



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ ADAYLARININ OYUN TEMELLİ ÖĞRENMEYE BAKIŞ AÇILARI VE UYGULAMAYA YANSIMALARI*

Özlem Melek ERBİL KAYA*

Vakkas YALÇIN**

İlayda KİMZAN***

Gökçen AVAR****

Öz

Yapılan bu çalışma ile okul öncesi eğitim öğretmen adaylarına, oyun temelli öğrenme konusunda, eğitimleri sürecinde kazandırılmaya çalışılan bilgi ve becerilerin, uygulamaya yansımada durumu nitel bir bakış açısıyla ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada veriler, okulöncesi öğretmenliği programı 4. sınıfa devam eden ve Öğretmenlik Uygulaması dersini alan 9 öğretmen adayından toplanmıştır. Veri toplama sürecinde öğretmen adaylarının oyun temelli öğrenmeye bakış açılarını belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Daha sonra oyun temelli bir etkinlik planı hazırlamaları istenerek bu planlar analiz edilmiştir. Ayrıca hazırladıkları planları okulöncesi eğitim kurumlarında uyguladıkları süreçte yapılandırılmış gözlemler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiş, gözlem ve etkinlik planlarından elde edilen veriler grafiksel olarak sunulmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının oyun temelli etkinlik planlama ve uygulama konusunda bilgileri olmakla birlikte, özellikle uygulama sürecine yönelik desteklenmesi gereken yönlerinin bulunduğu görülmüş ve bu yönde öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Oyun temelli öğrenme, okul öncesi eğitim, öğretmen adayı.*

*Bu çalışma XVIII. International Congres of AMSE-AMCE-WAER'da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

*Yrd.Doç.Dr. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, omkaya@anadolu.edu.tr

**Arş.Gör.Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, yalcinvakkas@gmail.com

*** Arş.Gör. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, ilayda.kimzan@gmail.com

****Yüksek Lisans Öğrencisi Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, gavar@anadolu.edu.tr

PRE-SCHOOL TEACHER CANDIDATES' OPINIONS ABOUT PLAY BASED LEARNING AND REFLECTIONS ON PRACTICE

Abstract

This research aims to qualitatively describe how pre-school teacher candidates make use of the knowledge and skills they have about play-based learning. Research data were collected from 9 senior students taking Teaching Practice course at Pre-School Teacher Training Program. During data collection, semi-structured interviews were held, candidates were asked to prepare a play-based activity plan, the plan was analyzed, and structured observations were conducted as they put their plans into practice. Data from the interviews have been descriptively analyzed, and those obtained from observations and activity plans are graphically presented. Findings indicate that candidates are knowledgeable about making play-based activity plans and applying them, and that they have some weak points, especially about practice, to be supported; thus, relevant suggestions have been made within the present study.

Keywords: *Play-based learning, pre-school education, teacher candidates.*

1. GİRİŞ

Oyun, çocuğun yaratıcı potansiyelini kullanabildiği, yeteneklerini keşfettiği, kendini ifade ettiği ve gelişimsel özellikleri hakkında yetişkine ipuçları verdiği önemli bir araçtır. Aynı zamanda çocuğun kendini geliştirme yöntemi ve onun uzmanlık alanıdır. Oyun, çocuk için gelişimin kendisi, aynı zamanda gelişimin önemli bir destekleyicisidir. Bu bağlamda oyun, çocuğun öğrenme dili ve kişisel keşif alanıdır (Tuğrul, 2014: 182). Çocukların gelişimsel düzeylerini belirleme, destekleme ve onları tanımada bir araç olarak kullanılabilen oyun, aynı zamanda yeni becerilerin öğretiminde de önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle oyun, tüm dünyada erken çocukluk eğitim programlarında eğitim sürecinin planlanması ve uygulanmasında en önemli araç olarak kullanılmakta ve eğitimin merkezinde görülmektedir (Koçyiğit, Başara, Baydilek, 2015: 3). Çocuklar, kendi kurdukları doğal oyun ortamlarında ya da kendi yapılandırdıkları, ancak yetişkinler tarafından yönlendirilen oyun ortamlarında birçok şey öğrenirler. Yürüme,

koşma, engel üzerinden atlama, çift ya da tek ayak zıplama, bisiklete binme gibi psikomotor beceriler oyun yoluyla kazanılabilir. Bilişsel becerilerin kazanımında da oyunun önemli bir yeri vardır. Oyun sırasında çocuklar pek çok kavramı, bilimsel süreç becerilerini edinebilir ve problem çözmeyi öğrenebilirler. Dil gelişimini desteklemek amacıyla kitap okuma, kukla oynatma, çevrede olup bitenleri analiz etme ve yorumlama gibi her türlü etkinlik oyun aracılığıyla eğlenceli ve öğretici hale getirilebilir. Kurallara uyma, işbirliği yapma, alınan kararlara katılma, paylaşma, sorumluluk üstlenme gibi pek çok sosyal becerinin edinilmesinde de oyun ortamının önemli bir rolü vardır. Aynı zamanda çocuk oyun yoluyla rekabet, kıskançlık gibi duyguların ve kendisi ile ilgili kuşkuların üstesinden gelmeyi öğrenir. Ayrıca korkularından, kaygılarından ve saldırganlık duygularından uzaklaşma, sevgi ve mutluluğunu sergileme fırsatı bulur (Arslan, 2012: 210). Vygotsky'e göre oyun, çocuklar için potansiyel gelişim alanı yaratır. Çocuk, oyun sırasında yaşı ve günlük yaşantısı dışında davranışlar sergiler. Özellikle, rol oyunları çocukların yetişkin kültürünü tanıma ve deneyim kazanmalarına ortam yaratır (Çakırer, 2017: 390). Özetle oyun; çocuklar için etkili bir öğrenme yolu, eğitimciler için kullanılabilir önemli bir öğretim aracıdır. Oyunun öğrenme sürecindeki yeri ve önemi konusunda yurt dışında (Keating, Fabian, Jordan, Mavers, Roberts, 2000, Thomas, Howard, Miles, 2006; Walsh, Sproule, McGuinness, Trew, Rafferty, Sheehy, 2006; Willen ve Cromdal, 2009; Howard ve McInnes, 2012; Benigno ve Farrar, 2012) ve ülkemizde yapılan çalışmalar (Türkmenoğlu, 2005, Erşan, 2006, Dağbaşı, 2007, Özdenk, 2007, Bağçeli, 2008, Ayan ve Memiş, 2012, Gözalan, 2013, Türkoğlu ve Uslu, 2016) oyunun önemli bir öğrenme ve öğretim aracı olduğunu doğrular niteliktedir.

Oyun temelli öğrenme, öğretmenden çok çocuk tarafından yönlendirilen, araştırma, inceleme, gözlem yapma, fikir üretme ve denemelerden oluşan açık uçlu, esnek ve yaratıcı bir süreçtir (Tuğrul, 2014: 188). Tartışma, drama, deney, gezi gibi yöntem ve teknikleri de içerir. Bu süreçte çocuk kendisi, arkadaşı ya da

öğretmen tarafından başlatılan bir problemin çözümüne yönelik etkin bir biçimde çaba sarf etmelidir. Oyun temelli öğrenmede çocuklar yapılandırılmamış serbest oyun ortamlarında ve belli kazanımlara ulaşmak için planlanmış yarı yapılandırılmış oyunlarla öğrenme olanağı bulabilirler. Ancak öğrenmenin gerçekleşmesinde çocukların kendi belirledikleri etkinliklerle uğraşmalarının, yetişkinler tarafından yönlendirilen etkinliklerden daha etkili olduğu unutulmamalıdır (Kieff ve Casbergue, 2000, Elkind, 2007; akt. Tuğrul, 2014: 183, Cömert Özata, 2015: 10). Nitekim Koçyiğit ve diğerleri (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, çocuklara göre bir etkinliğin oyun olabilmesi için bir takım nitelikler taşıması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nitelikler; etkinliğin içinde oyuncak olması, eğlenceli olması, planlamanın çocuklar tarafından yapılmış olması biçiminde sıralanabilir. Ayrıca aynı çalışmada çocuklar, okulda gerçekleştirilen etkinliklerin çoğunun oyun olmadığını, uzun süre dikkat gerektiren ve karmaşık kuralları olan etkinliklerin sıkıcı olduğu için oyun olmadığını ve okulda ne zaman, nerede, ne oynanacağına karar veren kişinin okul öncesi öğretmeni olduğunu ve bundan hoşnut olmadıklarını ifade etmişlerdir. Erşan (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, altı yaş grubundaki çocukların kendilerine gösterilen oyun ve çalışma içerikli fotoğraflarda oyun ve çalışmayı birbirinden ayırt edebildikleri görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenin bulunduğu oyun ortamlarının bazı çocuklar tarafından oyun, bazıları tarafından çalışma olarak algılandığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, oyun sürecinden istenilen yararın elde edilebilmesi ve deneyim ile gerçek bilgi arasındaki boşluğun giderilmesinde yetişkin desteğinin önemli bir yeri olduğu bilinmektedir (Mackenzie ve Edwards, 2013: 210). Bu durumda oyun temelli öğrenme sürecinde öğretmenin, çocukların öğrenmesine olanak sağlayacak eğitim ortamını hazırlama ve sürecin çocuklar tarafından yürütülmesine olanak tanıma gibi önemli bir görevi bulunmaktadır.

