, Ö6, Ö8, Ö9)	4
Gözlem aletlerinin olmaması	(Ö8, Ö9)	2
Görüşler Toplamı		11

Tablo 13’te görüldüğü gibi eğitsel materyaller açısından eksiklikler kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve “*kum havuzunun yetersiz olması, ölçme araçlarının olmaması, gözlem aletlerinin olmaması*” olarak üç farklı başlık altında öğretmenlerden toplamda 11 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında öğretmenlerden alınan yanıtlar incelendiğinde 5 yanıt ile “*kum havuzunun yetersiz olması*” kategorisinin en çok ifade edilen eksiklik olduğu saptanmıştır. Bunu sırayla 4 yanıt ile “*ölçme araçlarının olmaması*”, 2 yanıt ile “*gözlem aletlerinin olmaması*” takip etmiştir.

Okul bahçelerindeki açık alan fen ve matematik etkinlikleri ile ilgili eksikliklerden kum havuzunun yetersiz olması ile ilgili Ö3 kum havuzunun

kapasitesinin sınıf mevcuduna göre yetersiz olduğunu, Ö7 yapılan iyileştirmelerin kum havuzunda geçirilen zamanı serbest zaman etkinliğinden çıkararak daha verimli hale getirebileceğini, Ö9 okul bahçesindeki toprağın az olmasının kum havuzunun büyütülerek telafi edilebileceğini, Ö10 okul bahçesindeki tek eksikliğin kum havuzunun yetersiz olması olduğunu ifade etmiştir.

Ö3 konuyla ilgili görüşünü şöyle açıklamıştır:

“Kum havuzu da küçük. Kum havuzunda aynı anda ancak 3 ya da 4 çocuk oynayabiliyor. Ancak sınıf mevcudumuz bunun 5 katı. Zaten açık alanda geçirdiğimiz zaman kısıtlı. Bu nedenle her seferinde hepsine sıra gelmiyor. Oynayamayınca üzülüyorlar.”

Ö7 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kum havuzu farklı şekillerde düzenlenebilir. Böylece kum havuzunda geçirilen zaman da daha sistematik hale getirilmiş olur. Şimdi küçük olduğu için daha çok serbest zaman etkinliği olarak zaman geçiriyoruz. Büyütülürse ben de aralarına katılırım çocuklarla daha çok etkinlik yaparız.”

Ö9 görüşme sorusuna ilişkin şu yanıtı vermiştir:

“Daha çok toprak olsa ölçü aletleriyle çocuklar deneyerek matematik öğrenebilir. Ölçü aletleri oluşturulabilir. Çocukların tanınması ve gözlem yapması için teleskop gibi bilim aletleri konulabilir. Ama toprak olmadığı için ölçü aletlerimiz yok, gözlemi de daha basit şekilde yapıyoruz. Kum havuzu da çok küçük. Biraz daha büyük olsa belki toprak yerine kum havuzunda da yapılabilir.”

Ö10 şunları belirtmiştir:

“Okul bahçemizde kum havuzunun küçük olmasının dışında bir eksiklik yok. Kum havuzu yetmiyor çocuklara. Çünkü kum havuzu bir tane ve dar; ama çocuklar kalabalık. Kum havuzu büyütülebilir diye düşünüyorum.”

Tablo 21

Tema 3’de Belirtilen Okul Bahçelerindeki Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinlikleri İle İlgili Eksikliklere İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar

TEMA 3: Doğal Varlıklar Açısından Eksiklikler		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Bitki çeşitliliği olmaması	(Ö3, Ö8, Ö9)	3
Ağaç sayısının az olması	(Ö8)	1
Evcil hayvan olmaması	(Ö9)	1
Kümes olmaması	(Ö9)	1
Kuş yuvaları olmaması	(Ö9)	1
Görüşler Toplamı		7

Tablo 14’te görüldüğü gibi doğal varlıklar açısından eksiklikler kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve “*bitki çeşitliliğinin olmaması, ağaç sayısının az olması, evcil hayvan olmaması, kümes olmaması, kuş yuvaları olmaması*” olarak beş farklı başlık altında öğretmenlerden toplamda 7 yanıt alınmıştır.

Bu tema altında alınan yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin okul bahçelerindeki eksikliklere ilişkin en çok belirttikleri eksikliğin 3 yanıt ile “*bitki çeşitliliği olmaması*” olduğu saptanmıştır. Bunu sırayla 1 yanıt ile “*ağaç sayısının az olması*”, 1 yanıt ile “*evcil hayvan olmaması*”, 1 yanıt ile “*kümes olmaması*”, 1 yanıt ile “*kuş yuvaları olmaması*” izlemiştir.

Okul bahçelerindeki açık alan fen ve matematik etkinliklerine ilişkin eksikler ile ilgili Ö3 toprağın az olması nedeniyle bitki çeşitliliğinin olmadığını, Ö8 ağaç sayısının az olduğu okul bahçesinde bitkilerin de tek tür olduğunu, Ö9 görev yaptığı okul bahçesinin çocukların ilgisini çekecek doğal varlıklar açısından yetersiz olduğunu söylemiştir.

Ö3 doğal varlıklar açısından eksiklikleri şöyle ifade etmiştir:

“Beton çok alan kaplıyor. Betonda fen eğitimi yapılamaz. Gözlem yapamaz çocuklar. Toprak çok olsa fen etkinliği yapabilirim. Çünkü toprak çok olursa çiçek de çok olur. Onları inceleriz, sularız.”

Ö8 fikrini şöyle belirtmiştir:

“Toprak var ama öyle çok üzerinde etkinlik yapabilecek kadar değil. Zaten ağacımız da 1 tane. Daha çok ağaç, çiçek olabilir. Çiçekler de hep aynı. Okul çocuklara evde görmedikleri şeyleri göstermeli. Çocuklar zaten apartman çocuğu doğaya hasretler. Okula geldiklerinde farklı çiçekleri, hayvanları yakından görebilseler çok iyi olur.”

Ö9 şunları ifade etmiştir:

“Okul bahçemizde fen eğitimi için eksiklikler, çocukların incelemesi için çeşitli bitkiler yok. Çocukların sevebileceği, besleyip sorumluluk alabileceği bir evcil hayvan yok. Bahçemizde kuş, kümes yok.”

4.2.11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Ayırdıkları Haftalık Süreye Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine ayırdıkları haftalık süreye ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “Açık alan fen ve matematik etkinliklerine haftalık ne kadar süre ayırıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur.

Tablo 22

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Ayırdıkları Haftalık Süreye İlişkin Yanıtlar, Frekanslar ve Yüzde

Açık Alan Fen Etkinliklerine Ayırdıkları Haftalık Süre	Yanıtlar	f	%
Hiç	(Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10)	7	70
Haftada 1 gün	(Ö4, Ö7)	2	20
Haftada 2 Saat	(Ö8)	1	10

Tablo 15’de görüldüğü gibi öğretmenlerin açık alan fen etkinliklerine ayırdıkları süreye ilişkin yanıtları kendi içerisinde 3 kategoriye ayrılmıştır. Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10 görüşme sorusuna verdikleri yanıtlarda %70 ile açık alan fen etkinliklerine *hiç zaman ayırmadığını* ifade etmiştir. Ö4, Ö7 %20 ile haftada 1 gün, Ö8 ise %10 ile haftalık 2 saat zaman ayırdığını belirtmiştir.

Ö4 görüşme sorusuna şu yanıtı vermiştir:

“Haftada 1. Her Perşembe zaman ayırıyorum.”

Ö7 şunları söylemiştir:

“Evet haftada 1 mutlaka.”

Ö8 şöyle ifade etmiştir:

“Haftada 2 saat açık alan fen etkinliği yapıyorum.”

Tablo 23

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Matematik Etkinliklerine Ayırdıkları Haftalık Süre

Açık Alan Matematik Etkinliklerine Ayırdıkları Haftalık Süre	Yanıtlar	f	%
Hiç	(Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)	10	100

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin açık alan matematik etkinliklerine ayırdıkları süreye ilişkin yanıtları incelendiğinde öğretmenlerin tamamı açık alan matematik etkinliklerine *hiç zaman ayırmadığını* ifade etmiştir.

4.2.12. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Etkinlikleri Gerçekleştirirken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan etkinlikleri gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunlara ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “Açık alan etkinlikleri gerçekleştirirken herhangi bir sorunla karşılaşıyor musunuz? Cevabınız evet ise ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur.

Tablo 24

Öğretmenlerin Öğretmenlerinin Açık Alan Etkinlikleri Gerçekleştirirken Karşılaştıkları Sorunlar			
Kategoriler	Alt kategoriler ve Yanıtlar	f	Σf
Veli görüşleri	Çocuğunun bahçeye çıkmasına izin vermeme (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10)	9	9
Öğretmenin kendine ilişkin görüşleri	Açık alan etkinliği kurgulayamama (Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9)	5	8
	Açık alan etkinliği uygulamalarında kendini yetersiz görme (Ö2, Ö8, Ö9)	3	
Okul bahçesindeki eksiklikler	Bahçenin küçük olması (Ö3, Ö5, Ö8, Ö9)	4	4
Sınıf yönetimi	Sınıf yönetimi sağlayamama (Ö10)	1	1
Görüşler Toplamı		22	

Tablo 12’ de görüldüğü gibi “*öğretmenlerin açık alan etkinlikleri gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunlar*” kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve “*veli görüşleri, öğretmenin kendine ilişkin görüşleri, okul bahçesindeki eksiklikler, sınıf yönetimi*” olarak dört farklı kategori altında toplamda 5 farklı sorun belirtilmiştir. Elde edilen bulgulara göre bu görüşme sorusuna ilişkin öğretmenlerden toplamda 22 yanıt alınmıştır.

Öğretmenlerden alınan yanıtlar incelendiğinde bu soru ile ilgili en çok karşılaşılan sorunun 9 yanıt ile veli görüşleri olduğu görülmüştür. Bunu sırayla 8 yanıt ile öğretmenin kendine ilişkin görüşleri, 4 yanıt ile okul bahçesindeki eksiklikler, 1 yanıt ile sınıf yönetimi takip etmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9 ve Ö10 velilerin öğrencilerin açık alanda hasta olmasından korktuklarını, bu nedenle bahçeye çıkılmasına karşı olduklarını ifade etmiştir. Ö7 bazı velilerin açık alan eğitimi sırasında öğrencinin kıyafetlerini kirletebileceği gerekçesini sunarak, Ö10 bazı velilerin öğrencilerin açık alanda düşmesi, yara alması endişesi taşıyarak açık alan eğitimine ilişkin olumsuz görüş bildirdiğini ifade etmiştir. Ö7 ve Ö9 velilerin çocuklarına karşı aşırı korumacı davranmalarının açık alan eğitimi uygulamalarında bir engel olduğunu söylemiştir.

Ö1 şöyle söylemiştir:

“Evet. Veliler çocukları bahçeye çıkarmamı pek istemiyorlar. Çocukların hasta olabileceğini düşündükleri için genelde çıkarmamamı istiyorlar. Sene başında bu durumla ilgili konuşmamıza rağmen sık sık ceket giydirmemi ya da bahçeye çıkarken çocuklarını sınıfta bırakmamı söylüyorlar.”

Ö4 şöyle demiştir:

“Veli görüşleri çok etkili oluyor. Soğuk havalarda çocuklarının üşütüp hasta olacaklarını düşünüyorlar. Bu yüzden kışın bahçeye çıkarmamı istemiyorlar.”

Ö6 velilerin iki ayrı nedenden dolayı olumsuz görüş sahibi olduğunu söylemiştir:

“Evet. Veliler çocukların hasta olmasından korktukları için bahçeye çok çıkmamamı istemiyorlar. Ayrıca çocukların kumla oynayıp üzerlerini kirletmelerinden rahatsızlık duyuyorlar.”

Ö7 eğitim sürecinde öğretmen ve veli iş birliğinin önemini vurgulamıştır:

“Karşılaşıyorum. Veli görüşleri olumsuz yönde. Çünkü veliler aşırı korumacı bir bakış açısına sahip oldukları için çocuklarının hasta olmalarından endişeleniyorlar. Bu konuda ne kadar uzlaşmaya çalışırsam çalışayım fikirlerini değiştiremiyorum. Aslında aile de eğitimin bir parçası bizde. O ikna olmayınca ister istemez aksamalar oluyor.”

Ö9 bu soruyu şu şekilde yanıtlamıştır:

“Evet. Veliler çok koruyucu davranıp bahçenin eğitime olan katkısını gözden kaçırabiliyorlar.”

Ö10 şöyle görüş bildirmiştir:

“Evet. Veliler çocukların bahçeye çıkmasını istemiyor. Çünkü çocukların düşmesinden ya da hasta olmasından korkuyorlar. Okul çıkışında, havalar güzelse, parkta oynuyor çocuklar. Bazen izliyorum anneler parkta oynarken bile sürekli tedirginler. Bir yerine bir şey oldu mu diye soruyorlar sürekli.”

