



THE JOURNAL OF TURKISH EDUCATIONAL SCIENCES

TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Etkinlikler Kapsamındaki Bilişsel Gelişim İnançları*

Preschool Teachers' Believes in Cognitive Development During Outdoor Activities

Mehmet Mart, Emel Arslan, Merve Temel

Yazar Bilgileri

Mehmet Mart

Dr., Necmettin Erbakan
Üniversitesi, Temel Eğitim,
mmart@erbakan.edu.tr

Emel Arslan

Prof. Dr., Necmettin Erbakan
Üniversitesi, Temel Eğitim,
emelarslan@erbakan.edu.tr

Merve Temel

Arş. Gör., Necmettin Erbakan
Üniversitesi, Temel Eğitim,
mtemel@erbakan.edu.tr

ÖZ

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinlikler kapsamındaki bilişsel gelişim inançlarını incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu Konya ilinde görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Konya ili merkez ilçelerinde çalışmakta olan 35 okul öncesi öğretmeni basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Çalışmada araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği veri toplama aracı olarak kullanılmış ve gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılmış olan öğretmenlerden 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde örgün eğitim yapabildikleri döneme ait günlük planları istenerek doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Sonuç olarak, bilişsel gelişim ve sınıf dışı etkinlik algısı, sınıf dışı uygulamalar ve okul öncesi eğitim programı, planlama yaklaşımları ve uygulamaya yönelik engeller olmak üzere dört temel başlık ön plana çıkmıştır.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Sınıf Dışı
Etkinlikler
Okul Öncesi
Gelişim
Bilişsel Gelişim

Keywords

Outdoor
Activities
Preschool
Development
Cognitive Development

ABSTRACT

This study, which aims to examine preschool teachers' cognitive development beliefs within the scope of outdoor activities, was conducted as descriptive research as a part of qualitative research methods. The sample group of this research consists of preschool teachers working in Konya Province. Thirty-five preschool teachers working in the central districts of Konya were selected by convenience sampling method. In the study, the semi-structured interview form created by the researchers was used as the data collection tool as well as supported by document analysis. In this regard, the teachers who participated in the study voluntarily were asked to share their daily plans for the period in which they could do formal education in the 2020-2021 academic year, and document review was used. As a result, four main themes were prominent: the perception of cognitive development and outdoor activities, preschool education programme and outdoor activities, and planning approaches and barriers to implementation.

Makale Geçmişi

Geliş: 29.03.2021
Düzeltilme: 03.11.2021
Kabul: 10.11.2021

*Bu çalışma, 24-25 Mart 2021 tarihlerinde düzenlenen "International Congress of Early Childhood Outdoor Practices (ICECOP)" adlı kongrede sunulan sözlü bildiriden üretilmiştir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Mart, M., Arslan, E. & Temel, M. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinlikler kapsamındaki bilişsel gelişim inançları. *TEBD*, 19(2), 1037-1059. <https://doi.org/10.37217/tebd.904527>

Giriş

Okul öncesi eğitim dönemi bireyin gelişimini yaşam boyu etkileyen bir süreç olması nedeni ile kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle çocuklara çeşitli uyarılarla donatılmış bir çevre ve farklı öğrenme ortamları sunmak başta olmak üzere farklı değişkenler ile çocukların desteklenmesi gerekmektedir. Çocuklar ne kadar zengin uyarana maruz kalır ve gelişimsel olarak desteklenirse ilerleyen yaşamlarında da buna paralel olarak nitelikli ve sağlıklı bireyler olarak yaşam sürme şansına sahip olacaklardır. Ertürk-Kara (2018), nitelikli fiziksel ve eğitsel ortam oluşturmanın çocukların gelişim ve öğrenmeleri üzerinde kalıcı bir etki yaratmada önemli rol oynadığını ifade etmektedir. Bu bağlamda eğitimcilerin çocukların gelişim alanlarını destekleyici eğitim ortamları sunmaları ve eğitimin sadece sınıf içinde gerçekleştirilebileceği anlayışından uzaklaşıp, sınıf dışı etkinliklere de yer vermeleri gerekmektedir (Civelek ve Özyılmaz-Akamca, 2017). Yalnızca sınıf içinde gerçekleştirilen etkinlikler değil, aynı zamanda sınıf dışı etkinlikler de çocukların gelişim alanlarını desteklemektedir (Bilton, 2010).