Ülkemizde, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemenin yanı sıra, onlar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak, ilkokula hazırlamak gibi amaçları bulunan okul öncesi eğitim sürecinde oyun önemli bir yere sahiptir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2013 yılında uygulamaya koyulan Okul Öncesi Eğitim Programının temel özelliklerinden biri oyun temelli olmasıdır. Programda öngörülen gelişimsel kazanım ve göstergeler ele alınırken oyunun bir etkinlik olmasının yanı sıra bir yöntem olarak kullanılması özellikle önerilmektedir. Ayrıca oyun yoluyla öğrenmenin okul öncesi eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görüldüğü önemle vurgulanmaktadır (MEB, 2013: 15). Ancak, dünyada uygulanan Oyun Temelli Eğitim Programları ile kıyaslandığında, Okul Öncesi Eğitim Programını bu kapsamda değerlendirmek doğru olmamaktadır. Oyun Temelli Eğitim Programları, çocukların yaşlarına göre kazanımlara ulaşip ulaşmadıkları ile değil, onların bireysel ihtiyaçları ve ilgileri temelinde belirlenmiş, oyun ile ilişkilendirilmiş ölçütler bağlamında değerlendirilmektedir. Ayrıca, felsefi temelleri bakımından farklılıklar göstermektedirler (Çakırer, 2017: 399). Bu nedenle bu çalışma, oyun temelli eğitim programları kapsamında değil, Okul Öncesi Eğitim Programının temel özelliklerinden biri olan oyun temelli öğrenme kapsamında ele alınmış ve desenlenmiştir.

Okul Öncesi Eğitim Programının öngördüğü oyun temelli öğrenme ortamının planlanması ve istenilen başarının elde edilmesinde, eğitim programının temel uygulayıcısı olan öğretmenlerin önemli rolleri bulunmaktadır. Bir öğrenme aracı olarak oyunu kullanmak, belirli bir alanda çocuğun gelişimini desteklemek üzere oyunun yönetilmesini gerektirir. Örneğin; dil gelişimi ya da okuma yazma becerilerini desteklemeye yönelik olarak dil ile bağlantılı materyallerin çocuğun normalde oyun oynamayı tercih ettiği alana yerleştirilmesi gerekir (Çakırer, 2017: 391). Oyun temelli öğrenmede öğretmen, çocuklara bir şeyler öğretmeye çalışmak yerine çocukların öğrenmeye ilişkin olumlu duygular geliştirmelerini ve keyif almalarını sağlamalıdır. Bu bağlamda öğretmenin temel görevi; çocukları

uygulama, araştırma, keşfetme ve çok sayıda farklı fikir üretmeye yönlendirecek ortamları onlar için oluşturarak uygun fırsatlardan yararlanmalarını sağlamaktır. Bu nedenle çocuklara farklı bakış açıları geliştirme ve düşünmeye yönelten sorular sormalı ve çocukları da soru sorması için yüreklendirmelidir (Tepperman, 2007; akt. Tuğrul, 2014: 188).

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerinde öğretmenlerin oyun temelli öğrenme konusunda edinmiş olmaları gereken yeterliklerden söz edilmektedir. Örneğin; Gelişim Alanlarına ilişkin yeterlik alanında yer alan “eğitim faaliyetlerini yürütebilmek” yeterliğinin A2 düzeyi ile Yaratıcılık ve Estetik yeterlik alanında yer alan “araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme becerisini geliştirebilmek” yeterliğinin A2 düzeyinde öğretmenin oyuna yer vermesi ve bir öğretim yöntemi olarak kullanması ile ilgili yeterlik düzeyleri yer almaktadır (MEB, 2008). Okul öncesi öğretmenlerinin öngörülen bu yeterlikleri kazanmalarında lisans eğitimi sırasında edindikleri bilgi ve becerilerin önemi büyüktür. Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı incelendiğinde çocukların yaşamında oyunun yeri ve önemi ile farklı öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik birçok ders olduğu görülmektedir. Çocukta Oyun Gelişimi, Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri, Öğretmenlik Uygulaması gibi kimi dersler bunlara örnek olarak gösterilebilir. Okul öncesi öğretmeni adayları, teorik dersler yoluyla aldıkları bilgileri, uygulamaya yönelik dersler aracılığıyla, yerinde görme ve beceriye dönüştürme olanağı elde edebilirler. Ancak, bu konuda öğretmen adaylarına sunulan öğrenme fırsatları ile onların ilgi ve istek düzeyleri oyun temelli öğrenme konusundaki bilgi ve becerilerini şekillendirecektir. Bu bağlamda okul öncesi öğretmeni adaylarının oyun temelli öğrenmeye bakış açılarını ve bunu okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirdikleri uygulamalara nasıl yansıttıklarını belirlemek önem kazanmaktadır. Yapılan bu çalışma ile okul öncesi öğretmeni adaylarına oyun temelli öğrenme konusunda lisans eğitimleri sürecinde

kazandırılmaya çalışılan bilgi ve becerilerin uygulamaya yansıma durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

Öğretmen adaylarının;

- Oyun temelli öğrenme ve okul öncesi eğitimdeki yeri konusunda görüşleri nelerdir?
- Oyun temelli öğrenme yaklaşımını etkinlik planlarına nasıl yansıtmaktadırlar?
- Oyun temelli öğrenme yaklaşımını uygulamalarına nasıl yansıtmaktadırlar?

2. YÖNTEM

Bu araştırma temel nitel (basic qualitative research) bir çalışmadır. Temel nitel çalışmalar, tüm disiplin alanlarında, özellikle eğitimde en yaygın kullanılan araştırma biçimlerindedir. Temel nitel çalışmalarda veriler; görüşme, gözlem ve doküman incelemesi yoluyla toplanabilir (Merriam, 2013). Bu araştırmada da veriler, yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış gözlem ve doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır.

2.1. Katılımcılar

Çalışmanın katılımcıları amaçlı örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Amaçlı örneklem içerisinde yer alacak kişilerin çalışma problemine yönelik istekli olarak bilgiler verebilecekleri öngörülür (Creswell, 2013). Bu nedenle çalışma kapsamında, 2014-2015 öğretim yılında, bir üniversitenin Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı 4. sınıfa devam eden ve Öğretmenlik Uygulaması dersini alan, 1'i erkek 8'i kadın olmak üzere araştırmaya katılmaya gönüllü 9 öğretmen adayından veriler toplanmıştır.

2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama süreci üç ayrı aşamada gerçekleşmiştir. Öncelikle, öğretmen adaylarının oyun temelli öğrenmeye bakış açılarını öğrenmek üzere uygun oldukları yer ve zamanlarda kendileriyle **görüşmeler** gerçekleştirilmiştir. Bunun için bir görüşme formu hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuş ve son şekli verildikten sonra bir pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında öğretmen adaylarına toplam 6 soru sorulmuş ve yanıtları ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşme sürecini daha etkili ve verimli hale getirebilmek için soruları konuşma tarzında yöneltmeye, akışa göre gerekli değişiklikleri yapmaya, teşvik edici, yansız ve empatik olmaya özen gösterilmiş ve görüşme süreci kontrol altında tutulmaya (Yıldırım, Şimşek, 2013: 168) çalışılmıştır. Daha sonra öğretmen adaylarından oyun temelli bir **etkinlik planı** hazırlayarak uygulamaları istenmiştir. Etkinlik planı hazırlama konusunda öğretmen adaylarına herhangi bir müdahalede bulunulmamış, yalnızca plan hazırlamaları istenmiştir. Hazırladıkları oyun temelli etkinlik planlarını Öğretmenlik Uygulaması dersini gerçekleştirdikleri okul öncesi eğitim kurumlarında uygulamaları istenmiş ve son olarak sınıf içi uygulamaları sırasında **gözlemler** gerçekleştirilmiştir. Gözlem süreci için, araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formu, öğretmen adaylarının uygulamaları sırasında planlama, uygulama ve değerlendirmeye yönelik gerçekleştirmeleri beklenen davranışlar sıralanarak oluşturulmuş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Son şekli verilen form ile bir pilot gözlem gerçekleştirilmiştir. Gözlem formu; planlamaya yönelik 4 ana madde ve 3 alt madde, uygulamaya yönelik 7, değerlendirmeye yönelik 4 madde olmak üzere toplam 15 maddeden oluşmuştur. Gözlemler, okul öncesi eğitim alanında uzman iki araştırmacı tarafından katılımsız gözlem şeklinde, eş zamanlı ve birbirinden bağımsız bir biçimde önceden hazırlanmış olan gözlem formları doldurularak gerçekleştirilmiştir. Gözlemler sırasında öğretmen adaylarının uygulamaları oyun temelli etkinlik bağlamında gözlem

formunda yer alan her bir madde için “yeterli”, “kısmen yeterli” ve “yetersiz” biçiminde değerlendirilerek forma işaretlenmiştir. Aynı zamanda araştırmacılar gözlem sürecine ilişkin birer **günlük** tutmuşlardır.