Ö4 farklı bir noktaya değinmiştir:

“Bir de açık öğretim mezunu olduğum için açık alan eğitime yönelik etkinlik yelpazem çok geniş değil. Kendim de bilmiyorum. Bu da bir sorun.”

Ö7 şunları söylemiştir:

“Bundan farklı olarak, özellikle açık alanda matematik etkinliği kurgulamakta zorluk yaşıyorum. Çünkü buna yönelik bir eğitim almadım kendi çabamla gelişmeye çalışıyorum. Bununla ilgili hizmet içi eğitim verilse çok iyi olur.”

Ö8 açık alan eğitimi uygulamalarında karşılaştığı bir diğer sorunu şöyle açıklamıştır:

“Evet okullardaki bahçe kısıtlı. Açık alan eğitimi konusunda ben de çok etkin değilim. Açık alan eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almak istiyorum. Keşke seminer döneminde bize bunun eğitimi verilse.”

Ö9 şunları söylemiştir:

“Ayrıca okul bahçesini yetersiz buluyorum. Kendimin de açık alan etkinlikleri geliştirme konusunda eksik olduğumu düşünüyorum. Fen etkinliği için gözlem yapıyoruz da mesela müzik, okuma yazma çalışması için açık alanda ne yapılır gelmiyor aklıma. Bize bununla ilgili seminer verilse keşke. Hem program da açık alan eğitime çok uygun. O zaman daha çok etkinlik yapabilirim.”

4.2.13. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Etkinliği olarak Alan Gezileri Gerçekleştirme Nedenleri Ve Bu Nedenlere Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan etkinliklerinden alan gezileri gerçekleştirme nedenleri ve bu nedenlere ilişkin düşünceleri görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “Bilim müzesi, tabiat parkı ziyaretleri gibi açık alan etkinliklerinden alan gezileri gerçekleştiriyor musunuz? a) Cevabınız hayır ise nedenleri nelerdir? b) Cevabınız evet ise nedenleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

Görüşme sorusuna ilişkin elde edilen verilerin yorumlanması sonucunda açık alan etkinliği olarak alan gezileri gerçekleştirme nedenleri kategori, alt kategori ve frekanslar şeklinde tablolastırılmıştır. Tablonun ardından öğretmenlerin görüşme sorusuna ilişkin yanıtlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 25

Açık Alan Etkinliği Olarak Alan Gezileri Gerçekleştirme Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar Ve Frekanslar

Alan Gezileri Gerçekleştirme Nedenleri		
Kategoriler	Yanıtlar	f
Yaparak yaşıyarak öğrenme	(Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)	7
Somut öğrenme	(Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10)	7
Okul sevgisinin artması	(Ö2, Ö4, Ö7, Ö9)	4
Süreç boyunca öğrenme	(Ö1, Ö8)	2
Görüşler Toplamı		20

Tablo 14’te görüldüğü gibi öğretmenlerin açık alan etkinliği olarak alan gezileri gerçekleştirme nedenlerine kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve

“yaparak yaşayarak öğrenme, somut öğrenme, okul sevgisinin artması, süreç boyunca öğrenme” olarak 4 farklı başlık altında öğretmenlerden toplamda 20 yanıt alınmıştır.

Bu görüşme sorusuna ilişkin alınan yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin açık alan etkinliği olarak alan gezileri gerçekleştirme nedenlerine ilişkin en çok belirttikleri eksikliklerin 7 yanıt ile *“yaparak yaşayarak öğrenme”* ve 7 yanıt ile *“somut öğrenme”* olduğu saptanmıştır. Bunu sırayla 4 yanıt ile *“okul sevgisinin artması”*, 2 yanıt ile *“süreç boyunca öğrenme”* takip etmiştir.

Alan gezileri gerçekleştirme nedenlerinden yaparak yaşayarak öğrenmeye ile ilgili olarak Ö1 müzelerin yaparak yaşayarak öğrenme merkezleri olduğunu, Ö5 müzelerin yaşayarak öğrenmeyi sağladığını, Ö6 daha önceki gezilerin sonucunda çocukların deneyimler yoluyla öğrendiğini gördüğünü, Ö8, Ö9, Ö10 alan gezilerinin asıl amacının yaşayarak öğrenme olduğunu ifade etmiştir.

Ö1 şunları söylemiştir:

“Evet. Çünkü, yaşayarak öğrenme için. Geziler çocukları gerçek yaşama hazırlar. Yolda giderken görülenler, yolda yürümek, toplumsal davranışlar hepsi birer kazanım. Müzeler yaşayarak öğrenme için birer öğrenme merkezidir aslında.”

Ö5 soruya ilişkin görüşünü şöyle ifade etmiştir:

“Evet. Çünkü müzeler yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlar.”

Ö6 alan gezileriyle ilgili önceki deneyimlerinden yaptığı çıkarımı belirtmiştir:

“Evet. Çünkü, sınıfta anlattıklarım gidip görünce daha kalıcı hale geliyor. Mesela önceki yıllarda yeşilova höyüğüne gittik. Sonrasında çocukların öğrendiklerini yaşamla ilişkilendirdiğini ve yaparak yaşayarak öğrenme şansı bulduklarını gözlemledim.”

Alan gezileri gerçekleştirme nedenlerinden somut öğrenmeye ile ilgili olarak Ö4 öğrencilerin gelişim dönemi özellikleri için somut öğrenmenin önemini, Ö7 sınıfta anlatılanların desteklenmesi için alan gezilerinin gerekliliğini, Ö1 ve Ö3 müzelerde daha çok duyunun uyarılmasının somut öğrenmeyi kolaylaştırdığını, Ö6, Ö9 ve Ö10 alan gezileriyle sınıfta anlatılanların inandırıcılığının desteklendiğini ifade etmiştir.

Ö4 şöyle söylemiştir:

“Evet. Çünkü bir konuyu anlattıktan sonra gidip müzede ziyaret etmemiz konuyu somutlaştırıyor. Okul öncesi dönem çocukları için eğitimde somutlaştırma en önemli etkidir.”

Ö7 şunları söylemiştir:

“Alan gezileriyle çocukların gidip görmelerini sağlamak onlara anlattıklarımızı hayal ürünü olmaktan çıkarıp daha gerçekçi hale getiriyor.”

Ö9 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet. Çünkü alan gezilerinde çocuklar anlattıklarımın gerçek olduğunu görüyorlar. Yaş grubumuz hayal kurmaya daha yatkın olduğu için anlattıklarımızın masal olarak algılanmamasında müzelerin önemi çok büyük.”

4.2.14. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gerçekleştirdiği Açık Alan Gezilerine Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin gerçekleştirdiği alan gezileri görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “Aşağıda verilen açık alan gezilerinden hangilerini gerçekleştirirsiniz?” sorusu sorulmuş tabloda yer alan maddeler seçenek olarak sunulmuştur. Öğretmenlerin görüşme sorusuna ilişkin yanıtları incelenmiş, frekans ve yüzdesel dağılımları sayısallaştırılarak buna ait tablo verilmiştir.

Tablo 26

**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gerçekleştirdiği Açık Alan Gezilerine İlişkin
Frekanslar ve Yüzde**

Alan gezileri	f	%
Doğa gezileri (Kent ormanı gibi)	6	60
Müze gezileri	9	90
Baraj, elektrik santrali gezileri	0	0
Milli park gezileri	4	40
Botanik bahçe gezileri	6	60
Hayvanat bahçesi gezileri	9	90
Tiyatro izleme etkinliği	10	100
Sinema izleme etkinliği	0	0
Okul çevresinde çocukların günlük yaşamında karşılaşılabileceği yerlere ilişkin geziler (Fırın, manav, pastane vb.)	6	60

Tablo 16’da görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin gerçekleştirdiği alan gezilerine ilişkin yanıtları incelenmiştir. Açık alan gezilerinden *tiyatro izleme etkinliğinin* %100 ile en çok gerçekleştirilen gezi olduğu saptanmıştır. Bunu sırayla %90 ile *müze gezileri*, %90 ile *hayvanat bahçesi gezileri*, %60 ile *doğa gezileri*, %60 ile *botanik bahçe gezileri*, %60 ile *okul çevresinde çocukların günlük yaşamında karşılaşılabileceği yerlere ilişkin geziler* (Fırın, manav, pastane vb.)

karşılaşabileceği yerlere ilişkin geziler, %40 ile milli park gezileri takip etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin tamamı baraj, elektrik santrali gezileri ile sinema izleme etkinliğini hiç gerçekleştirmediğini ifade etmiştir.

4.2.15. Öğretmenlerin Öğrencilerin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Gösterdikleri İlginin Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerin sınıf içi fen ve matematik etkinlikleri ile açık alan fen ve matematik etkinliklerinden hangisine daha çok ilgi gösterdiklerine ilişkin düşünceleri yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “*Çocuklar sınıf içi fen ve matematik etkinliklerine mi yoksa açık alanda gerçekleştirilen fen ve matematik etkinliklerine mi ilgi gösteriyorlar? Nedenlerini açıklayınız.*” sorusu sorulmuştur.

Tablo 27

Öğrencilerin Daha Çok İlgi Gösterdikleri Fen ve Matematik Etkinliklerine İlişkin Frekanslar Ve Yüzde

Etkinlikler	f	%
Açık alan fen ve matematik etkinlikleri	10	100
Sınıf içi fen ve matematik etkinlikleri	0	0

Tablo 18’de görüldüğü gibi görüşmelerin gerçekleştirildiği okul öncesi öğretmenlerinin tamamı öğrencilerin açık alan fen ve matematik etkinliklerine daha çok ilgi gösterdiklerini ifade etmiştir.

Tablo 28

Öğrencilerin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Daha Çok İlgi Göstermesinin Nedenlerine İlişkin Kategorilere Ait Yanıtlar ve Frekanslar

Öğrencilerin Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinliklerine Daha Çok İlgi Göstermesinin Nedenleri		
Kategoriler	Alt kategoriler ve Yanıtlar	f
Öğrenme sürecinin parçası olma	(Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10)	5
Baskının azalması	(Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö9)	5
Deneyimsel öğrenme	(Ö1, Ö5, Ö7)	3
Merak duygusu	(Ö6, Ö8, Ö9)	3
Görüşler Toplamı		16

Tablo 17’ de görüldüğü gibi “*öğrencilerin açık alan fen ve matematik etkinliklerine daha çok ilgi göstermesinin nedenleri*” kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve “*öğrenme sürecinin parçası olma, baskının azalması, deneyimsel öğrenme, merak duygusu*” olarak dört farklı kategori altında toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre bu görüşme sorusuna ilişkin öğretmenlerden toplamda 16 yanıt alınmıştır.

Öğretmenlerden alınan yanıtlar incelendiğinde bu soru ile ilgili en çok belirtilen iki nedenin 6 yanıt ile öğrenme sürecinin parçası olma ve 6 yanıt ile baskının azalması olduğu görülmüştür. Bunu sırayla 3 yanıt ile deneyimsel öğrenme, 3 yanıt ile merak duygusu takip etmiştir.

4.2.16. Öğretmenlerin Sınıflarına Farklı Meslek Gruplarından Uzmanları Davet Etme Sıklığına Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarına farklı meslek gruplarından uzmanları davet etme sıklığı görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “Sınıfınıza farklı meslek

gruplarından uzmanları davet eder misiniz? Cevabınız evet ise ne sıklıkla davet edersiniz? (Örneğin; doktor, bahçıvan, aşçı, meteoroloji uzmanı vb.)” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşme sorusuna ilişkin yanıtları incelenmiş, frekans ve yüzdesel dağılımları sayısallaştırılarak buna ait tablo verilmiştir.

Tablo 29

Öğretmenlerin Sınıflarına Farklı Meslek Gruplarından Uzmanları Davet Etme Sıklığına İlişkin Yanıtlar, Frekanslar Ve Yüzde

Bir dönem boyunca davet etme sıklığı	Yanıtlar	f	%
1 kez	(Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10)	5	50
3 kez	(Ö1, Ö3, Ö8)	3	30
2 kez	(Ö2, Ö6)	2	20

Tablo 19’ de görüldüğü gibi “öğretmenlerinin sınıflarına farklı meslek gruplarından uzmanları davet etme sıklığı” kendi içerisinde gruplanarak kategorilere ayrılmış ve bir dönem boyunca olmak üzere “1 kez, 2 kez, 3 kez” olarak 3 farklı kategori altında toplanmıştır.

Elde edilen bulgulara göre görüşmelerin gerçekleştirildiği öğretmenlerin büyük bir kısmı %50 ile sınıflarına bir dönem boyunca 1 kez farklı meslek gruplarından uzmanları davet ettiklerini ifade etmişlerdir. Bunu sırayla %30 ile 3 kez, %20 ile 2 kez takip etmiştir.