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Betimsel analiz sürecinde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularına göre ortaya çıkan temalar bağlamında düzenlenebileceği gibi görüşme sürecinde kullanılan sorular dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analiz; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilir (Yıldırım, Şimşek, 2013: 256). Bu çalışmada da öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler belirtilen aşamalarda çözümlenmiş, kullanılan sorular dikkate alınarak sunulmuştur.

Gözlem verileri çözümlenirken, öncelikle formlar tek tek incelenerek gözlemciler arası uyumun olup olmadığı kontrol edilmiştir. Kontroller sonucunda aynı öğretmen adayını gözleyen iki gözlemcinin, genelde birbirine benzer yeterlik düzeylerini işaretleyerek formları doldurdukları görülmüştür. Gözlem formlarında, birbirine yakın görüş ayrılığı bulunan (“kısmen yeterli” ya da “yeterli” gibi) maddelerde araştırmacı günlüklerine başvurularak gözlemciler fikir birliği sağlamışlardır. Daha sonra tüm gözlem formları gözden geçirilerek grafiklere dönüştürülmüştür. Veriler araştırmacı günlükleri ile desteklenerek sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının hazırladıkları etkinlik planlarını incelemek için araştırma sürecinde kullanılan gözlem formu esas alınarak bir değerlendirme formu hazırlanmıştır. Etkinlik planları değerlendirme formunda yer alan her bir madde bağlamında “yeterli”, “kısmen yeterli” ve “yetersiz” biçiminde tüm

araştırmacılar tarafından uzman paneli oluşturularak incelenmiş ve değerlendirme sonuçları grafik biçimde sunulmuştur.

2.3. İnandırıcılık ve Tutarlılık

Bu araştırmada inandırıcılık ve tutarlılığı sağlamak adına bazı stratejiler kullanılmıştır. Bunlar; yöntem içi çeşitleme (triangulation), teyit incelemesi, uzman incelemesi ve gözleme bağlı güvenilirliktir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 289). Araştırma sürecinde gözlem, görüşme ve doküman incelemesinden yararlanılarak yöntem çeşitlemesi yapılmıştır. Ayrıca, veri toplama sürecinin her aşaması iki araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Görüşme ve gözlemler, öğretmen adaylarının rahatsız olmamaları ve tarafsız verilerin elde edilebilmesi için, özellikle öğretmen adaylarına ders verme yükümlülüğü olmayan araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Veri analizi süreci, araştırmayı yürüten tüm araştırmacılar tarafından, uzman paneli oluşturularak hep birlikte gerçekleştirilmiştir.

Çalışmadan elde edilen verilerin sunumunda, gözlem, görüşme, etkinlik planlarının incelenmesi ve araştırmacı günlüklerinden elde edilen veriler; planlama, uygulama ve değerlendirme temaları altında nitel bir bakış açısıyla karşılaştırmalı bir biçimde sunulmuştur.

3. BULGULAR

3.1. Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Görüşmeler sırasında öğretmen adaylarına ilk olarak “Okul öncesi dönem çocuğunun yaşamında oyunun yeri ve önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının soruya verdikleri yanıtlar Tablo 3.1.1’de görülmektedir.

Tablo 3.1.1. “Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Yaşamında Oyunun Yeri ve Önemi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

“Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Yaşamında Oyunun Yeri ve Önemi Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?”	f
Oyun eğlendirir	6
Oyunla daha iyi öğrenir	5
Oyun sosyalleştirir	3
Oyun gelişim alanlarını destekler	3
Çocuk oyunda özgürdür	3
Oyun gerçek yaşamla ilişki kurmasını sağlar	3
Oyunla kendini daha iyi ifade eder	2
Oyun yaratıcılığı ortaya çıkarır	1
Oyun çocuğun işidir	1
Oyunla çocuk kendini keşfeder	1
Görüşler Toplamı	28

Tablo 3.1.1’ de görüldüğü gibi öğretmen adayları çoğunlukla oyunun eğlendirici ve öğretici yönüne vurgu yapmışlardır. Ayrıca, oyunun sosyalleşme, gelişim alanlarını destekleme, çocuğun kendisini özgür hissetmesini ve gerçek yaşamla ilişki kurmasını sağlama gibi özelliklerine değinmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının, en az oyunun yaratıcılığı ortaya çıkarma, çocuğun kendini keşfetmedeki yeri ve onun işi olduğundan söz ettikleri görülmektedir. Bu konuda öğretmen adaylarından Yeşim *“Çocuk... kendi özgür fikirleri var, kendi özgür oyunları var çocuk orada kendisi, kendi fikirleri, kendi iradesi, gelecekle ilgili; mesleği aklıma geliyor mesela ilk olarak, kendini keşfettiği zaman!”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Bu bulgulara dayanarak kendisi ile görüşülen öğretmen adaylarının okul öncesi dönem çocuğunun yaşamında oyunun yeri ve önemi konusunda farkındalıklarının olduğu söylenebilir.

Görüşmeler sırasında öğretmen adaylarına ikinci olarak “Okul öncesi eğitimde oyunun yeri konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri yanıtlar Tablo 3.1.2’de görülmektedir.

Tablo 3.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Yeri Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

“Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Yeri Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?”	f
Oyun çocuk için en etkili öğretim yöntemidir	5
Kavramlar oyunla verilmelidir	4
Çocuk oyunla eğlenerek öğrenir	3
Çocuğun etkin katılımını sağlar	2
Oyun kalıcı öğrenmeyi sağlar	2
Okul öncesi eğitimin temeli oyundur	1
Oyun amaçlı ve öğretmenin gözlem yaptığı bir süreç olmalıdır	1
Oyun çocukla ilgili bilgi edinip planlama yapmayı sağlar	1
Görüşler Toplamı	20

Öğretmen adayları, bu soruya yanıt olarak çoğunlukla oyunun çocuk için en etkili öğretim yöntemi olduğunu ve kavramların oyunla verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, çocuğun oyunla eğlenerek öğrendiği, etkin katılımın sağlandığı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği öğretmen adayları tarafından dile getirilmiştir. Öğretmen adaylarından bazıları da, okul öncesi eğitimin temelinin oyun olduğunu, aynı zamanda amaçlı ve öğretmenin gözlem yaptığı bir süreç olması ve bu doğrultuda planlama yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmen adaylarından Yeşim, *“Mesela bir problemi var çocuğun ben oyun zamanından nasıl çözebileceğimi anlayabilirim.... ailesi hakkında ailesiyle ilgili bilgi alabilirim. Sosyal hayatıyla ilgili bilgi alabilirim”* şeklinde ifadelerle öğretmenin gözlem yapması ve bilgi edinmesi gereken sürece dikkat çekmiştir. Öğretmen adaylarından Mehtap ise; *“... verdiğimiz her etkinlikte bence bir parça oyun olmalı”* diyerek oyunun en etkili öğretim yöntemi olduğunu vurgulamıştır. Başka bir bağlamda ise öğretmen adayı Gül, *“... oyun yoluyla hani çocuğun dünyası oyun olduğu için bir kavram vereceksen bunu oyun yoluyla çocuğa rahatça kazandırabilirsin”* diyerek kavram öğretiminde oyunun öneminden söz etmiştir. Bulgular öğretmen adaylarının okul öncesi eğitimde oyunun yeri konusunda genel anlamda farkındalıklarının olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarına üçüncü olarak “Okul öncesi eğitimde oyun bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir mi? Nasıl?” sorusu yöneltilmiştir. Soruya verilen yanıtlar Tablo 3.1.3’te görülmektedir. Öğretmen adaylarının tümü okul öncesi eğitimde oyunun bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilceği konusunda aynı fikirdedirler. Öğretmen adayları, etkinliklerin oyunlaştırılarak yapılması ve her gün mutlaka bir oyun temelli etkinlik planlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Kimi öğretmen adayları ise, kazanımların oyunla verilebileceğini, özellikle matematik etkinliklerinde kullanılabilceğini ve soyut kavramların oyunla somutlaştırılabilceğini dile getirmişler, bunun için çocukların gözlemlerinden elde edilen ipuçlarına göre planlama yapılması gerektiğini söylemişlerdir.

Tablo 3.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Oyun Bir Öğretim Yöntemi Olarak Kullanılabilir mi? Nasıl?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

“Okul Öncesi Eğitimde Oyun Bir Öğretim Yöntemi Olarak Kullanılabilir mi? Nasıl?”	
Evet	9
Etkinlikler oyunlaştırılarak yapılmalı	4
Her gün mutlaka bir oyun temelli etkinlik planlanmalı	2
Çocuk gözlenerek elde edilen ipuçları ile planlama yapılmalı	1
Kazanımlar /kavramlar oyunla verilebilir	1
Matematik etkinliklerinde kullanılabilir	1
Soyut kavramları somutlaştırmada kullanılabilir	1
Görüşler Toplamı	10

Öğretmen adaylarından Fatma bu konudaki görüşlerini; “*Öğretim yöntemi olarak kullanılabilir... dediğim gibi mesela çocuğa kazandırmak istediğimiz kavramları oyun anında verebiliriz...*” biçiminde dile getirmiştir. Öğretmen adaylarının hepsinin okul öncesi eğitimde oyunun bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilceğini belirtmeleri oldukça önemlidir. Ancak oyunun öğretim yöntemi olarak nasıl kullanılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları elde edilen bulgulara dayanılarak söylenebilir.