4.2.17. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Ve Okul Bahçelerinde Bulunan Malzemelere Yönelik Görüşleri

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında ve okul bahçelerinde 2013 programında belirtilen malzemelere ilişkin yanıtları görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “Sınıfınızda ve okul bahçenizde 2013 programında belirtilen aşağıdaki

malzemelerden hangileri mevcuttur?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşme sorusuna ilişkin yanıtları incelenmiş, belirtilen malzemeler maddeler haline getirilmiş, maddelerin frekans ve yüzdesel dağılımları sayısallaştırılarak buna ait tablo verilmiştir.

Tablo 30

**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Ve Okul Bahçelerinde Bulunan
Malzemelere İlişkin Frekanslar Ve Yüzde**

Malzemeler	f	%
Akvaryum	5	50
Saat	7	70
Takvim	7	70
Cetvel	8	80
Mezura	0	0
Metre	0	0
Küre	9	90
Harita	0	0
Büyüteç	8	80
Mikroskop	0	0
Stetoskop	0	0
Ayna	9	90
Termometre	0	0
Kronometre	0	0
Pusula	0	0
Dürbün	0	0
İp	10	100
Lastik	10	100
Rüzgar gülü	0	0

Malzemeler	f	%
Mıknatıs	6	60
Terazi	9	90
Ölçü kapları ve ölçü kaşıkları	0	0
Evcil hayvan kafesleri	0	0
Kuş yuvaları	0	0
Hayvan tüyleri	0	0
Deniz kabukları	6	60
El feneri	0	0
Süzgeç	0	0
Huni	0	0
Kum saati	0	0

Tablo 20’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ve okul bahçelerinde bulunan malzemelere ilişkin yanıtları incelenmiştir. Görüşmelerin gerçekleştirildiği öğretmenler sınıflarında MEB’te (2013) belirtilen malzemelerden %100 ile en çok *ip* ile *lastik* olduğunu ifade etmişlerdir. Bunu %90 ile *küre*, %90 ile *ayna*, %90 ile *terazi* takip etmiştir. Öğretmenler sınıflarında %80 ile *cetvel*, %80 ile *büyüteç*, %70 ile *saat*, %70 ile *takvim*, %60 ile *deniz kabukları*, %60 ile *mıknatıs*, %50 ile *akvaryum* olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin tamamı sınıflarında *mezura*, *metre*, *harita*, *mikroskop*, *stetoskop*, *termometre*, *kronometre*, *pusula*, *ölçü kapları ve ölçü kaşıkları*, *hayvan tüyleri*, *el feneri*, *kum saati*; okul bahçelerinde ise *rüzgar gülü*, *evcil hayvan kafesleri*, *kuş yuvaları* olmadığını ifade etmişlerdir.

4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüşleri İle Uygulamaları Arasındaki Tutarlılığa İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

4.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüşleri İle Uygulamaları Arasındaki Tutarlılığın 3. Alt Problem Bağlamında İncelenmesi

Araştırmanın 3. Alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimi uygulamaları ile fen etkinlikleri gerçekleştirmekte midir?” kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin görüşmelerde verdikleri cevaplar ve yapılan gözlemler arasındaki tutarlılık belirlenmeye çalışılmıştır. Alt probleme ilişkin her öğretmene ait doğrudan alıntılar ve gözlem notlarına yer verilmiştir.

Ö1 yapılan görüşmede açık alan eğitimi uygulamaları ile fen etkinliği yapmadığını şöyle ifade etmiştir:

“Kurallı oyunlar yapıyorum. Eğitici ve serbest oyunlar yapıyorum. Zaten kurallı oyunlar genelde bahçede oynamaya daha uygun.”

Gözlemler sonucunda ise Ö1’in öğrencilerle bitkilerin yaşam döngüsünü izlemediği, açık alanda fen deneyleri gerçekleştirmede, öğrencilerinin farklı hava koşullarını deneyimlemesine olanak sağlamadığı, öğrencilerin çamur, toprak, kum ile etkileşim kurmasına izin vermediği, açık alan fen eğitimi ile öğrencilere mevsim özelliklerini tanıtmadığı, öğrencilerin doğal yaşama ilişkin belgesel izlemelerini sağlamadığı, aile katılımında doğal malzemeler ile gerçekleştirilen etkinlikler önermediği; sınıfın beslediği bir evcil hayvan olmadığı, sınıf içinde öğrencilerin balıkları gözlemleyebileceği bir akvaryum, kaktüs, yosun ya da yeşil yapraklı bitki ve doğal malzemeler ile oluşturulmuş koleksiyonlar olmadığı belirlenmiştir. Gözlemler süresince Ö1’in öğrencilerle birlikte tohum çimlendirme yaptığı görülmüştür.

Yapılan görüşme sırasında Ö1 sınıfında büyüteç olduğunu ifade etmiştir. Gözlemler süresince Ö1’in öğrenciler ile bahçede etkinlik yaparken büyüteç kullanmadığı gözlemlenmiştir.

Ö2 açık alan fen etkinlikleri gerçekleştirmedini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bahçemizdeki beton alan çok yer kapladığı için pek doğal bir ortam var diyemem. Bu durum biraz bahçeyi doğadan uzaklaştırıyor. Fen eğitimi dediğimiz zaten doğa ile ilgili etkinlikler. Doğanın olmadığı yerde nasıl yapabilirim? Yapamıyorum. Bence açık alan eğitimiyle ilgili en büyük eksikliği bu, okulumuzun.”

Gözlemler sonucunda ise Ö2'nin öğrenciler ile birlikte bitkilerin yaşam döngüsünü incelemmediği, açık alanda fen deneyleri gerçekleştirmede, öğrencilerinin farklı hava koşullarını deneyimlemesi için olanak sağlamadığı, öğrencilerin çamur, toprak, kum ile etkileşim kurmasına izin vermediği, açık alan fen eğitimi ile öğrencilere mevsim özelliklerini tanıtmadığı, öğrencilerin doğal yaşama ilişkin belgesel izlemelerini sağlamadığı, aile katılımında doğal malzemeler ile gerçekleştirilen etkinlikler önermediği; sınıfın beslediği bir evcil hayvan olmadığı, sınıf içinde öğrencilerin balıkları gözlemleyebileceği bir akvaryum, kaktüs, yosun ya da yeşil yapraklı bitki ve doğal malzemeler ile oluşturulmuş koleksiyonlar olmadığı gözlemlenmiştir. Gözlemler süresince Ö2'nin öğrencilerle birlikte tohum çimlendirme yaptığı belirlenmiştir.

Ö3 görüşmede açık alan fen eğitimi yapmadığını şöyle ifade etmiştir:

“Beton çok alan kaplıyor. Betonda fen eğitimi yapılamaz. Gözlem yapamaz çocuklar. Toprak çok olsa fen etkinliği yapabilirim. Çünkü toprak çok olursa çiçek de çok olur. Onları inceleriz, sularız Matematik için de öyle. Dışarıda yapmamızın bir amacı olmalı matematik etkinliğini. Ama her yer beton, üstü açık sınıf oluyor bu durumda. Bizim bahçenin sınıftan farkı kalmıyor.”

Ö3'ün gözlemler süresince öğrencileri ile birlikte bitkilerin yaşam döngüsünü incelemmediği, açık alan fen deneyleri gerçekleştirmede, öğrencilerin farklı hava koşullarını deneyimlemeleri için etkinlikler yapmadığı, öğrencilerin doğal yaşama ilişkin belgesel izlemelerini sağlamadığı, aile katılımında doğal malzemeler ile gerçekleştirilen etkinlikler önermediği; sınıfın beslediği bir evcil hayvan olmadığı, sınıf içinde öğrencilerin balıkları gözlemleyebileceği bir akvaryum, kaktüs, yosun ya da yeşil yapraklı bitki ve doğal malzemeler ile oluşturulmuş koleksiyonlar olmadığı gözlemlenmiştir. Buna ek olarak gözlemler süresince Ö3'ün öğrencilerle birlikte

tohum çimlendirme yaptığı, açık alan fen eğitimi ile mevsim özelliklerini tanıttığı kaydedilmiştir.

Ö4 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çocuklara sınıfta zeytin hakkında bilgi veriyorum. Ardından onlara zeytinle ilgili belgesel izlettiriyorum. Bahçemizde bir zeytin ağacı var. Bahçeye çıkıp bu zeytin ağacını incelediklerinde konu daha çok ilgilerini çekmeye başlıyor. Dokunmak istiyorlar. Ayrıca görerek ve koklayarak duyularını aktifleştirmiş oluyorlar. Çünkü sınıfta anlattığım zeytin ağacını yakından görmek dikkatlerini arttırıyor. Anlattıklarım da pekişmiş oluyor.”

“Her perşembe açık alan fen eğitimi yapıyorum.”

Gözlem süresince Ö4 ile ilgili olarak, öğrenciler ile birlikte bitkilerin yaşam döngüsünü incelemediği, açık alanda fen deneyleri gerçekleştirmediği, öğrencilerin farklı hava koşullarını deneyimlemesi için fırsat sunmadığı, öğrencilerin çamur, toprak, kum ile etkileşim kurmalarına izin vermediği, aile katılımında doğal malzemelerin yer aldığı etkinlikler önermediği, sınıf içinde öğrencilerin gözlem yapabileceği bir akvaryum olmadığı gözlemlenmiştir. Buna karşın, Ö4’ün öğrenciler ile birlikte tohum çimlendirdiği, öğrencilere doğal yaşamı konu alan belgesel izlettiği ve sınıf içinde yeşil yapraklı bitki, deniz kabuklarından oluşmuş bir koleksiyon olduğu izlenmiştir. Ek olarak, öğretmen görüşmelerde haftada 1 gün açık alan fen eğitimi yaptığını belirtmiş, gözlemler süresince böyle bir uygulama kaydedilmemiştir.

Ö5 gerçekleştirdiği açık alan eğitimi ile fen etkinliği uygulamalarını şöyle açıklamıştır:

“Açık alanda göstermeli hikaye anlatımı yapıyorum. Örneğin, bitkilerle ilgili hikayeyi bahçede okuyorum. Sonra bitki inceliyoruz.”

Gözlemler süresince Ö5’in açık alan fen etkinlikleri ile ilgili olarak bitkileri incelemediği gözlemlenmiştir.

Ö6 açık alan fen etkinliği gerçekleştirmediğini şu şekilde belirtmiştir:

“Bizim okulun bu konudaki en büyük eksikliği bahçede toprak az, beton çok. Matematik de yapabilirim. Ama sadece kurallı oyunlar yapıyorum bu yüzden. Sınıftan iyi yanı beton da olsa alanın geniş olması.”

Ö6 ile ilgili gözlemler süresince öğrenciler ile tohum çimlendirme yaptığı, öğrencilerin çamur, kum, toprak ile etkileşim kurmalarına izin verdiği, içinde bulunulan mevsimi açık alan fen etkinlikleri ile tanıttığı, aile katılımı için doğal malzemeler ile yapılacak etkinlikler önermesi dikkat çekmiştir.

Ö7 öğretim programında açık alan eğitimi fen etkinliklerine yer vermediğini ifade etmiştir:

“Okul bahçesinin en büyük eksikliği kesinlikle her yerin beton olması. Aslında toprak alan arttırılabilir. Keşke daha çok toprak olsa diyorum her çıktığımızda. Toprak olmadığı için fen etkinliği de yapamıyorum.”

Gözlemler süresince de öğretmenin açık alan eğitimi fen etkinlikleri gerçekleştirmediği gözlemlenmiştir.

Ö8 açık alan eğitimi uygulamaları ile gerçekleştirdiği fen etkinliğini şöyle anlatmıştır:

“Çocuklarla bitki dikimi yapıyoruz saksıya. Soğanlı bitki dikiyoruz, soğanlarını inceletiyorum. Toprakları onlar koydu. Sınıf ortamına koyduk. Her gün nöbetçi olan öğrenci sulama görevine sahip oluyor.”

“Açık alan fen eğitimine haftada 2 saat ayırıyorum.”

Gerçekleştirilen gözlem süresince Ö8’in öğrenciler ile birlikte tohum çimlendirme yaptığı gözlemlenmiştir. Ancak, yapılan gözlemler boyunca okul öncesi öğretmenin belirttiği gibi haftada 2 saat açık alan fen eğitimi yapmadığı gözlemlenmiştir.

Ö9 uyguladığı açık alan eğitimi fen etkinliklerine ilişkin şunları söylemiştir:

“Fen etkinliği için gözlem yapıyoruz da mesela müzik, okuma yazma çalışması için açık alanda ne yapılır gelmiyor aklıma.”

“Bahar aylarında çocuklarla beraber hobi bahçemize çiçek dikiyoruz.”

Gözlemler süresince Ö9'un görüşmede belirttiğinin aksine öğrencilerle birlikte tohum çimlendirme ve gözlem yapmadığı kaydedilmiştir.

Ö10 açık alan eğitimi ile fen etkinliklerine ilişkin bitki dikimi yaptığını belirtmiştir:

“Birlikte bahçeye roka ekiyoruz. Velilerimizle birlikte çiçek dikiyoruz saksılara. Çocuklar ailelerinin de eğitimin içine girmesiyle daha mutlu oluyorlar. Okulu da daha çok seviyorlar aile katılımı olunca.”

Yapılan gözlemler süresince Ö10'un görüşmelerde ifade ettiği gibi öğrenciler ile birlikte saksıya çiçek diktiği gözlemlenmiştir.

4.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen Ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüşleri İle Uygulamaları Arasındaki Tutarlılığın 4. Alt Problem Bağlamında İncelenmesi

Araştırmanın 4. Alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimi uygulamaları ile matematik etkinlikleri gerçekleştirmekte midir?” kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin görüşmelerde verdikleri cevaplar ve yapılan gözlemler arasındaki tutarlılık belirlenmeye çalışılmıştır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin tamamı açık alan eğitimi uygulamaları ile matematik etkinlikleri gerçekleştirmediğini ifade etmiştir. Gerçekleştirilen gözlem süresince öğretmenlerin açık alan eğitimi uygulamaları ile matematik etkinliği gerçekleştirmediği gözlemlenmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışmalar

5.1.1. 1. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın 1. Alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimi konusunda yeterince bilgi sahibi midir?” bağlamında okul öncesi öğretmenleri gözlemlenmiş, gözlem sürecinden sonra öğretmenlerle ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerin açık alan eğitimine ilişkin görüşleri görüşmeler boyunca farklı sorular sorularak öğrenilmiştir. Öğretmenlere ilk olarak “*Açık alan eğitimi konusunda herhangi bir eğitim aldınız mı? Ne kadar süreli? Nerede ve nasıl?*” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin soruya ilişkin yanıtları incelendiğinde tamamının açık alan eğitimi konusunda herhangi bir eğitim almadığı görülmüştür. Öğretmenler açık alan eğitimine yönelik hizmet içi eğitim almak istediklerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin eğitim ortamı olarak açık alanın kullanıma yönelik görüşlerine tema bağlamında bakıldığında, en çok ifadenin 24 yanıt ile “*Eğitim Ortamı Olarak Açık Alan Kullanımın Kazandırdığı Beceriler*” temasında yer aldığı görülmüştür. Bunu 14 yanıt ile “*Eğitim Ortamı Olarak Açık Alanın Tanımı*” teması takip etmiştir. Verilen yanıtlar kategoriler bağlamında incelendiğinde, bilişsel beceriler kategorisinin 13 yanıt ile en çok ifade edilen beceri olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri tema bağlamında incelendiğinde büyük bir kısmının açık alan eğitim ortamını okul bahçesi olarak tanımladıkları görülmüştür. Bir diğer

grup ise açık alan eğitim ortamını sınıf dışı olarak tanımlamıştır. Üçüncü bir grup da açık alan eğitim ortamını; alan gezileri olarak tanımlamıştır.

Eğitim ortamı olarak açık alanı “sınıf dışında kalan her yer” olarak tanımlayan öğretmenler sınıf içinde yapılan tüm etkinliklerin açık alanda da yapılabileceğini belirtmişlerdir.

Elde edilen verilerin analiz edilmesiyle ulaşılan temalar, okul öncesi öğretmenlerinin açık alan eğitiminin hem tanımına hem de kazandırdığı becerilere ilişkin bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Ancak, öğretmenlerin açık alan eğitimi konusunda kapsamlı bir tanım yapamadıkları görülmüştür.

Eğitim ortamı olarak açık alanın kazandırdığı beceriler ile ilgili olarak öğretmenlerin tamamına yakını açık alan eğitim ortamlarında bilişsel becerilerin kazandırıldığını ifade etmiştir. Açık alan eğitiminin yapıldığı ortamda öğrencilerin gözlem yapma becerilerinin geliştiğini söyleyen öğretmenler aynı zamanda fen etkinlikleri için de açık alanın kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada çalışma grubu açık alan eğitiminin en çok bilişsel beceriler kazandırdığını ifade etmiştir. Çetken ve Çelik’in (2018) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin açık alan eğitim ortamının gelişimsel açıdan daha çok fiziksel ve sosyal gelişimi sağladığı ifade edilmiştir.

Görüşmelerde öğretmenler açık alan eğitimi kurgulama konusunda sorun yaşadıklarını açıkça ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler açık alan eğitimi ile ilgili etkinlik kurgulayamadığını, bazı öğretmenler ise etkinlik kurgulasa dahi uygulamaya ilişkin kendine güvenmediğini belirtmiştir. Çetken ve Çelik (2018) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin açık alanda oyun kurgulama ve uygulamaya yönelik düşük özyeterlik algıları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlerin görüşmede verdikleri yanıtlar incelendiğinde, tamamının açık alan eğitimi almadığını belirttiği görülmüştür. Bu bulgu hem gözlemler sonucunda elde edilen “öğretmenlerin açık alanı yalnızca serbest zaman olarak gördükleri” sonucunu hem de öğretmenlerin açık alan eğitimi ile ilgili etkinlikleri kurgulama ve uygulamaya yönelik ifade ettiği problemleri destekler niteliktedir. Huz ve Kalburan (2017) da yapmış oldukları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin açık alanda öğrenciler ile birlikte keşfetme, gözlem etkinlikleri yerine öğrencilerin oynadığı serbest oyunlarda gözlemci bir tutum

sergiledikleri sonucuna varmıştır. Ihmeideh ve Al-Qaryouti (2016) yaptıkları çalışmada açık alan eğitimi etkinlikleri süresince gözlemlenen okul öncesi öğretmenlerinin etkinliklere katılımın az olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin genel olarak açık alan eğitimi konusunda yeterince bilgi sahibi olmadığı belirlenmiştir. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin açık alan eğitime yönelik herhangi bir eğitim almaması kabul edilebilir. Karadoğan (2016) yapmış olduğu çalışmada ülkemizde eğitim sürecinde öğretmenlerin açık alan eğitime ilişkin eksiklikleri olduğu sonucuna varmıştır.

5.1.2. 2. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın 2. Alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitime yeteri kadar zaman ayırmakta mıdır?” kapsamında okul öncesi öğretmenleri gözlemlenmiş, gözlem sürecinden sonra öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenlerin %70’i açık alan eğitimi uygulamalarına hiç zaman ayırmadıklarını, %20’si haftada 1 gün, %10’u ise haftada 3 gün zaman ayırdığını ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerine açık alan eğitimi amacıyla sınıflarına farklı meslek gruplarından uzmanları davet etme sıklığı sorulduğunda 5 yanıt ile %50’sinin bir dönem boyunca 1 kez, 3 yanıt ile %30’unun 3 kez, 2 yanıt ile %20’sinin 2 kez yer verdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bir dönem boyunca açık alan eğitimi amacıyla sınıfa uzman davet etme sıklıklarının genel olarak beklenenden düşük olduğu görülmektedir. Çınar (2013) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinlikleri ile ilgili olarak sınıflarına uzman davet etmedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan gözlemler süresince öğretmenlerin tamamının açık alan eğitimi uygulamalarına neredeyse hiç zaman ayırmadıkları, açık alanı yalnızca oyun ya da hareket etkinliği amacı çerçevesinde kullandıkları gözlemlenmiştir. Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe (2017) yapmış oldukları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okul bahçelerini en çok oyun ve hareket etkinliği için kullandığı sonucuna varmıştır. Tebebağ ve Arnas (2017) da okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programında yer alan tüm etkinliklerin bahçede uygulanabilir olduğunu ifade etmelerine rağmen çoğunlukla

oyun ve hareket etkinliğini uyguladıklarını saptamıştır. Gözlemlerden elde edilen veriler karşılaştırıldığında öğretmenlerin %90'ının birer kez tohum çimlendirme etkinliği yaptığı gözlemlenmiştir.

Öğretmenler açık alan eğitimine ayırdıkları zaman ile ilgili olarak, karşılaştıkları sorunlardan bahsetmiştir. Açık alan eğitime yeterince yer vermemelerinin nedenlerinden en önemlisi olarak, velilerin olumsuz görüşlerini göstermişlerdir. Öğretmenlere göre özellikle velilerin aşırı korumacı tavrı, çocuklarının hasta olmasından ya da okul bahçesinde düşmesinden endişelenmeleri öğretmenin eğitim sürecindeki uygulamalarına yansımaktadır. Bazı öğretmenler velilere açık alanın eğitim amaçlı kullanımının önemini anlatsa da veli görüşünü değiştiremediğini aktarmıştır. Huz ve Kalburan (2017) da öğretmenlerin havaların çok sıcak, soğuk ya da yağışlı olabileceği düşüncesiyle ailelerin çocuklarının açık alana çıkmasını istememeleri nedeniyle günün büyük bölümünü sınıf içinde geçirdiklerini belirtmiştir. Güler ve Demir (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin günlük akışta açık alan eğitime kısıtlı zaman ayırdıklarını ifade etmiştir.

Gerçekleştirilen gözlemler süresince okul öncesi öğretmenlerinin açık alanın kullanımı için uygun hava şartlarını tercih ettiği gözlemlenmiştir. Özellikle havanın yağmurlu olduğu günlerde o güne ait eğitim akışı tamamen sınıf içinde uygulanmaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakını, velilerin öğrencilerin soğuk havada açık alana çıkması durumunda hasta olacağını düşünmesi ve çocuklarının dışarıya çıkmasına izin vermemesi sonucunda açık alan eğitimi için yalnızca sıcak havayı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Tüm bu bilgiler ışığında öğretmenlerin açık alan eğitime yeteri kadar zaman ayırmadığı sonucuna varılmıştır. Eğitim öğretim sürecinin bir yıla ilişkin zaman bakımından dağılımı göz önüne alındığında ise oldukça önemli bir sürenin sonbahar ve kış mevsimlerini kapsadığı görülmektedir. Maynard ve Waters (2007) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin açık alan eğitimi için yalnızca iyi hava koşullarını tercih ettiklerini gözlemlemişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, çalışma kapsamındaki öğretmenlerin açık alan eğitime oldukça az zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Alat, Akgümüş ve Cavalı (2012) da okul öncesi öğretmenlerinin velilerin çocukların hasta olacağı endişesi ile açık alan eğitime ilişkin engelleyici düşünceleri nedeniyle açık alan eğitime yalnızca bahar aylarında sıcak havalarda yer verdiği sonucuna ulaşmıştır. Jayasuriyaa vd. (2016) ise yaptıkları

çalışma sonucunda ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarının açık alanda zaman geçirmesini desteklediklerini belirlemişlerdir.

5.1.3. 3. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın 3. Alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimi uygulamaları ile fen etkinlikleri gerçekleştirmekte midir?” kapsamında okul öncesi öğretmenleri gözlemlenmiş, gözlem sürecinden sonra öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Yapılan gözlem ve görüşmelerin sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen eğitimi etkinlikleri gerçekleştirdikleri ancak etkinlik çeşitliliği konusunda kısıtlı davrandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerden bazıları öğretim programında açık alan fen eğitimi uygulamalarına yer verdiğini ifade etmiştir. Açık alan fen eğitimi uygulamalarına yer verdiğini belirten öğretmenlerin yanıtları alt kategorilere ayrılmıştır. Alt kategoriler bağlamında öğretmenler 4 yanıt ile en çok bitki dikme ve bakımını, 4 yanıt ile gözlem yapma etkinliğini gerçekleştirdiğini söylemiştir. Bunu 3 yanıt ile ağaç inceleme takip etmiştir. Gözlemler süresince öğretmenlerin gerçekten de öğrenciler ile birlikte okul bahçesinde bitki dikimi yaptıkları kaydedilmiştir. Ancak gözlemden elde edilen veriler incelendiğinde 3 öğretmenin sınıfında çeşitli bitkilerin olduğu belirlenmesine karşın yalnızca 1 öğretmenin öğrencileri ile bitkilere su verdiği gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin genellikle okul bahçesinde bitki dikimi uygulamasına yer verdikleri, bitki bakımını ise öğrencileri ile birlikte üstlenmedikleri görülmüştür. Sınıflarında deniz kabuğu ve doğal taş koleksiyonları bulunan öğretmenlerin bu koleksiyonları çocukların ulaşamayacağı yerlerde muhafaza ettikleri gözlemlenmiştir. Bu gözlem sonucundan hareketle öğretmenlerin öğrencilerin sınıf içindeki doğal malzemeleri kendi karar verdikleri zamanlarda gözlemlemelerine olanak sağlamadığı söylenebilir.