Öğretmen adaylarına dördüncü olarak “Bir öğretmen adayı olarak uyguladığınız etkinliklerde oyunu nasıl kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve verilen yanıtlar

Tablo 3.1.4’te özetlenmiştir. Öğretmen adayları oyunu; etkin katılımı sağlamada, kazanımları gerçekleştirmede, öğrenmeyi kolaylaştırmada, dikkat toplamada ve matematik etkinliklerinde kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adalarından bazıları ise oyunu; çocukları yeni öğrenmelere hazırlamak için, drama etkinliklerinde, müzik ile birleştirerek ya da etkinliklere geçişte kullandıklarını söylemişlerdir. Buna ek olarak kuralsız, çocukların aktif olduğu hareketli oyunları kullandıklarını, her etkinlikte oyunu kullandıklarını, son olarak da rekabet içeren ama ödül ve ceza ile bitmeyen oyunlar kullandıklarını dile getirmişlerdir.

Tablo 3.1.4. “Bir Öğretmen Adayı Olarak Uyguladığınız Etkinliklerde Oyunu Nasıl Kullanıyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

“Bir Öğretmen Adayı Olarak Uyguladığınız Etkinliklerde Oyunu Nasıl Kullanıyorsunuz?”	
Oyuna etkin katılımı sağlıyorum	3
Kazanımları vermede kullanıyorum	2
Çocukların öğrenmesini kolaylaştırmak için kullanıyorum	2
Çocukların dikkatini toplamak için kullanıyorum	2
Matematik etkinliklerinde kullanıyorum	2
Yeni öğrenmelere çocukları hazırlamak için kullanıyorum	1
Rekabet içeren ama ödül ve ceza ile bitmeyen oyunlar kullanıyorum	1
Drama etkinliklerinde kullanıyorum	1
Etkinliklere geçişte kullanıyorum	1
Kuralsız oyunları kullanıyorum	1
Oyunu müzikle birleştiriyorum	1
Her etkinlikte oyunu kullanıyorum	1
Çocukların aktif olduğu hareketli oyunları kullanıyorum	1
Görüşler Toplamı	19

Öğretmen adaylarından Esra “oyunu, konu biraz zorsa, ısınma gerekiyorsa bir giriş olarak da yapabiliyoruz ya da hani baktın çocukların ilgisi dağınık o zaman” diyerek oyunu nasıl kullandığını belirtmiştir. Genel olarak elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının oyunu etkinliklerinde kullandıklarını göstermekle birlikte, herkesin oyunu kullanma şeklinin farklılaştığı ve bu konuda yeterince fikirlerinin olmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarına beşinci olarak “Oyun temelli hazırlanan bir etkinlikte eğitim ortamının rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar Tablo 3.1.5’te özetlenmiştir.

Tablo 3.1.5. “Oyun temelli hazırlanan bir etkinlikte eğitim ortamının rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

“Oyun Temelli Hazırlanan Bir Etkinlikte Eğitim Ortamının Rolü Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?”	f
Ortam düzenlenmeli	7
Oyun alanı geniş olmalı	5
Materyaller ve ortam ilgi çekici olmalı	3
Ortam güvenli olmalı	2
Ortamın çocukların kendini rahat hissedebilecekleri psikolojik bir iklimi olmalı	2
Isınma ve havalandırma yeterli olmalı	2
Dikkat dağıtacak uyaranlar olmamalı	2
Materyaller açısından zengin olmalı	2
Sınıf dışı ortamlarda kullanılmalı	1
Ortam sessiz olmalı	1
Görüşler toplamı	27

Tabloda görüldüğü gibi, oyun temelli hazırlanan bir etkinlikte eğitim ortamının düzenlemesi gerekliliği konusunda öğretmen adaylarının neredeyse tamamı aynı görüştedirler. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının çoğu oyun alanının geniş ve materyaller ile ortamın ilgi çekici olması gerektiğini vurgulamışlardır. Daha az oranda ifade edilen görüşler ise; ortamın güvenliği, ısınma, havalandırma yeterliliği, materyal zenginliği ve çocukların rahat hissedebilecekleri psikolojik bir sınıf iklimi olması ile ilgilidir. Bu bulgulara ek olarak öğretmen adaylarının birer tanesi, sınıf dışı ortamlarında kullanılması ve ortamın sessiz olması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından Yeşim “*...büyük bir alan olmalı her şeyden önce... dolaplar falan şu sivri yerleri olmayacak şekilde düzenlenmeli... öğrenme merkezleri çok dağınık... hani biraz daha yakın çocukların birbirleriyle kaynaşabileceği şekilde olabilir*” şeklinde eğitim ortamındaki bazı özelliklere vurgu yapmıştır.

Öğretmen adaylarına altıncı olarak “Oyun temelli hazırlanan bir etkinlikte öğretmenin (planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarındaki) rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri yanıtlar Tablo 3.1.6’da planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç başlık altında ayrı ayrı verilmiştir. Öğretmen adayları oyun temelli bir etkinlik **planlanırken**; çocukların gelişim düzeylerinin dikkate alınması, çocuk merkezli ve onların eğlenebileceği etkinlikler planlanması ve eğitim ortamı ile materyallerin düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların bireysel farklılıklarına uygun, yaratıcılığı destekleyici, yarışma içermeyen, öğretmenlerin kendilerinin de sevebileceği, çevresel olanakları göz önüne alan etkinlikler planlaması, bunun için sınıf ve bahçenin nasıl kullanabileceğinin belirlenmesi ve alternatif planlar hazırlanması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmen adayları **uygulama** boyutunda ise öğretmenin; otoriter olmayan, çocukları yönlendiren, gerektiği yerlerde müdahale eden, çocukların gelişim özellikleri, yaş ve ilgi alanlarına göre etkinlikleri uygulayan ve çocuğa oyun arkadaşı olan bir rol sergilemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, öğretmenin çocukları gözlemlemesi, gerektiği yerlerde yardım etmesi, etkin katılımı sağlaması, yaratıcılığı desteklemesi, tüm bunları yaparken sınıfın fiziksel olanaklarını dikkate alması ve esnek olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Kimi öğretmen adayları ise, öğretmenin çocuğa süreçte sorular sorması, eşit ve adil davranması ve süreç içinde değerlendirme yapmasının önemini belirtmişlerdir.

Tablo 3.1.6. Oyun Temelli Hazırlanan Bir Etkinlikte Öğretmenin (Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Aşamalarındaki) Rolü Konusunda Ne Düşünüyorsunuz? Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

“Oyun Temelli Hazırlanan Bir Etkinlikte Öğretmenin (Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Aşamalarındaki) Rolü Konusunda Ne Düşünüyorsunuz?”	f
Planlama	
Çocukların gelişim düzeyleri dikkate alınmalı	4
Çocuk merkezli etkinlikler planlanmalı	4
Çocukların eğlenebileceği etkinlikler planlanmalı	3
Eğitim ortamı ve materyaller düzenlenmeli	3
Gözlem yaparak bireysel farklılıklarına uygun plan yapılmalı	2
Yaratıcılığı destekleyici etkinlikler planlanmalı	1
Yarışmacı oyunlar planlanmamalı	1
Alternatif planlar hazırlanmalı	1
Öğretmen kendisinin de seveceği oyunlar seçmeli	1
Çevresel olanaklar göz önüne alınmalı	1
Sınıf ve bahçenin nasıl kullanılacağı planlamalı	1
Uygulama	
Çocukları yönlendirici olmalı	5
Otoriter olmamalı	4
Gerektiği yerlerde müdahale etmeli	4
Çocukların gelişim özellikleri, yaş ve ilgi alanlarını göz önüne alarak etkinlikleri uygulamalı	4
Oyuna katılmalı çocuğa oyun arkadaşı olmalı	3
Çocukları gözlemlenmeli	3
Gerektiği yerlerde çocuklara ipucu vererek yardım etmeli	3
Çocukların etkin katılımını sağlamalı	2
Çocuğun yaratıcılığını desteklemeli	2
Sınıfın fiziksel olanaklarını dikkate almalı	2
Uygulamalarında esnek olmalı	2
Çocuğa süreçte sorular sormalı	1
Çocuklara eşit ve adil davranmalı	1
Süreç içerisinde değerlendirme yapmalı	1
Değerlendirme	
Soru sorarak değerlendirme yapmalı	7
Kendisini değerlendirmeli	2
Yaptığı planı değerlendirmeli	2
Farklı değerlendirme teknikleri kullanılmalı (Çalışma kağıtları, afişler, sanat etkinlikleri vb.)	2
Değerlendirmenin sıkıcı olmamasına özen göstermeli	1
Çocukların yorum yapmalarına olanak tanımalı	1
Değerlendirmede bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalı	1
Değerlendirmede objektif olmalı	1
Görüşler toplamı	76

Tablo 3.1.6'da görüldüğü gibi oyun temelli bir etkinliğin **değerlendirme** boyutunda ise; öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu soru sorarak değerlendirme yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak öğretmenin kendini, yaptığı planı değerlendirmesi ve farklı değerlendirme tekniklerinden yararlanması gerektiğini söylemişlerdir. Bazı öğretmen adayları ise, değerlendirmenin sıkıcı olmamasına özen gösterilmesi, çocukların yorum yapmalarına olanak tanınması, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ve objektif olunması gereğine dikkat çekmişlerdir.