Görüşmelerde 4 öğretmen açık alan eğitiminde fen etkinlikleri için gözlem çalışmaları yaptığını söylemiştir. Gözlem formundan elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin ifade ettiklerinin aksine yalnızca 1 öğretmenin öğrencileri ile birlikte bitkilerin yaşam döngüsünü incelediği saptanmıştır. Akcanca, Gürler ve Alkan (2017) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimi için en çok yer verdikleri etkinliklerden birisinin gözlem olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gözlem

süresince öğretmenlerin açık alanda fen deneyleri gerçekleştirmediği, öğrencilerin farklı hava koşullarını deneyimlemesine olanak sağlamadığı ve sınıfın beslediği bir evcil hayvan olmadığı gözlemlenmiştir. Yapılan görüşmelerde sınıfında büyüteç olduğunu ifade eden öğretmenlerin gözlemler süresince öğrencilerin açık alan eğitiminde büyüteç ya da farklı bir bilimsel alet kullanılmasını teşvik etmediği belirlenmiştir. Simsar, Doğan ve Yalçın (2017) yaptıkları çalışmada okul öncesi sınıflarında fen merkezindeki bilimsel aletlerin yetersiz olduğu sonucuna varmışlardır. Ayvacı, Devecioğlu ve Yiğit'in (2002) yapmış oldukları çalışmada okul öncesi öğretmenleri açık alan fen etkinliklerinde çocukların daha aktif olacağına inandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak çalışma sonucunda, araştırmacılar tarafından öğretmenlerin açık alan fen eğitimi uygulamalarına pek yer vermedikleri belirlenmiştir. Bose ve Seetso (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerin fen ve matematik eğitiminde farklı öğretim yöntemleri kullanma konusunda yetersiz oldukları görülmüştür.

5.1.4. 4. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın 4. Alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitimi uygulamaları ile matematik etkinlikleri gerçekleştirmekte midir?” kapsamında okul öncesi öğretmenleri gözlemlenmiş, gözlem sürecinden sonra öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde açık alan matematik eğitimi için yapılabilecek etkinlikler ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Verilen yanıtlar incelendiğinde ifade edilen kategorilerin 8 yanıt ile sayı sayma, 3 yanıt ile geometrik şekil tanıma, 3 yanıt ile oyun yoluyla matematik, 3 yanıt ile nesneleri ölçme, 2 yanıt ile nesneleri gruplama, 2 yanıt ile problem durumlarına çözüm üretme, 1 yanıt ile parça bütün ilişkisi kurma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin açık alan matematik eğitimi ile ilgili yapılabilecek özgün etkinlikler ifade etmedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin açık alan matematik etkinliklerine ilişkin görüşleri çoğunlukla sınıf içinde gerçekleşen etkinliklerin okul bahçesinde gerçekleştirilebileceği yönündedir.

Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmelerde daha sonra öğretmenlere “*Açık alan matematik eğitimi için siz hangi etkinlikleri uyguluyorsunuz?*” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin soruya ilişkin yanıtları oldukça büyük bir önem teşkil etmektedir. Görüşme sorusuna öğretmenlerin tamamının açık alan matematik eğitimi için herhangi bir etkinlik uygulamadığını ifade ettikleri belirlenmiştir. Yapılan gözlemlerden de elde edilen veriler bu bulguyu destekler niteliktedir.

Gözlemler süresince öğretmenlerin okul bahçesindeki doğal malzemeler ile öğrencilere standart birimlerle basit ölçme işlemi ya da kendince ölçme işlemi yapmaları için olanak sağlamadığı, okul bahçesindeki çiçekleri, ağaç yapraklarını, taşları karşılaştırma ve sınıflama amacıyla kullanmadığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin görüşmelerde okullarında terazi olduğunu ifade etmiş oldukları görülmesine rağmen gözlemler süresince terazi ya da benzeri bir ölçüm aracı kullanmamış olması dikkat çekici bir sonuçtur. Öğretmenler gözlem formunda yer alan açık alan matematik eğitimi ile ilgili maddeleri gerçekleştirmediği gibi aynı zamanda açık alan matematik eğitimi için yapılabileceğini belirttikleri uygulamaların da hiçbirine yer vermemektedir. Tebebağ ve Arnas (2017) yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin açık alan eğitiminde matematik etkinliklerinin en az uygulanan etkinlik olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.1.5. 5. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın 5. Alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenleri açık alan fen ve matematik etkinliklerine ilişkin alan gezilerinden hangilerini gerçekleştirmektedir?” kapsamında okul öncesi öğretmenleri gözlemlenmiş, gözlem sürecinden sonra öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen matematik etkinliklerine ilişkin gerçekleştirdiği alan gezilerine yönelik görüşme sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde, en çok belirtilen etkinliğin %100 ile tiyatro izleme olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin tamamı tiyatro etkinliğine zaman ayırdığını ifade etmiştir. Yapılan gözlemler süresince de her öğretmenin tiyatro izleme amaçlı okul dışına gezi gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin gerçekleştirdiği diğer açık alan fen ve matematik eğitimine ilişkin alan gezilerine bakıldığında sırayla, %90 ile *müze gezileri*, %90 ile *hayvanat bahçesi gezileri*, %60 ile *doğa gezileri*, %60 ile *botanik bahçe*

gezileri, %60 ile okul çevresinde çocukların günlük yaşamında karşılaşılabileceği yerlere ilişkin geziler, %40 ile milli park gezilerinin takip ettiği belirlenmiştir. Özellikle açık alan eğitimi almamasına karşın öğretmenlerin öğretim programında açık alan fen eğitimi ile ilgili olan müze, hayvanat bahçesi, doğa, milli park ve botanik bahçesi gezilerine de yer vermesi sevindirici bir sonuçtur. Akman vd. (2015) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde müze gezilerine yeterince yer vermedikleri belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubundaki bazı öğretmenler belirtilen alan gezilerinden baraj ve elektrik santrali gezilerini hiç yapmama nedeni olarak bunun açık alan fen ve matematik etkinliği ile ilgili alan gezisi olarak düşünmemiş olmalarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle açık alan eğitimi verilmesi durumunda, öğretmenlerin öğretim programlarında açık alan fen ve matematik etkinliklerine ilişkin alan gezilerinde çeşitlilikler yapabileceği söylenebilir. Tahan ve Uçar (2017) yaptıkları araştırma sonucunda çalışmaya katılan 9 okul öncesi öğretmeninden yalnızca 2 öğretmenin fen eğitimine ilişkin olarak alan gezileri gerçekleştirdiğini belirlemişlerdir.

Öğretmenlere görüşme kapsamında bilim müzesi, tabiat parkı ziyaretleri gibi açık alan etkinliklerini gerçekleştirme nedenleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar incelendiğinde, 7 yanıt ile en çok yaparak yaşayarak öğrenme ve 7 yanıt ile somut öğrenme sağlamanın ifade edildiği görülmüştür. Bunu sırayla, 4 yanıt ile okul sevgisinin artması, 2 yanıt ile süreç boyunca öğrenme takip etmiştir. Aerila, Rönkkö ve Grönman (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğrencilerinin müze gezilerinde deneyimler edindiklerini, eğlenerek öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Dağal ve Bayındır (2016) yaptığı çalışmada müze gezilerinin okul öncesi dönemdeki çocukların öğrenme yaşantılarını geliştirdiği ve öğrencilerin müzelere karşı olumlu duygu sahibi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Türkmen (2015) yaptığı araştırmada öğretmenlerin alan gezilerini önemli bulduklarını, ancak alan gezilerini açık alan fen etkinliği olarak görmediklerini ifade etmiştir.

5.1.6. 6. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın 6. Alt problemi olan “Okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekanların mevcut durumları ve kapasiteleri açık alan eğitime uygun mudur?”

kapsamında okul öncesi öğretmenleri gözlemlenmiş, gözlem sürecinden sonra öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Yapılan görüşmelerde ilgili alt probleme “Okulunuzun bahçesinde açık alan fen ve matematik etkinlikleri ile ilgili eksiklikler nelerdir?” sorusu ile, gözlem süresince gözlem formundaki okul bahçesinin açık alan eğitimine uygunluğuna ilişkin maddeler ile cevap aranmıştır. Elde edilen veriler analiz sonucunda “fiziksel özellikleri açısından eksiklikler, eğitsel materyaller açısından eksiklikler, doğal varlıklar açısından eksiklikler” olarak 3 ana temaya ayrılmıştır. Görüşmelere öğretmenlerin verdikleri yanıtlara tema bağlamında bakıldığında cevapların en çok 17 yanıt ile “fiziksel açıdan eksiklikler” temasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yanıtlar kategori bağlamında ele alındığında ise en çok ifade edilen eksikliğin 6 yanıt ile “beton alanın çok yer kaplaması” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşmelerden alınan yanıtlar ile öğretmenler toprak alanın az olmasının açık alan eğitiminin kazandırabileceği birçok bilişsel becerinin kazanılmasını engellediğini ifade etmiştir. Gözlem ve görüşmeden elde edilen verilerin sonucunda öğretmenlerin araştırma kapsamındaki okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekanların mevcut durumları ve kapasitelerini açık alan eğitimine uygun bulmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler okul bahçelerinde bitki çeşitliliğinin olmadığını, bahçedeki park alanının çok yer kapladığını ifade etmiştir. Öztürk ve Bayrak (2017) yapmış oldukları çalışmada inceledikleri anaokullarının bahçelerinde çocuklar için ekme-biçme alanlarına yeterli yer verilmediğini belirlemişlerdir. Çelik (2012) de yaptığı çalışmada, incelediği anaokullarının bahçeleri ile ilgili bitkilendirmenin plansız, bitki çeşitliliğinin az, oyun alanın doğal malzemeden mahrum olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bazı öğretmenler, beton alanın çok yer kaplaması nedeniyle açık alan fen etkinlikleri uygulayamadığını belirtmiştir. Bu görüşten hareketle okul öncesi eğitim sürecinde öğretmenlerin etkinlik planlaması konusunda eğitimin ortamının önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Okul bahçesindeki açık alan eğitimine ilişkin ifade edilen eksikliklerden park alanının çok yer kaplaması hususunda bazı öğretmenler okul bahçesinin düzgün planlanmaması nedeniyle bahçede iki tane park alanı olduğunu belirtmiştir. Okul bahçesindeki eksikliklerden biri olarak park alanının çok yer kapladığını belirten

öğretmenlerin tamamının, açık alan eğitim ortamının tanımını okul bahçesindeki park alanı olarak belirten öğretmenler olması çok önemli bir noktadır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin açık alan fen ve matematik eğitimine ilişkin muğlak bir görüşe sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerden bazıları okul bahçelerinde zemin çeşitliliğinin olmadığını, fen etkinlikleri için kullanılabilecek kaliteli toprağın oldukça az olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerden bazıları ise hobi bahçesinin küçük olduğunu ifade etmiştir. Atabey, Yurt ve Ömeroğlu (2009) yapmış oldukları çalışmada inceledikleri okul öncesi eğitim kurumlarına ait olan açık alan ortamlarının çoğunlukla yetersiz olduğunu saptamışlardır.

Okul bahçesindeki eğitsel materyaller açısından eksiklikler konusunda ise öğretmenlerin genel görüşünün kum havuzunun yetersizliği yönünde olduğu söylenebilir. Öğretmenler kum havuzunun geliştirilmesini istediklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler okul bahçesindeki toprak eksikliğinin kum havuzunun büyütülmesi ile telafi edilebileceğini belirtmiştir.

Görüşmeler sonucu öğretmenlerin okul bahçesinde evcil hayvan, kümes, kuş yuvası olmamasını açık alan fen eğitimi için bir eksiklik olarak gördükleri belirlenmiştir. Gözlemler süresince de okul bahçelerinde evcil hayvan, kümes ve kuş yuvası olmadığı kaydedilmiştir. Öğretmenlerin okul bahçesinde açık alan eğitimi uygulamaları için düzenlemeler yapmadığı gözlemlenmiştir.

5.1.7 7. Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın 7. Alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerin açık alan eğitimi ile desteklenmiş fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve düşünceleri nedir?” kapsamında okul öncesi öğretmenleri gözlemlenmiş, gözlem sürecinden sonra öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlere “Açık alan eğitiminin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini sıralayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden alınan yanıtlar tema bağlamında incelendiğinde en çok yanıtın gerekli olmasının öğrenciler açısından nedenleri temasında yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre bu tema altında ilk sırada yer alan neden öğrencilerin açık alanda bulunma isteğidir. Bazı öğretmenlere göre çocukların kentsel yaşam nedeniyle doğadan uzaklaşmış olmaları

okulda açık alanda geçirecekleri vakitleri daha da kıymetli kılmaktadır. Bu tema altında öğretmenlerin ifade ettiği bir diğer neden ise sosyal becerilerin artması olarak belirlenmiştir. Öğretmenlere göre açık alanın büyük grup etkinliklerini gerçekleştirmeye elverişli olması öğrencilerin iletişimlerinin artmasını sağlamaktadır. Öğretmenlerden bazıları açık alanda öğrencilerin daha sosyal olduklarını gözlemlediğini belirtmişlerdir. Erdem (2018) de yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin açık alan eğitiminin, dil ile sosyal ve duygusal gelişim alanlarını sınıf içindeki etkinliklerden daha çok geliştireceğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Erdem'in (2018) çalışmasına katılan öğretmenler bunun nedeni olarak, öğrencilerin sınıf içinde bireysel etkinlikleri tercih ederken, açık alanda büyük grup etkinliklerine katılmalarını göstermişlerdir.

Öğretmenler bir diğer tema olan eğitim süreci açısından nedenleri ile ilgili olarak, açık alan eğitiminin yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığını, gerçek yaşam deneyimleri için fırsat sağladığını, öğrencilerin süreç boyunca öğrendiğini, öğrenme sorumluluğunu taşıdığını, eğitim süreci içinde seçim yaptıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin açık alan eğitiminin deneyimsel öğrenme ile ilgili ilişkisini ifade ettikleri görülmektedir. Norðdahl ve Jóhannesson (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenleri açık alan eğitiminin çocukların doğrudan deneyimler edinmeleri için önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Kıldan ve Pektaş (2009) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemde fen ve doğa ile ilgili konuların öğretilmesine ilişkin öğretmen görüşlerini ele almıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sınıfları çocukları fen eğitimi ile gerçek yaşama hazırlama konusunda yetersiz bulduklarını saptamıştır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin açık alan eğitimi ile desteklenmiş fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla çeşitli sorular sorulmuştur. Bu sorulardan biri olan "Açık alan eğitimi ile sizce hangi etkinlik çeşitleri gerçekleştirilebilir?" ile ilgili olarak öğretmenlerin tamamı açık alan eğitimi uygulamalarıyla fen ve matematik etkinliği yapılabileceğini belirtmiştir. Bu bulgudan hareketle okul öncesi öğretmenlerinin fen ve matematik etkinliklerinin açık alan eğitimi ile desteklenebilir olduğuna ilişkin inançları olduğu söylenebilir. Bir diğer görüşme sorusu olan "Açık alan fen eğitimi için programda belirtilenlerin dışında sizce başka hangi etkinlikler yapılabilir?" sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde,

öğretmenlerin özgün bir etkinlik önermediği görülmüştür. Bu soruya en çok 5 yanıt ile bahçede deney yapma etkinliği ifade edilmiştir. Ayrıca 3 yanıt ile bilimsel alet kullanımı belirtilmiştir. Bu noktada, bilimsel alet kullanılabileceğini söyleyen okul öncesi öğretmenlerinin, görüşmelerde belirttikleri sınıflarında ve okullarında bulunan bilimsel aletleri gözlemler süresince hiç kullanmamış olmalarının bir çelişki oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin tamamı açık alan matematik etkinliği gerçekleştirmediğini belirtmiştir. Açık alanda gerçekleştirilebilecek matematik etkinlikleri sorulduğunda ise verdikleri yanıtların çeşitlilik bakımından az olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin açık alan fen etkinliklerine yönelik görüşlerinin açık alan matematik etkinliklerine yönelik görüşlerinden daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Alınan yanıtlar ışığında, öğretmenlerin açık alan eğitimi gerekli kabul etmesinin nedenlerinden birisinin fen ve matematik eğitimi sürecinde kazandırılması hedeflenen temel bilimsel süreç becerilerinin kazanılmasının açık alan eğitimiyle daha kolay olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Civelek ve Özyılmaz Akamca (2017) yapmış oldukları çalışmada, açık alan etkinliklerine katılan okul öncesi öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerinin gelişiminde sınıf içi etkinliklere katılan öğrencilerin gelişimine göre anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmışlardır. Balım vd. (2013) de yapmış oldukları çalışma sonucunda eğitim sürecine sınıf dışı etkinliklerinin bilimsel süreç becerilerini geliştirdiğini belirlemişlerdir. Ayrıca, öğretim programında açık alan fen etkinliklerine yer veren öğretmenler bunun nedeninin açık alan fen eğitimiyle deneyimsel ve duyuşsal öğrenmenin sağlandığını öğrencilerin açık alanda eğlenerek öğrendiğini ifade etmiştir. Bu görüşler MEB (2013) özellikleri ile büyük oranda benzerlik göstermektedir.

Ayrıca öğretmenlerin tümü açık alanda gerçekleştirilen eğitiminin kendisini mutlu ettiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını açık alanda yürütülen etkinlikler sırasında eğitim sürecinde daha aktif olduğunu ve dikkatinin arttığını belirtmiştir. Ulset vd. (2017) de yapmış oldukları çalışmada okul öncesi dönemde açık alanda geçirilen zamanın çocukların dikkat becerilerini ve bilişsel gelişimlerini desteklediği sonucuna ulaşmışlardır.

Genel olarak öğretmenlerin açık alan fen ve matematik eğitimi etkinliklerine yönelik olumlu görüş sahibi oldukları söylenebilir. Ancak, öğretmenlerin düşünceleri açık alan eğitimi almamış olmaları, okul bahçesindeki ve kendilerinde gördüğü eksikliklerin uygulamalarını aksattığı yönündedir. Erdem (2018) de yapmış olduğu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin açık alan etkinliklerine yönelik olumlu tutuma sahip olmalarına rağmen; okul bahçelerinin yetersiz olması ve öğretmenlerin taşıdıkları güvenlik kaygısı nedeniyle açık alan etkinliklerine çok yer vermedikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin görüş ve düşüncelerinden yola çıkarak açık alan fen ve matematik etkinlikleri uygulama sürecinde çoğunlukla sıcak hava koşullarını tercih ettikleri belirlenmiştir. Alat, Akgümüş ve Cavalı (2012) da yapmış oldukları araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin açık alan etkinlikleri konusunda olumlu düşünceler taşıdıklarını ancak uygulamalarının yetersiz kaldığını ortaya koymuştur.

Gözlemler süresince okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine ilişkin özgün etkinlikler geliştirmediği, ancak programda yer alan açık alan fen eğitimi önerilerinden küçük bir kısmını gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırmanın problem durumu okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve düşünceleri ile sınırlandırılmıştır. İleride yapılacak çalışmalarda öğretmenlerin MEB'te (2013) yer alan diğer etkinlik türlerinin açık alan eğitimi ile uygulanmasına yönelik görüş ve düşünceleri incelenebilir.

2. Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüş ve düşüncelerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Daha sonra yapılan çalışmalarda öğrencilerin açık alan fen ve matematik etkinliklerine ilişkin öğrenme süreçleri incelenebilir.

3. Okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinlikleri gerçekleştirirken karşılaştıkları problemlerden okul bahçesindeki eksiklikler

nedeniyle öğretmen uygulamalarının aksaması dikkate değerdir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarının açık alan eğitimi uygulamaları konusunda yeterliliğine yönelik araştırmalar yapılabilir.

4. Bu araştırma okul öncesi öğretmenleri ile yapılmıştır. Aynı problem durumunu konu alan benzer bir çalışma okul öncesi öğretmen adayları ile de gerçekleştirilerek hangi basamakta açık alan eğitimi verilmesi gerektiği belirlenebilir.

5. Bu araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliği kurgulama konusunda zorlandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlere açık alan eğitimi verildikten sonra eğitimin etkililiğini belirlemek amacıyla araştırmalar yapılabilir.

6. Bu araştırma İzmir ili Buca ilçesindeki iki bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Daha büyük bir örneklem grubu ile İzmir ilinin diğer ilçelerini de kapsayacak aynı konuya ilişkin bir araştırma yapılabilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler

1. Okul öncesi öğretmenlerinin tamamı açık alan eğitimine yönelik herhangi bir eğitim almadığını ancak bu konuda eğitim almak istediğini ifade etmiştir. MEB ve üniversiteler açık alan eğitimi ile desteklenen okul öncesi eğitimi konusunda iş birliği sağlayarak hizmet içi eğitim programları düzenlemelidir.

2. Okul öncesi eğitim kurumlarının bahçeleri öğretmenlerin açık alan eğitimi konusunda okul bahçelerindeki eksikliklere ilişkin görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmelidir.

3. Açık alan fen ve matematik etkinlikleri gerçekleştirirken veli görüşlerinin eğitim sürecine olumsuz yansımaları olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle açık alan eğitimine yönelik velilere eğitici seminerler verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü. K. (2007). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Biliş Yayınları.
- Adak, A. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumları ile Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aerila, J. A., Rönkkö, M. L. ve Grönman, S. (2016). Almost like us – getting familiar with another historical period in a pre-school group. **International Journal of Learning and Teaching**. Cilt 8, Sayı 3, 204-213.
- Akcanca, N., Gürler, S. A. ve Alkan, H. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. **Caucasian Journal of Science**. 4 (1), 1-19.
- Akduman, G. G. (2010). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi. Balat, G. U. (Ed.), **okul öncesi eğitime giriş**, (2-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Akman, B. (2002). Okulöncesi Dönemde Matematik. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 23, 244-248.
- Akman, B., Özen Altınkaynak, Ş., Ertürk Kara, H. G. ve Can Gül, Ş. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müze Eğitimine İlişkin Görüşleri. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 28, Sayı 1, 97-115.
- Aktaş Arnas, Y. (2002). Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitiminin Amaçları. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**. Sayı 7, (1-6).
- Aktaş Arnas, Y., Aslan, D. ve Bilaloğlu, R. G. (2014). **Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitimi**. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Alat, Z., Akgümüş, Ö. ve Cavalı, D. (2012). Okul Öncesi Eğitimde Açık Hava Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Tutum ve Uygulamaları. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 3. (Şubat 2012).

- Altun, S. ve Büyükduman F. İ. (2007). Yapılandırmacı Öğretim Tasarımı Uygulamasına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri Bir Örnek Olay İncelemesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. Cilt 7, Sayı 1, 7-39.
- Altun, Z. D. ve Vural, D. E. (2017). Okul Öncesi Dönemde Düşünme Becerileri: Öğretmen Görüşleri. **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 44.
- Applefield, M. J., Huber, R. ve Moallem, M. (2000). Constructivism in Theory and Practice: Toward a Better Understanding. **The High School Journal**. Sayı 84, 35-53.
- Avşalak, K. (2008). Okul Öncesi Dönem 60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Müzik Eğitiminin Kavram Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atabey D., Yurt Ö. ve Ömeroğlu E. (2009). **Okul Öncesi Eğitim Kurumları Açık Hava Oyun Alanlarının İncelenmesi**. Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi. (1-3 Ekim 2009). Edirne.
- Aydın, A. ve Güney, M. Y. (2017). Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygun Olarak Geliştirilen Etkinliklerin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen Kavramlarını Öğrenmelerine Etkisi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 18, Özel Sayı, 181-201.
- Aynal Öztürk, Ş. (2009). OKULDA EĞİTİMLE BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ MEKAN DIŞI EĞİTİM. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 181, 131-145.
- Aynal Öztürk, Ş. (2013). Haydi Çocuklar Doğaya ve Bahçelere Açılıyoruz: Mekan Dışı Eğitim İsveç'ten Örnekler. **International Journal of Social Science**. Cilt 6 Sayı 1, 371-384.
- Aytaç, K. (1980). **Avrupa Eğitim Tarihi**. Ankara: Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Basımevi.
- Ayvacı, H. Ş. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilimsel Süreç Becerilerini Kullanma Yeterliliklerini Geliştirmeye Yönelik Pilot Bir Çalışma. **Necatibey**

Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi. Sayı 2, 1-24.

Ayvacı, H. Ş., Devecioğlu, Y. ve Yiğit, N. (2002). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Ve Doğa Etkinliklerindeki Yeterliliklerinin Belirlenmesi. **V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi.** Ankara.

Balım, A., Deniz Çeliker, H., Türkoğlu, S. ve Kaçar, S. (2013). Bilimin Doğaya Yansımaları Projesinin Öğrencilerin Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi.** Sayı 1, 149-157.

Berberoğlu, O. E. ve Uygun, S. (2013). Sınıf Dışı Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye’deki Gelişiminin İncelenmesi. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** 9 (2), 32-42.

Berlin, D. F. ve White, Arthur L. (1993), “Integration of Science And Mathematics: What Parents Can Do”, **The National Center For Science Teaching And Learning.** September.

Bilaloğlu, G. R., Aslan, D. ve Aktaş Arnas, Y. (2008). Okulöncesi Öğretmenlerinin Fen Etkinliklerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. **Milli Eğitim.** Sayı 178, 88-104.

Bisson, C. (1996). The Outdoor Education Umbrella: A Metaphoric Model To Conceptualize Outdoor Experiential Learning Methods. **ERIC Digest,** 40-46.

Bose, K. ve Seetso, G. (2016). Science and mathematics teaching through local games in preschools of Botswana. **South African Journal of Childhood Education.** Cilt 6, Sayı 2.

Bulunuz, M. (2012). Developing Turkish preservice preschool teachers’ attitudes and understanding about teaching science through play. **International Journal of Environmental & Science Education.** Vol. 7 No. 2, 141-166.