Öğretmen adaylarından Gül planlama boyutu ile ilgili görüşlerini *“çocukların yaş seviyesine, gelişim özelliklerine, ilgi alanlarına, ne biliyim... sınıfın fiziki ortamına, günün gidişatına göre hazırlamalı”* şeklinde dile getirmiştir. Bir başka öğretmen adayı olan Ali, *“uygulama aşamasında dediğim... yani hükmedici konumda değil de, devamlı çocuklar ile beraber, oyun için de, oyun arkadaşı olarak bence yer almalı... gerektiği yerde müdahale edebilir mesela”* sözleriyle öğretmenin uygulama aşamasındaki rolünü ifade etmiştir. Değerlendirme boyutunda Mehtap, *“ ... ben bu hedeflere ulaşmak için bu etkinliği kullandım. İyi güzel. Peki iyi bir yöntem miydi, bu iyi bir etkinlik miydi, doğru bir etkinlik mi seçtim? Bunu değerlendireceksin, baktın bu olumlu bir sonuç evet güzel hedeflerime ulaştım ve ulaşmada uygun bir etkinlikti. Daha sonra çocuklara neler kazandırdım buna bakarım, çocuklar eğlendi mi, hoşlarına gitti mi ya da tekrar yapmak istediler mi?...Sonra kendimi değerlendiririm. Hani derim ben iyi bir öğretmen oldum mu, iyi bir rol oldum mu, iyi bir model oldum mu ya da yapmam gerekenleri yerine getirebildim mi, ben bu etkinliği iyi yürütebildim mi, sürece uygun davranabildim mi bunu değerlendiririm. Sonra, en sonra şunu düşünürüm ben bu etkinliği oyun temelli öğrenmeyi hani oyun yöntemini kullanarak öğrenmeyi ele aldığımda çocuklar ne kazandı, eğer bunu oyunla vermemiş olsaydım çocuklar ne kazanırdı bunu değerlendirirdim”* sözleriyle bu sürece ilişkin görüşlerini belirtmiştir. Aynı konuda Yeşim *“hani biz soru sorarak yapıyoruz, bir afiş hazırlıyoruz, şey*

yapıyoruz ya bunu çocuğun ilgisine göre ayarlayabilir. Şöyle diyim her gün resim yapılmaz ya da her gün afiş hazırlanmaz...her gün soru sorulmayabilir yani. Yine bence burada biraz çocukların ilgisine göre...” biçiminde görüşlerini dile getirmiştir.

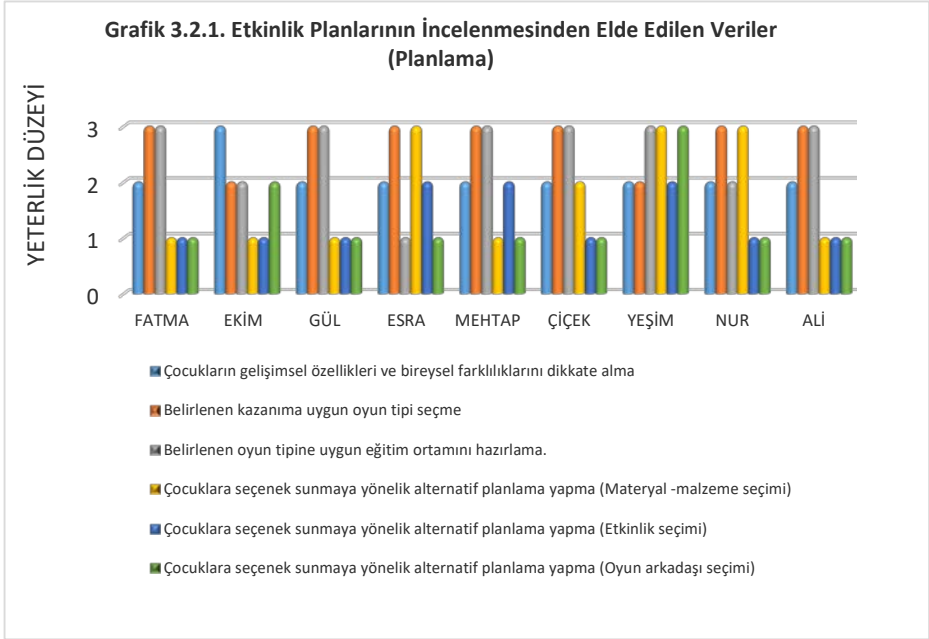
Genel olarak oyun temelli hazırlanan bir etkinliğin planlanma boyutunda öğretmen rolü ile ilgili öğretmen adaylarının bilgi ve farkındalıkları olduğu, uygulama boyutunda ise daha etkili yanıtlar verdikleri söylenebilir. Ancak değerlendirme boyutuna bakıldığında, öğretmen adaylarının çoğunluğunun soru sorarak değerlendirme yönteminden söz etmiş olmaları dikkat çekicidir. Bu bulgulara dayanarak, oyun temelli hazırlanan bir etkinliğin değerlendirilmesi konusunda öğretmen adaylarının yeterli bilgilerinin olmadığı düşünülebilir.

3.2. Etkinlik Planlarından Elde Edilen Bulgular

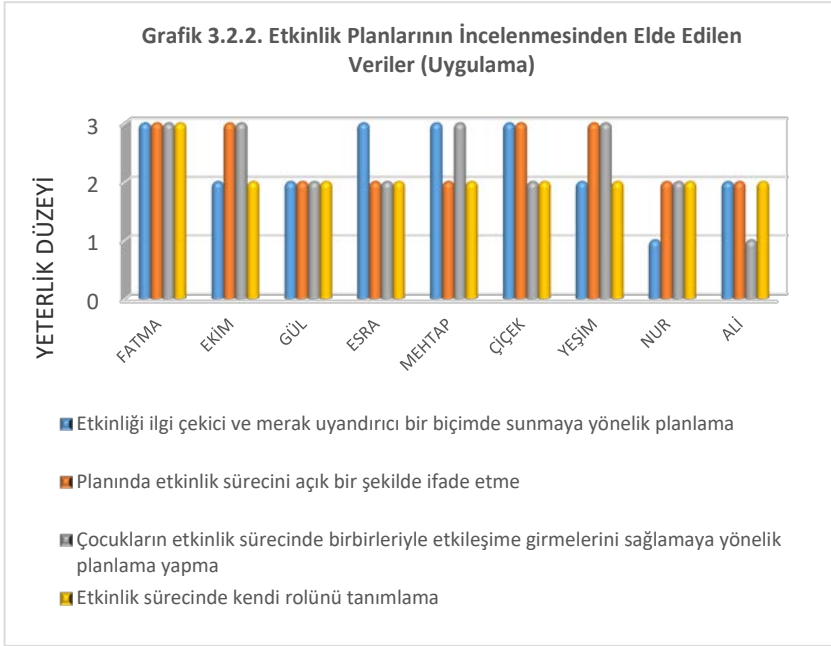
Öğretmen adaylarının etkinlik planları incelenirken gözlem formu esas alınarak oluşturulmuş değerlendirme formu kullanılmıştır. Her bir etkinlik planı, uzman paneli oluşturularak, değerlendirme formuna göre tek tek incelenmiş ve elde edilen veriler Grafik 3.2.1, 3.2.2 ve 3.2.3’de verilmiştir. Uzmanlar, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine ilişkin değerlendirme formunda yer alan her bir maddeyi, öğretmen adayının etkinlik planını inceleyerek “Yeterli”, “Kısmen Yeterli” ve “Yetersiz” şeklinde kodlamışlardır. Grafiklerde “Yeterli” şeklinde kodlanan maddeler 3, “Kısmen Yeterli” şeklinde kodlanan maddeler 2, “Yetersiz” şeklinde kodlanan maddeler ise 1 ile gösterilmiştir.