Buldu, M. (2012). Okul Öncesi Matematik Eğitiminde Değerlendirme. Akman, B. (Ed.), **OKUL ÖNCESİ MATEMATİK EĞİTİMİ,** (190-210). Ankara: Pegem Akademi.

- Can, H. M. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin Bilim Merkezindeki Davranışlarının İncelenmesi. **Eğitim ve Bilim**. Cilt 38, Sayı 168, 347-361.
- Can, M. ve Şahin, Ç. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fene ve Fen Öğretimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 15. (2015).
- Charlesworth, R. ve Lind, K. (2003). **Math and Science for Young Children**. Fourth Edition. U.S.A: Thomson Delmar Learning.
- Civelek, P. ve Akamca Özyılmaz, G. (2017). Açık Alan Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bilimsel Süreç Becerilerine Ait Kazanımlarının Gelişimine Etkisi. **Turkish Studies**. Sayı 18, 173-194.
- Çakmak, Ç. Ö. (2012). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen Öğretime Yönelik Tutumları ile Bazı Fen Kavramlarını Anlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Türk Fen Eğitimi Dergisi**. Sayı 9. (2012).
- Çetken, H. Ş. ve Çelik, S. S. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dış Mekân Oyunlarına Karşı Bakış Açılarının İncelenmesi. **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**. Sayı 11. (Nisan 2018).
- Çelik, A. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Açık Alan Kullanımı: Kocaeli Örneği. **Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi**., 43 (1), 79-88.
- Çınar, S. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerin Fen Ve Doğa Konularının Öğretiminde Kullandıkları Etkinliklerin Belirlenmesi. **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**. Sayı 2, 364- 371.
- Dağal, A. B. ve Bayındır, D. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarla Yapılan Müze Gezilerinin Çocukların Müzelere Karşı Olumlu Duygu Ve Bilgi Düzeylerine Etkisi. **Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı: 6. (Mart 2016).
- Dere, H. ve Ömeroğlu, E. (2001). **Okulöncesi Dönemde Fen Doğa Matematik Çalışmaları**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deveci, Ö. (2010). İlköğretim Altıncı Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Kuvvet ve Hareket Ünitesinde Fen-Matematik Entegrasyonunun Akademik Başarı ve Kalıcılık

Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dejonckheere, P. J. N., Wit, N. D., Keere, K. V. d. ve Vervaet, S. (2016). Exploring the classroom: Teaching science in early childhood. **International Electronic Journal of Elementary Education**. 8(4), 537-558.

Elmas, H. ve Kanmaz, A. (2014). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Fen Eğitime İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**. Sayı 2, 35-45.

Ellez, A. M. (2004). Etkin Öğrenme, Strateji Kullanımı, Matematik Başarısı, Güdü ve Cinsiyet İlişkileri. Doktora Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ekici, G. ve Hevedanlı, M. (2010). Lise Öğrencilerinin Biyoloji Dersine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Türk Fen Eğitimi Dergisi**. Sayı 4, 97-109.

Erdem, D. (2018). Kindergarten Teachers' Views About Outdoor Activities. **Journal of Education and Learning**. Sayı 7, 203-218.

Erdoğan, Ç. S. ve Baran, G. (2003). Erken Çocukluk Döneminde Matematik. **Eğitim ve Bilim**. Sayı 130. (2003).

Erentay, N., Erdoğan, M. (2009). **22 adımda doğa eğitimi**. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.

Eshach, H. ve Fried, M. N. (2005). Should Science Be Taught in Early Childhood. **Journal of Science Education and Technology**, 14(3), 315-336.

Gilbertson, K., Bates, T., McLaughlin, T. ve Ewert, A. (2006). **Outdoor Education Methods and Strategies**. U.S.A: Human Kinetics.

Güleç, S. ve Alkış, S. (2004). Öğretmenlerin Sınıf Ortamında Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejileri. **Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 17, 247-266.

Güler, B. İ. ve Demir, E. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Riskli Oyunlara Yönelik Görüş ve Algıları. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**. Sayı 2. 97-118.

- Güven, B., Karataş, İ., Öztürk, Y., Arslan, S. ve Gürsoy, K. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Okul Öncesi Matematik Eğitimine İlişkin İnançların Belirlenmesine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. **İlköğretim Online**. 12(4), 969-980.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. U. (2000). **Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar**. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Gustafsson, P. E., Szczepanski, A., Nelson, N. ve Gustafsson, P. A. (2011). Effects of an outdoor education intervention on the mental health of schoolchildren. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**. 1-17.
- Hammer, A. S. H. ve He, M. (2016). Preschool teachers' approaches to science: a comparison of a Chinese and a Norwegian kindergarten. **European Early Childhood Education Research Journal**. Cilt 24, Sayı 3, 450-464.
- Hammerman, D.R. ve Hammerman, W.M. (1973). **Teaching in the Outdoors**. Minnesota: Burgess Publishing Company.
- Huz, Ç. ve Kalburan, N. C. (2017). Eko-Okul Olan ve Olmayan Anaokullarının Bahçe Özellikleri ile Öğretmenlerin Bahçe Özellikleri ve Kullanımına İlişkin Görüşleri. **İlköğretim Online**. Sayı 16. (2017).
- Ihmeideh, F.M. ve Al-Qaryouti, I.A. (2016). Exploring kindergarten teachers' views and roles regarding children's outdoor play environments in Oman. **Early Years**. Cilt 36, Sayı 1, 81-96.
- İşlik, L. (2011). Okulöncesi Çocuk ve Matematik. Uluğ, O. M. & Karadeniz, G. (Ed.), **Okulöncesi çocuk ve...** (s, 245-274). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Jackman, L. H. (2005). **Early Education Curriculum**. (Third edition). USA: Thomsan Delmar Lorning.
- Jayasuriya, A., Williams, M., Edwards, T. ve Tandon, P. (2016). Parents' Perceptions of Preschool Activities: Exploring Outdoor Play. **Early Education And Development**. DOI: 10.1080/10409289.2016.1156989.

- Johnston, E. (2010). *Preschool Mathematics: An Examination of One Program's Alignment With Recommendations From NAEYC And NCTM*. Doktora Tezi. University of North Texas.
- Kaçan, M. O, Halmatov, M. ve Kartaltepe, O. (2017). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Bahçelerinin İncelenmesi. **Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi**. Sayı 1. (Nisan 2017).
- Kahraman, G. Ö., Ceylan, Ş. ve Ülker, P. (2015). Bilimi Yaratan Duygu: Çocukların Fen ve Doğaya İlişkin Konulardaki Bilgi ve Merakları. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**. Sayı 1, 207-229.
- Kalburan, N. C. (2014). Denizli İlinde Bulunan Resmi ve Özel Anaokulu Bahçelerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 18, 99-113.
- Karasar, N. (2014). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, D. ve Gündüz, M. (2015). Alternatif Eğitim Ve Toplumsal Değişim Üzerindeki Etkisi: "Waldorf Okulları Örneği". **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 205, 5-25.
- Kıldan, O. & Pektaş, M. (2009). Erken Çocukluk Döneminde Fen ve Doğa İle İlgili Konuların Öğretilmesinde Okulöncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi. **KEFAD**. Sayı 1. 113- 127.
- Kılıç, A. S. (2015). Fen Ve Matematik Entegrasyonu İle Hazırlanan Etkinliklerin Üstün Yetenekli Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köseoğlu, F. ve Kavak, N. (2001). Fen Öğretiminde Yapılandırıcı Yaklaşım. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 21, Sayı 1, 139-148.
- Kraft, R. J. (1999). *Experiential Learning*. In J. C. Miles ve S. Priest. (Eds.). **Adventure Programming** (p. 181-186). State Collage, PA: Venture Publishing.

- Maynard, T. ve Waters, J. (2007). Learning in the outdoor environment: a missed opportunity?. **Early Years**. Cilt 27, Sayı 3, 255-265.
- Miller, D. L. (2007). The Seeds of Learning: Young Children Develop Important Skills Through Their Gardening Activities at a Midwestern Early Education Program. **Applied Environmental Education & Communication**. Cilt 6, Sayı 1, 49-66.
- Norðdahl, K ve Jóhannesson, I.Á. (2016). ‘Let’s go outside’: Icelandic teachers’ views of using the outdoors. **Education 3-13**. Cilt 44, Sayı 4, 391-406.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). **Okulöncesi Eğitimi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oğuz, A. (2009). Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Uygulamaların Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygunluğunun Öğretmen Adayı Görüşleriyle Değerlendirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt 42, Sayı 1, 129-155.
- Orkunoğlu, Y. M. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumları ile Öz Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Ataşehir İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, A. ve Bayrak, D., (2017). Anaokullarındaki Doğal Mekân Ve Materyallerin Çocuk Gelişimindeki Yeri. **Social Sciences (NWSASOS)**. 12(1), 25-36.
- Özmen, H. ve Yiğit, N. (2005). **Teoriden Uygulamaya Fen Bilgisi Öğretiminde Laboratuvar Kullanımı**. Anı Yayıncılık.
- Payne, M. R. (1985). Using the Outdoors to Teach Science: A Resource Guide for Elementary and Middle School Teachers. **ERIC Digest**. 1-54.
- Paisley, K., Furman, N., Sibthorp, J. & Gookin, J. (2008). Student Learning in Outdoor Education: A Case Study From the National Outdoor Leadership School. **Journal of Experiential Education**. Volume 30, No. 3, 201-222.,
- Park, N. J. (2003). A Case Study of Outdoor Education: Implications for New Zealand Schools. Master’s Thesis, Massey University: New Zealand.

- Pekince, P. ve Avcı, N. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Çocukluk Matematiği ile İlgili Uygulamaları: Etkinlik Planlarına Nitel Bir Bakış. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Cilt 24, Sayı 5, 2391-2408.
- Priest, S. (1986). Redefining Outdoor Education: A Matter of Many Relationships. **Journal of Environmental Education**. 17 (3), 13-15.
- Remillard, J. T. (2005). Examining Key Concepts in Research on Teachers' Use of Mathematics Curricula. **Review of Educational Research**. Vol. 75, No. 2, pp. 211–246.
- Roopnarine, J. L. & Johnson, J. E. (2000). **Approaches to early childhood education**. (3. Basım). New Jersey: Prentice-Hall.
- Rousseau, J. J. (1941). *Emile ya da eğitim üzerine*. (Y. Avunç, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Sarıtaş, R. (2010). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına Uyarlanmış GEMS (Great Explorations in Math and Science) Fen ve Matematik Programının Anaokuluna Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Kavram Edinimleri ve Okula Hazır Bulunuşluk Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Simsar, A., Doğan, Y. ve Yalçın, V. (2017). Okul Öncesi Sınıflarındaki Fen Merkezleri Ve Kullanım Durumlarının İncelenmesi-Kilis Örneği. **Sosyal Bilimler Dergisi**. Sayı 14, 147-164.
- Smith, J. W. (1970). Outdoor Education in Michigan Schools. **ERIC Digest**, 1-44.
- Spektor-Levy, O., Barucha, Y. K. ve Mevarech, Z. (2013). Science and Scientific Curiosity in Preschool—The teacher's point of view. **International Journal of Science Education**. Cilt 35, Sayı 13, 2226-2253.
- Şeker, P. T. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Matematik Eğitime Yönelik İnanç ve Özyeterliklerinin 48-60 Aylık Çocukların Matematik Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tahan, Ö. ve Uçar, Z. (2017). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fen Okuryazarlığına İlişkin Yapılan Çalışmaların Değerlendirilmesi. **Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 2, 558-567.
- Tatar, N. ve Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Okul Dışı Eğitime Yönelik Görüşleri. **İlköğretim Online**. 11 (4), 883-896.
- Tepebağ, D. ve Aktaş Arnas, Y. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Bahçesini Eğitsel Amaçlı Kullanımına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. **Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi**. Sayı:2. (Eylül 2017).
- Thornton, J. S., Crim, C. L. ve Hawkins, J. (2009). The Impact of an Ongoing Professional Development Program on Prekindergarten Teachers' Mathematics Practices. **Journal of early childhood teacher Education**, 30 (2), 150-161.
- Tok, E. (2010). Okul Öncesi Eğitimde Eğitim Ortamları. Balat, U. G. (Ed.), **okul öncesi eğitime giriş**, (143-160). Ankara: Pegem Akademi.
- Türkmen, H. (2015). İlkokul Öğretmenlerin Sınıf Dışı Ortamlardaki Fen Öğretimine Bakış Açıları. **Journal of European Education**. Sayı 5. (2015).
- Türkoğlu, Y. A. (2017). Okul Öncesi Fen Eğitiminde Model Kullanımı. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Sayı 25, (1995-2006).
- Ulset, V., Vitaro, F., Brendgen, M., Bekkhus, M. ve Borge, A. I. H. (2017). Time spent outdoors during preschool: Links with children's cognitive and behavioral development. **Journal of Environmental Psychology**. Cilt 52, 69-80.
- Ural, O. ve Ramazan, M. O. (2007). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. Özdemir, S. Bacanlı, H ve Sözer, M. (Ed.) **Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri**, (11-61). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Ünal, M., Akman, B. (2006). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Eğitimine Karşı Gösterdikleri Tutumlar. **H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 30. (2006).
- Vandermaas-Peeler, M, ve McClain, C. (2015). The green bean has to be longer than your thumb: An observational study of preschoolers’ math and science

experiences in a garden. **International Journal of Early Childhood Environmental Education**. Cilt 3, Sayı 1, 8-27.