Grafik 3.2.1 incelendiğinde öğretmen adaylarının, belirledikleri kazanımlara uygun oyun tipini seçme, uygun eğitim ortamını hazırlama ve çocukların gelişimsel özellikleri ile bireysel farklılıklarını dikkate almaya yönelik yeterli planlamalar yaptıkları görülmektedir. Ancak, çocuklara materyal-malzeme, oyun arkadaşı ya da etkinlik seçimi yapmada seçenek sunmaya yönelik alternatif

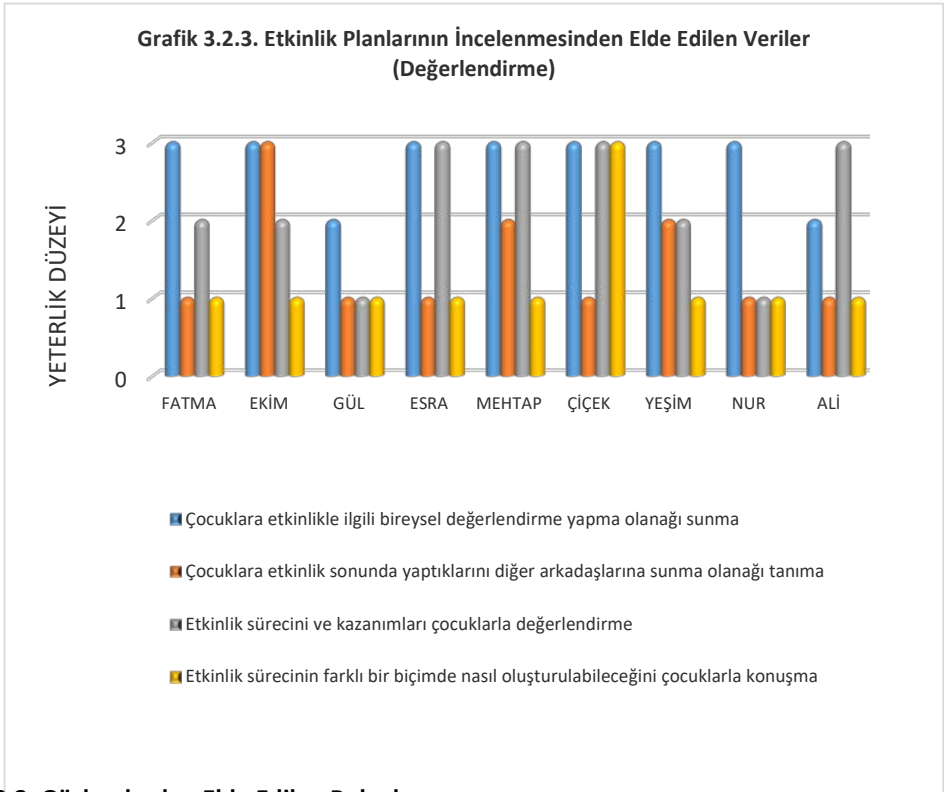
planlama yapma konusunda çoğunlukla yetersiz ya da kısmen yeterli planlamalar yaptıkları söylenebilir.



Öğretmen adaylarının uygulama sürecine yönelik planlamaları incelendiğinde; etkinliği ilgi çekici ve merak uyandırıcı bir biçimde sunmaya yönelik planlama yapma, süreci açık bir şekilde ifade etme, çocukların etkinlik sürecinde birbirleriyle etkileşime girmelerini sağlamaya yönelik planlama yapma ve kendi rolünü tanımlama konusunda çoğunlukla yeterli ya da kısmen yeterli planlamalar yaptıkları Grafik 3.2.2'de görülebilmektedir.



Grafik 3.2.3'te, öğretmen adaylarının etkinlik planlarında değerlendirme sürecini planlamalarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Grafik incelendiğinde, öğretmen adaylarının, çocuklara bireysel değerlendirme yapma olanağı sunma, etkinlik süreci ve kazanımları çocuklarla değerlendirme konusunda yeterli planlamalar yaptıkları görülmektedir. Ancak, etkinlik planlarının değerlendirme sürecine yönelik olarak, çocuklara yaptıklarını diğer arkadaşlarına sunma ve etkinlik sürecinin farklı bir biçimde nasıl oluşturulabileceği konuşma olanağı sunma konusunda yetersiz planlama yaptıkları söylenebilir.



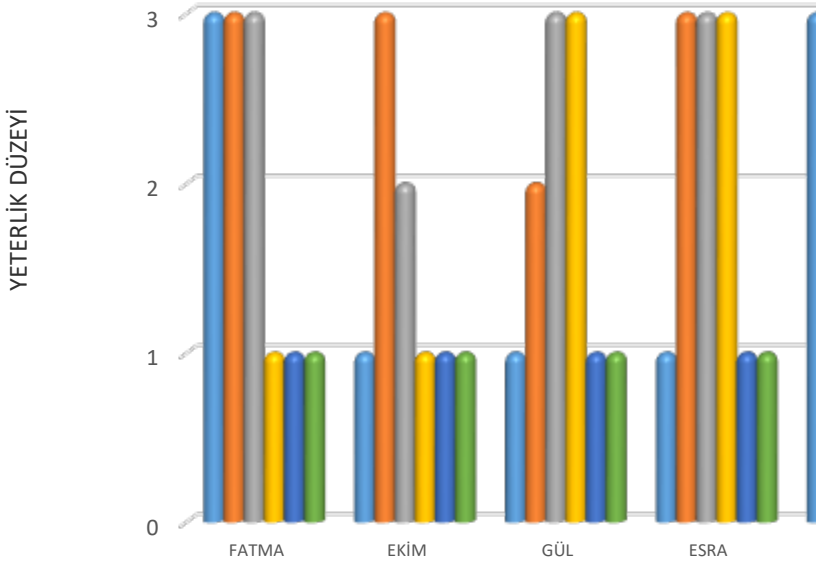
3.3. Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular

Öğretmen adaylarının gözlemlerinden elde edilen veriler Grafik 3.3.1, 3.3.2 ve 3.3.3.'de verilmiştir. Gözlemler sırasında gözlemciler, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerini, gözlem formunda yer alan her bir madde için “Yeterli”, “Kısmen Yeterli”, “Yetersiz” şeklinde kodlanmıştır. Grafiklerde “Yeterli” şeklinde kodlanan maddeler 3, “Kısmen Yeterli” şeklinde kodlanan maddeler 2, “Yetersiz” şeklinde kodlanan maddeler ise 1 ile gösterilmiştir.

Grafik 3.3.1’de öğretmen adaylarının gözlemleri sırasında nasıl bir planlama yaptıklarına ilişkin bulgulara yer verildiği görülmektedir. Buna göre, öğretmen adaylarının uygulamaları sırasında, çocukların gelişimsel özellikleri ile bireysel farklılıklarını dikkate alma, belirledikleri kazanıma uygun oyun tipini seçme ve eğitim ortamını hazırlama konusunda yeterli oldukları söylenebilir. Ancak,

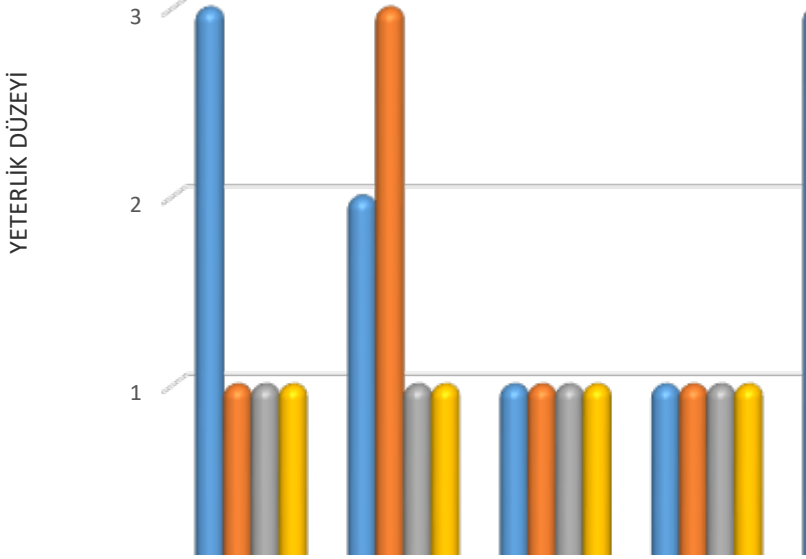
çocukların materyal-malzeme seçimi yapmalarına olanak sunmada kısmen yeterli, oyun arkadaşı ya da etkinlik seçimi yapmalarına olanak sağlama konusunda ise yetersiz oldukları görülmektedir.

Grafik 3.3.1. Öğretmen Adaylarının Gözlemleri



Öğretmen adaylarının gözlemleri sırasında, nasıl bir uygulama süreci gerçekleştirdiklerine yönelik bulgulara Grafik 3.3.2'de yer verilmiştir. Grafik incelendiğinde öğretmen adaylarının uygulamada, etkinlik sürecini çocuklara açık bir şekilde ifade etme, bu süreçte etkili bir rehberlik yapma ve zamanı etkili kullanma konusunda yeterli oldukları görülmektedir. Gözlemler sırasında, çocuklara materyal-malzeme seçimi yapmaya yönelik seçenekleri etkili bir biçimde sunmada kısmen yeterli; ancak, etkinlik, oyun arkadaşı seçme, sunulan seçenekleri etkili bir şekilde kullanma ve çocukların birbirleriyle etkileşime

Grafik 3.3.3. Öğretmen Adaylarının Gözlemleri



Gözlem yapan araştırmacılardan biri, öğretmen adayı Esra ile ilgili olarak araştırmacı günlüğüne şu notları almıştır: “ Etkinlikte çocukların kendi seçtikleri oyuncakları kullanarak hikâyeye oluşturmaları planlanmıştır. Bu sırada çocuklar ilgili... Çocuklara hikâyede kullanmak üzere istedikleri oyuncakları seçmeleri için seçenekler sunuluyor... Çocukların düşünmesini sağlıyor”. Bir diğer gözlemden araştırmacı, öğretmen adayı Mehtap ile ilgili olarak günlüğüne şunları yazmıştır: Türkçe, matematik ve müzik etkinliklerini bütünleştirilmiş bir biçimde uygulamaya çalıştı. Gözlenen diğer etkinliklere göre oyun temelli etkinliğe daha yakın...”. Öğretmen adayı Ali ile ilgili olarak bir araştırmacı da günlüğüne şu notları almıştır: “Çocuklara bowling oyunu oynatıyor. Etkinliğe “siz hiç bowling oyunu oynadınız mı?” diyerek başladı... oynamak istemeyenleri zorlamadı...

çocukların dikkati çok dağıldı... değerlendirmede teker teker kaç tane devirdiklerini sordu daha sonra açık uçlu sorular sordu...”.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Okul öncesi öğretmen adaylarına, oyun temelli öğrenme konusunda kazandırılmaya çalışılan bilgi ve becerilerin uygulamaya yansımada durumu ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada; adayların bu konudaki görüşlerine başvurulmuş, etkinlik planları incelenmiş ve oyun temelli öğrenme yaklaşımını uygulamalarına nasıl yansıttıkları gözlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak öğretmen adaylarının, okul öncesi dönem çocuğunun yaşamı ve okul öncesi eğitimde oyunun yeri ve önemi konusunda farkındalıklarının olduğu söylenebilir. Çocukların oyunla eğlenirken daha iyi öğrendikleri ve bu nedenle oyunun okul öncesi eğitimde kullanılabilecek en etkili öğretim yöntemi olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmen adaylarının hepsinin okul öncesi eğitimde oyunun bir öğretim yöntemi olarak kullanılabileceği konusunda aynı fikirde olmaları oldukça önemlidir. Alan yazın incelendiğinde bu sonucu destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Bunlardan biri olan ve Gözalan (2013) tarafından Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat ve dil becerilerine etkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, uygulanan programın, çocukların bu becerileri üzerinde, mevcut okul öncesi eğitim programının uygulandığı kontrol grubuna oranla daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin oyunla desteklenmiş öğretime ağırlık vermeleri önerisinde bulunulmuştur.

Öğretmen adaylarına göre oyun temelli bir etkinlikte eğitim ortamı düzenlenmelidir. Bunun için geniş ve ilgi çekici bir oyun alanı ile materyallere gereksinim vardır. Ayrıca, çocukların gelişim düzeyleri dikkate alınmalı, onları

merkeze alan, eğlenebilecekleri etkinlikler ile buna uygun eğitim ortamı planlanmalıdır. Oyun temelli etkinlikleri uygulama sürecinde, otoriter olmayan, yönlendirici, gerekli yerlerde müdahale eden ve çocukların gelişim özellikleri ile ilgi alanlarını göz önüne alan, aynı zamanda oyun arkadaşı olan bir tutum sergilenmelidir. Bu durumda öğretmen adaylarının oyun temelli bir etkinliğin planlanması ve bu süreçte öğretmen rolü ile ilgili bilgilerinin olduğu, uygulama süreci ile ilgili etkili yanıtlar verdikleri ve farkındalıklarının olduğu söylenebilir. Ridgway ve Quinones (2012) tarafından yürütülen çalışmada da okul öncesi öğretmen adayları, oyun sırasında çocuğun çevresinin öğretmen tarafından öğrenme ve gelişimi destekleyecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmen adaylarına göre çocuğun öğrenme yaşantısını doğru anlayabilmek için oyun sırasında öğretmeni ile girdiği etkileşimlerde dikkatle incelenmelidir. Bu bulgulara dayanarak öğretmen adaylarının oyun ortamını düzenleme ve oyun sürecinde yer alma konusunda benzer görüşleri paylaştıkları söylenebilir. Oyun temelli bir etkinliğin değerlendirilmesi konusunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun soru sorarak değerlendirme yönteminden söz etmiş olmaları dikkat çekicidir. Bu bulguya dayanarak öğretmen adaylarının farklı değerlendirme teknikleri konusunda yeterli bilgilerinin olmadığı düşünülebilir. İlgili alan yazına bakıldığında Koçyiğit-ve diğerleri (2015) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlarla, öğretmen adaylarının oyun temelli etkinlik planlama ve uygulamaya yönelik görüşlerinin benzerlikler gösterdiği görülmektedir. Koçyiğit-ve Başara Baydilek tarafından yapılan çalışmaya göre, çocuklar etkinliğin içinde oyuncak, eğlence, hareket ve tercih hakkı var ise o etkinliği oyun olarak nitelendirmektedirler. Ayrıca, planlamanın çocuklar tarafından yapılmış olması da etkinliğin oyun olabilmesi için önemli bir ölçüttür.

Öğretmen adaylarının incelenen oyun temelli etkinlik planları ve gözlemlenen uygulamaları sürecinde; belirlenen kazanıma uygun oyun tipi seçme, uygun eğitim ortamını hazırlama ve çocukların gelişimsel özellikleri ile bireysel farklılıklarına yönelik planlama yapmada çoğunlukla yeterli olmaları önemli bir bulgudur. Ancak, öğretmen adayları, etkinlik planlarında ve uygulamaları sürecinde gerçekleştirilen gözlemlerde, çocuklara materyal, etkinlik ve oyun arkadaşı seçme şansı sunmaya yönelik planlama ve uygulama yapmada yetersiz görülmüşlerdir. Oysa, Whitebread ve diğerlerine (2009) göre, çocukların oyun olarak tanımladıkları bir etkinlikte seçim yapabiliyor olmalarının yanı sıra, süreci kontrol edebiliyor olmaları önemli ölçütlerdir. Çocukların oyun algılarına yönelik yapılan diğer pek çok çalışmada da (Howard, 2002, Howard vd., 2006, Keating vd., 2000, Pilten ve Pilten, 2013) elde edilen ortak bulgu, çocukların seçim hakkına sahip oldukları etkinlikleri oyun olarak algıladıklarıdır. Bu bulgu, okul öncesi öğretmenlerine oyun temelli etkinlikler planlama ve uygulama konusunda önemli sorumluluklar yüklemektedir. Öğretmen adaylarının, planlarında yer verdikleri halde uygulamaları sırasında yetersiz görüldükleri bir durum da çocukları birbirleri ile etkileşime girme konusunda desteklemeleri ile ilgilidir. Sosyal etkileşim, çocukların öğrenmelerinde ve oyun sürecinde önemli bir yere sahip olmasına karşın, öğretmen adayları tarafından bu konuda yeterli uygulama yapılmamış olması üzücüdür. Öğretmen adaylarının incelenen oyun temelli etkinlik planları ve gözlemlenen uygulamaları sürecinde; etkinliği ilgi çekici ve merak uyandırıcı bir biçimde sunma, etkinlik sürecini çocuklara açık bir biçimde ifade etme, kendi rolünü tanımlama, etkili bir rehberlik yapma ve zamanı etkili bir biçimde kullanma konusunda yeterli oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının etkinlik planları ve uygulamaları sırasında çoğunlukla bireysel değerlendirmeyi ön plana çıkardıkları söylenebilir. Değerlendirme konusundaki bu bulgu ile öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak; bu çalışma kapsamında yer alan öğretmen adaylarının, oyun temelli etkinlik planlama ve uygulama konusunda bilgileri olmakla birlikte özellikle uygulama sürecine yönelik desteklenmesi gereken yönlerinin de bulunduğu görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkılarak, öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sürecinde aldıkları, Çocukta Oyun Gelişimi, Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri gibi derslerde, okul öncesi eğitimde oyun temelli öğrenmeye yönelik, çoğunlukla uygulamalı çalışmalara yer verilmesi önerisinde bulunulabilir. Ayrıca, Öğretmenlik Uygulaması dersi sürecinde öğretmen adaylarının, oyun temelli etkinlikler planlamaları ve uygulamaları istenerek, süreçte gözlenen eksiklikleri konusunda anında dönüt ve düzeltmeler verilebilir, bu konuda eylem araştırmaları düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Arslan, Ü. (2012). Okul Öncesi Eğitimde Temel Becerilerin ve Sosyal Davranışların Kazandırılması. *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (209). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayan, S. ve Memiş, U., A. (2012). "Erken Çocukluk Döneminde Oyun". Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 14 (2): 143-149.
- Bağçeli, P. (2008). *Köyde ve Kentte Yasayan 7-8 Yas Arası Çocukların Cinsiyet Kalıp yargıları ve Cinsiyete Bağlı Oynadıkları Oyun ve Oyuncaklar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Benigno, J. P. ve Farrar, M. J. (2012). Determinants of Joint Attention in Young Siblings' Play. *Infant and Child Development* 21, 160-174. 5 Ocak 2017 tarihinde EBSCOhost veritabanından alınmıştır.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Çev., Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cömert Özata, S. (2015). *Okul öncesi eğitimde oyun temelli duyu eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Merriam, S., B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Çev. Edt. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çakırer, B., H. (2017). Öğrenme Serüveninde Bilgiler Âlemine Oyun İle Seyahat: Oyun Temelli Eğitim Programları. *Erken Çocukluk Eğitimi Mozaiği*. (387). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Dağbaşı, G. (2007). *Oyun Tekniği ve Arapça Öğretiminde Kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersan, Ş. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubundaki Çocukların Oyun ve Çalışma (İş) İle İlgili Algılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gözalan, E. (2013). *Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Dikkat Ve Dil Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Howard, J. & McInnes, K. (2012). "The Impact of Children's Perception of an Activity as Play Rather Than Not Play on Emotional Wellbeing". *Child*, 38 (1): 1-6.
- Howard, J. (2002). "Eliciting Young Children's Perceptions of Play, Work and Learning Using the Activity Apperception Story Procedure". *Early Child Development and Care*, 172: 489-502.
- Howard, J., Jenvey, V. & Hill, C. (2006). "Children's Categorisation of Play and Learning Based on Social Context". *Early Child Development and Care*, 176 (3&4): 379-393.
- Keating, I., Fabian, H., Jordan, P., Mavers, D. & Roberts, J. (2000). "Well, I've Not Done Any Work Today. I Don't Know Why I Came to School." Perceptions of Play in the Reception Class". *Educational Studies*, 26 (4): 437-454.