Veziroğlu, M. (2012). Okul Öncesi Dönemde Matematik ve Fen İlişkisi. Akman, B. (Ed.), **OKUL ÖNCESİ MATEMATİK EĞİTİMİ**, (211-232). Ankara: Pegem Akademi.

Vural, E. D. (2006). Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, G. ve Özyılmaz Akamca, G. (2017). The Effect Of Outdoor Learning Activities On The Development Of Preschool Children. **South African Journal of Education**. Sayı 2, 1-10.

Zembat, R. (2005). **Okul Öncesi Eğitimde Nitelik**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Zanovello, I. (1999). Outdoor and environmental education centres: A case study of Starthcona Park Lodge and outdoor education centre, British Columbia, Canada. A Master Degree Thesis, Faculty of Environmental Design, The University of Calgary, Alberta.

<https://www.aore.org>. (27 Kasım 2017).

<https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>. (27 Kasım 2017).

<http://www.nctm.org/Standards-and-Positions/Principles-and-Standards/>. (27 Kasım 2017).

<https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/psmath.pdf>. (27 Kasım 2017).

<http://www.schoolyards.org/about.over.html>. (20 Aralık 2017).

<https://www.zrodla.org/>. (27 Kasım 2017).

<https://www.outdoor-learning.org>. (27 Kasım 2017).

<http://emptyclassroomday.eu/>. (27 Kasım 2017).

<https://outdoorclassroomday.com/about/>. (27 Kasım 2017).

<http://www.dirtisgood.com/uk/home.html>. (27 Kasım 2017).

https://waldorfeducation.org/waldorf_education/in_our_schools. (21 Haziran 2018).



EKLER

EK-1. Araştırma İzni



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.2938211
Konu : Merve AY'ın Araştırma İzni

12/02/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı. (Genelge 2017/25)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18/01/2018 tarihli ve 235 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği yüksek lisans programı öğrencisi Merve AY'ın "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Düşüncelerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Buca ilçesi Avukat İlhan Ege Anaokulu ve Buca Anaokulu'nda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okullarda 2017-2018 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞİ
Millî Eğitim Müdürü

Ek:Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (6 sayfa)

OLUR
12/02/2018
Ahmet Ali BARIŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

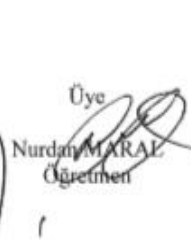
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Merve AY
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Buca ilçesinde görev yapan öğretmenler
Araştırmanın konusu	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Düşüncelerinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Düşüncelerinin İncelenmesi (TEZ)
Veri toplama araçları	Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu Gözlem Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2017-2018 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: ---	Gerekçesi: -----

KOMİSYON

09/02/2018







Başkan
Selime ŞINTÜRK
DOĞRAMACI
Şube Müdürü

Üye
Dr. Resul YAVUZ
Öğretmen

Üye
Nurdan MARAL
Öğretmen

Üye
Dilek ŞİRİNEL
Öğretmen

Üye
Selahattin ANIK
Öğretmen

EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli Meslektaşım;

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin açık alan fen ve matematik etkinliklerine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere hazırlanan görüşme formundaki sorulara vereceğiniz gerçekçi cevaplar araştırma için önem taşımaktadır. Saygılarımı sunarım.

Merve Ay

**Dokuz Eylül Üniversitesi, İlköğretim
Bölümü, Yüksek Lisans Öğrencisi**

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:
Kadın () Erkek ()
2. Öğrenim durumunuz:
() Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer
3. Mezun olduğunuz okul türü:
() Eğitim Fakültesi- Okul Öncesi Öğretmenliği
() Üniversitelerin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü
() Mesleki Eğitim Fakültesi- Anaokulu Öğretmenliği
() Meslek Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi Bölümü
() Açık öğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği
() Diğer
4. Mesleki kıdeminiz:
() 0- 5 yıl () 6- 10 yıl () 11- 15 yıl () 16- 20 yıl () 21 yıl üstü
5. Yurtdışı deneyiminiz:
() Var () Yok
6. Sınıf Mevcudunuz:
() 10-15 () 16-20 () 21-25 () 26-30 () 31-35
7. Yaşınız:
() 20-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve üzeri

BÖLÜM 2: GÖRÜŞME SORULARI

1. Açık alan eğitimi konusunda herhangi bir eğitim aldınız mı? Ne kadar süreli? Nerede ve nasıl?
2. Eğitim ortamı olarak açık alanın kullanımıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir?
3. Açık alan eğitiminin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
A) Gerekli olduğunu düşünüyorsanız nedenlerini sıralayınız.
B) Gerekli olmadığını düşünüyorsanız nedenlerini sıralayınız.
4. Açık alan eğitimi ile sizce hangi etkinlik çeşitleri gerçekleştirilebilir?
5. Öğretim programınızda açık alan eğitimi ile ilgili uygulamalardan hangilerine yer veriyorsunuz? Bunları tercih etmenizdeki nedenler nelerdir?
6. Açık alan matematik eğitimi için sizce hangi etkinlikler yapılabilir?
7. Açık alan matematik eğitimi için siz hangi etkinlikleri uyguluyorsunuz?
8. Açık alan fen eğitimi için programda belirtilenlerin dışında sizce başka hangi etkinlikler yapılabilir?
9. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan fen etkinliklerinde açık alanın kullanımına ilişkin önerileri açık alan eğitimi açısından yeterli buluyor musunuz? Nedenlerini sıralayınız.
10. Okulunuzun bahçesinde açık alan fen ve matematik etkinlikleri ile ilgili eksiklikler nelerdir?
11. Açık alan fen ve matematik etkinliklerine haftalık ne kadar süre ayırıyorsunuz?
12. Açık alan etkinlikleri gerçekleştirirken herhangi bir sorunla karşılaşıyor musunuz? Cevabınız evet ise ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
13. Bilim müzesi, tabiat parkı ziyaretleri gibi açık alan etkinliklerinden alan gezileri gerçekleştiriyor musunuz?
a) Cevabınız hayır ise nedenleri nelerdir?
b) Cevabınız evet ise nedenleri nelerdir?

14. Aşağıda verilen açık alan gezilerinden hangilerini gerçekleştirirsiniz?

- Doğa gezileri (Kent ormanı gibi)
- Müze gezileri
- Baraj, elektrik santrali gezileri
- Milli park gezileri
- Botanik bahçe gezileri
- Hayvanat bahçesi gezileri
- Tiyatro izleme etkinliği
- Sinema izleme etkinliği
- Okul çevresinde çocukların günlük yaşamında karşılaşabileceği yerlere ilişkin geziler (Fırın, manav, pastane vb.)

15. Çocuklar sınıf içi fen ve matematik etkinliklerine mi yoksa açık alanda gerçekleştirilen fen ve matematik etkinliklerine mi ilgi gösteriyorlar? Nedenlerini açıklayınız.

16. Sınıfınıza farklı meslek gruplarından uzmanları davet eder misiniz? Cevabınız evet ise ne sıklıkla davet edersiniz? (Örneğin; doktor, bahçıvan, aşçı, meteoroloji uzmanı vb.)

17. Sınıfınızda ve okul bahçenizde 2013 programında belirtilen aşağıdaki malzemelerden hangileri mevcuttur?

Akvaryum (), Saat (), Takvim (), Cetvel (), Mezura (), Metre (), Küre (), Harita (), Büyüteç (), Mikroskop (), Stetoskop (), Ayna (), Termometre (), Kronometre (), Pusula (), Dürbün (), İp (), Lastik (), Rüzgar Gülü (), Mıknatıs (), Terazî (), Ölçü kapları ve ölçü kaşıkları (), Evcil hayvan kafesleri (), Kuş yuvaları (), Hayvan tüyleri (), Deniz kabukları (), El feneri (), Süzgeç (), Huni (), Kum saati ()

EK-3. Gözlem Formu

SINIF DIŞI	EVET		HAYIR	
Öğretmen açık alanı yalnızca serbest zaman etkinliğı olarak görüyor.				
Öğretmen açık alanda gerçekleşen etkinliklere aktif olarak katılım sağlıyor.				
Öğretmen açık alana çıktıklarında doğal malzemelerle etkinlik gerçekleştiriyor.				
Çocuklar açık alanda yalnızca oyuncaklarla vakit geçiriyor.				
Öğretmen çocuklarla bitkilere su veriyor.				
Öğretmen çocuklarla bitkilerin yaşam döngüsünü inceliyor.				
Öğretmen açık alanda fen deneyleri gerçekleştiriyor.				
Öğretmen okul bahçesindeki doğal malzemelerle çocuklarla, standart birimlerle basit ölçme işlemi gerçekleştiriyor.				
Öğretmen açık alana çıkarken yalnızca sıcak havayı tercih ediyor.				
Sınıfın beslediğı bir evcil hayvan var (Kedi, köpek, tavşan gibi).				
Öğretmen okul bahçesinde çocuklarla birlikte tohum çimlendirme yapmış veya yapıyor.				
Öğretmen okul bahçesindeki farklı yükseklikteki zeminleri, rampaları eğitim sürecinde kullanıyor.				
Çocuklar öğretmen rehberliğinde doğal malzemelerle kendince ölçme işlemi yapıyor.				
Öğretmen çocukları okul bahçesindeki çiçekleri, ağaç yapraklarını, taşları birbirileriyle karşılaştırmaları için yönlendiriyor.				
Öğretmen çocukları okul bahçesindeki doğal malzemeleri sınıflandırmaları için yönlendiriyor.				
Öğretmen çocukların açık alan eğitiminde farklı hava koşullarını deneyimlemesine olanak sağlıyor.				
Öğretmen çocukların çamur, toprak, kum ile etkileşim kurmasına izin veriyor.				

Öğretmen çocuklara problem çözme durumları yaratıyor.				
Öğretmen açık alan fen eğitimi ile çocuklara mevsim özelliklerini tanıtıyor.				
Öğretmen çocuklarla bahçede etkinlik yaparken büyüteç, pusula, dürbün kullanıyor.				
Öğretmen çocuklarla bahçede etkinlik yaparken terazi, ölçü kapları ve ölçü kaşıkları kullanıyor.				
Öğretmen bahçeye çıktıklarında çocukları özgür hareket etmesine izin veriyor.				
SINIF İÇİ				
Sınıf içinde çocukların balıkları gözlemleyebileceği bir akvaryum var.				
Sınıf içinde su kaplumbağası var.				
Sınıf içinde çeşitli bitkiler var.				
Öğretmen çocukların sınıf içinde doğal yaşama ilişkin belgesel izlemelerini sağlıyor.				
Öğretmen aile katılımında doğal malzemeler ile gerçekleştirilen etkinlikler öneriyor.				
Sınıfta doğal malzemeler ile oluşturulmuş koleksiyonlar var.				
Öğretmen açık alan etkinliklerine uygun olacak şekilde bahçede düzenlemeler yapmış.				
Öğretmen açık alan etkinliklerini çoğunlukla büyük grup çalışması şeklinde yürütüyor.				
Öğretmen açık alan etkinliklerinde sanat etkinliklerine yer veriyor.				
Öğretmen açık alan etkinliklerinde hareket etkinliklerine yer veriyor.				
Öğretmen açık alan etkinliklerinde drama etkinliklerine yer veriyor.				
Öğretmen açık alan etkinliklerinde Türkçe etkinliklerine yer veriyor.				
Öğretmen açık alan etkinliklerinde alan gezilerine yer veriyor.				
Öğretmen açık alan etkinliklerinde okuma yazma etkinliklerine yer veriyor.				
Öğretmen açık alan etkinliklerinde müzik etkinliklerine yer veriyor.				

EK-4. Orijinallik Raporu



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 23.07.2018

Tez Başlığı: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Açık Alan Fen ve Matematik Etkinliklerine Yönelik Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi (An Investigation Of Preschool Teachers' Views and Practices on Outdoor Science and Mathematics Activities)

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 139 sayfalık kısmına ilişkin, 18.10.2018 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı** % 16 dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

- ☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☐ Kaynakça hariç,
- ☐ Alıntılar dâhil,
- ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

- ☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☒ Kaynakça dâhil,
- ☒ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒

EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd içinde. ☒

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Merve Ay
Öğrenci No : 2015950032
Anabilim Dalı : İlköğretim Anabilim Dalı
Programı : Okul Öncesi Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

Merve AY

DANIŞMAN

Dr. Öğretim Üyesi A. Metin MISIRLI

Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz. Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.