- Koçyiğit, S. ve Başara Baydilek, N. (2015). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyun Algılarının İncelenmesi". *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. XIII (1): 1-26.
- Mackenzie, A., C. & Edwards, S. (2013). "Toward A Model for Early Childhood Environmental Education: Foregrounding, Developing, And Connecting Knowledge Through Play-Based Learning". *The Journal Of Environmental Education*, 44 (3): 195–213.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı. 2 Kasım 2016 tarihinde*<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2008). *Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri. 2 Kasım 2016 tarihinde* <http://otmg.meb.gov.tr/alanoo.html> adresinden alınmıştır.
- Özdenk, Ç. (2007). *6 Yaş Grubu Öğrencilerinin Psikomotor Gelişimlerinin Sağlanmasında Oyunun Yeri ve Önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Pilten, P, & Pilten, G. (2013). "Okul Çağı Çocuklarının Oyun Kavramına İlişkin Algılarının ve Oyun Tercihlerinin Değerlendirilmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2): 15-31.
- Ridgway, A., & Quinones, G. (2012). "How Do Early Childhood Students Conceptualize Play-Based Curriculum?". *Australian Journal of Teacher Education*, 37 (12): 46-56.
- Thomas, L., Howard, J., & Miles, G. (2006). "The Effectiveness of Play Practise for Learning in the Early Years". *Psychology of Education Review*, 30(1): 52-58.
- Tuğrul, B. (2014). *Oyun Temelli Öğrenme. Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri*. (177). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Türkmenoğlu, F. (2005). 60–72 Aylık Çocukların Matematik Becerilerini Kazanmalarında, “Oyun Yoluyla Matematik Becerilerini Kazandırma Programı” nın Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türkoğlu, B. ve Uslu, M. (2016). “Oyun Temelli Bilişsel Gelişim Programının 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi”. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 3, (6): 50-68.
- Walsh, G., Sproule, L., McGuinness, C., Trew, K., Rafferty, H. & Sheehy, N. (2006). “An Appropriate Curriculum for 4-5 Year-Old Children in Northern Ireland: Comparing Play-Based and Formal Approaches”. *Early Years*, 26 (2): 201-221.
- Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H. & Lander, R. (2009). “Play, Cognition And Self –Regulation: What Exactly Are Children Learning When They Learn Through Play?” *Educational & Child Psychology*, 26 (2): 40-52.
- Willen, P., B. & Cromdal, J. (2009). “When Education Seeps Into ‘Free Play’:How Preschool Children Accomplish Multilingual Education”. *Journal of Pragmatics*, 41: 1493–1518.
- Yıldırım, A. ve Şimsek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 9. Baskı. Ankara: Seçkin Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Play is an effective way of learning and a significant teaching instrument. Play-based learning is an open-ended, flexible, and creative process directed by children. In our country, the Pre-School Education Instructional Program suggests that plays be employed not only as an activity but also as a method. Teachers bear a crucial role for planning the play-based learning environment and attaining the designated outcomes. Knowledge and skills provided during undergraduate years matter drastically for pre-school teachers to have these prerequisite competences. This research aims to describe how pre-school

education teacher candidates put the knowledge and skills they have about play-based learning into practice.

Method

Research data has been collected through semi-structured interviews, structured observations, and document analysis. The participants are 9 voluntary senior teacher candidates studying at a Pre-School Teacher Training Program. First, interviews were held with the candidates to determine their opinions about play-based learning. Then, they were asked to prepare and apply a play-based activity plan during which structured observation forms were filled out by two researchers for the observation component. Simultaneously, the researchers kept a journal about the observations. Data from the interviews were descriptively analyzed. The marks and notes that the researchers had written on the observation forms were considered to analyze observation data. An evaluation form was developed to analyze the activity plans. The expert panel formed by the researchers graded activity plans as “adequate”, “partially adequate”, and “inadequate” in accordance with the items on the evaluation form.

Findings

Findings from the Interviews

Participants underlined the entertaining and educational nature of plays. Furthermore, they underpinned that plays support children across all developmental domains, and help them socialize, feel free, and relate to real life. Concerning the place of plays in pre-school education, the candidates noted that plays are the most effective learning method, that concepts and notions should be taught via plays, and that children learn through having fun with plays. All candidates stated that plays should be employed as an instructional method and that activities should be converted into plays. As for using plays, the candidates reported that plays were functional to increase active participation, attain the outcomes, ease the learning process, draw students' attention, and complete mathematics activities. For the educational environment, the participants listed that the environment should be specifically arranged, be spacious and safe, and be interesting together with the play materials. According to the candidates, developmental levels of children should be considered during planning any play-based activity, and child-centered and fun activities should be designed. Regarding the implementation, the candidates noted that the teacher should direct the kids in an unauthoritative manner, interfere when necessary, and should never neglect children's developmental characteristics, ages, and fields of interest. Finally, the

participants stated that evaluation should be carried out in question & answer format.

Findings from the Activity Plans

The activity plans were separately analyzed in terms of planning, practice, and evaluation. Analyses showed that the candidates were adequate in planning component, but were inadequate in offering options to students. The practice components of the activities were mostly adequate or partially adequate. Yet, the participants were adequate in offering children individual evaluation and assessing the activity process and outcomes together with the children.

Findings from Observations

Teaching practices were separately analyzed in terms of participants' competence in planning, practice, and evaluation. All participants were adequate with respect to planning the activities. However, observations revealed that the candidates were either partially adequate or inadequate in offering options to children and directing them to use the options efficiently. As for evaluation, the participants were adequate or partially adequate in assessing children individually and presenting their work to their peers. Yet, they were inadequate with respect to other evaluation methods.

Conclusion and Discussion

Research findings conclude that candidates are knowledgeable about the place and importance of plays in a child's life and in pre-school education. All agree that plays can be employed as an instructional method. Literature hosts studies with compatible results (Howard, 2002; Walsh et.al. 2006; Willen, Cromdal, 2007; Whitebread et.al. 2009; Ridgway and Quinones, 2012; Mackenzie and Edwards, 2013; Gozalan 2013). The findings indicate that candidates bear an acceptable level of knowledge about the planning of a play-based activity and the role of a teacher within the process, and that they can produce effective answers to questions about practice. The study by Ridgway and Quinones (2012, p.48) points out that candidates share similar opinions about arranging the play environment and partaking during the play process. The fact that most candidates prefer question & answer method for the evaluation underlines the possibility that they may not know much about alternative evaluation techniques.

It is a significant finding that candidates were mostly adequate or partially adequate after the analysis of their play-based activities and after observing them at work. However, offering children chances to make preferences is their

weakest skill. Indeed, Whitebread, Coltman, Jameson, and Lander (2009) underscore that it is vital for children to choose and to be in control of the process for any kind of activity to be classified as a play. The common finding of many studies (Howard, 2002, Howard, Jenvey, and Hill, 2006, Keating, Fabian, Jordan, Mavers, and Roberts, 2000, Pilten and Pilten, 2013) on children's perception of play states that an activity must have options to be a play for children. These findings assign substantial responsibilities to pre-school teachers in terms of planning and practicing play-based learning activities. That the candidates in this study mostly utilized individual evaluation during planning and practicing their activities is consistent with the findings obtained from the interviews.

Consequently, the candidates are knowledgeable about planning and applying play-based activities, but in need of support in terms of application. Therefore, it would be suitable to incorporate practice opportunities for play-based learning in pre-school teacher training. In addition, preparing and applying play-based learning activities may be a compulsory part of Teaching Practice course during which the candidates can be given immediate feedback about the inadequate points, and action research studies can be developed accordingly.