Çocukların doğa ile aktif etkileşim içerisinde olmaları bilişsel, fiziksel, duygusal ve ahlak gelişimi gibi pek çok gelişim alanlarını doğrudan etkilemektedir (Adams ve Savahl, 2017). Çeşitli gelişim alanlarının desteklenmesi; iyi planlanmış ve donatılmış sınıf dışı etkinlik alanları ile birlikte tam bir öğrenme ortamının oluşturulması sonucunda meydana gelir. Tepebağ ve Aktaş-Arnas (2017), sınıf dışı alanların etkileşim ve doğal süreçlerin en az yapılandırılmış olarak ortaya çıkabileceği alanlar olduğunu ve sınıf içi etkinliklerin temel aldığı gelişim alanlarının desteklenebileceği en uygun ortam olduğunu ifade etmektedir. Bu tarz sınıf dışı alanlar küçük çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimleri için deneyimler edinmelerini sağlar (Tucker, 2002). Bu kapsamda desteklenen gelişim alanlarından biri olan bilişsel gelişim “bireyin çevresindeki dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel etkinliklerdeki gelişim” olarak adlandırılır. Senemoğlu (2020), bilişsel gelişimi “doğumdan yetişkinliğe kadar bireyin dünyayı anlama yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelme süreci” olarak tanımlamıştır. Bilişsel beceriler fiziksel, sosyal ve etkileşimli yaşantıların içerisinde doğal olarak var olmaktadır (Henderson ve Atencio, 2007).

Çocuklara sağlanan eğitim ortamında başarılı olmak, kuşkusuz okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinden kurumun fiziki olanaklarına kadar bir dizi faktöre bağlıdır. Bu faktörlerden biri eğitici materyallerin sıklıkla kullanılmasıdır (Kavak ve Coşkun, 2017). Hem bilişsel gelişim temelinde hem de diğer gelişim alanları için, sınıf dışı etkinliklerde kullanılan serbest materyaller, erken yaşlardaki çocukların fiziksel etkinlikleri ile motor ve bilişsel gelişim alanlarını destekler (Spencer vd., 2019). Bunun yanı sıra, bu materyallerin çocukların sağlık ve zindelikleri ile büyüme ve gelişimlerini en üst düzeye çıkarılabileceklerini belirtmektedir. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenleri sınıf dışı etkinlikler ile çocukların motor, dil ve sosyal-duygusal beceriler gibi çeşitli gelişim alanlarını

destekleyebilecekleri gibi bilişsel gelişimlerini de destekleyebilecektir. Farklı eğitim mekânları ile zengin uyarıcı öğrenme ortamları sunarak eğitimlerinin niteliğini artırabileceklerdir. Bireylerin doğa ile etkileşimleri esnasında, bilişsel gelişimleri bireysel etkileşimlerden, keşiften ve çevrede bulunanları kullanmalarından ayrı tutulmamaktadır (Henderson ve Atencio, 2007). Fakat çoğu sınıf dışı etkinlik, karmaşık etkileşimleri destekleyen doğal özelliklere doğrudan erişimden yoksun, bilişsel oyun davranışları için ilham verici değildir (Zamani, 2017). Ayrıca okul bahçesi özelinde yapılan çalışmalarda, bilişsel gelişimi destekleyici etkinliklerin yapılmadığı da görülmektedir (Tepebağ ve Aktaş-Arnas, 2017). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf dışı etkinliklerin önemi konusunda bilgilendirilmesi ve onlara yapabilecekleri etkinlikler ile ilgili örnek sunulması öğretmenlerin bu konudaki uygulamalarına önemli katkılar sağlayacaktır (bkz. Mart, 2018; Mart ve Campbell-Barr, 2021).

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinlikler kapsamındaki bilişsel gelişim inançlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinlikler ve bu kapsamda bilişsel gelişimin desteklenmesine yönelik farkındalıklarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamaları nasıl tanımlamakta ve kavramsallaştırmaktasınız?
2. MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamalara kazanım-göstergelerde yeterince yer verildiğini düşünüyor musunuz? Neden?
3. Bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamaları planlarken nelere dikkat ediyorsunuz, neden?
4. Genel olarak, bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamalarda yaşanan problemler nelerdir? Bu problemlerin çözümüne ilişkin önerileriniz nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmasında ana düşünce, bir durum seçmek ve bu durumun bir sorunu ya da meseleyi nasıl gösterdiğini açıklamaktır (Creswell, 2017). Durum çalışması ile her bir bağlam derinlemesine, detaylı ve bütüncül bir bakış açısıyla incelenir. Her bir bağlama göre oluşan farklılıklar ve bunların altında yatan nedenler açıklanır ve okuyucuya ya da ilgili kişilere tasvir edilir (Akar, 2019). Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamaları nasıl ele aldıklarını anlamaya ve yorumlamaya çalışıldığından durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 35 kadın (7'si Meram, 6'sı Karatay ve 21'i Selçuklu ilçelerinden) okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcı 5 öğretmen özel okul öncesi eğitim kurumunda, diğer 30 öğretmen devlet okullarından bağımsız ya da ilkokul bünyesindeki anaokullarında çalışmaktadır. Araştırmada katılımcıların belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Çalışmanın Covid-19 pandemi döneminde gerçekleştirilmesi nedeni ile kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Bu örnekleme yöntemi araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Çalışmanın yarı yapılandırılmış görüşmelerine 35 öğretmen katılırken, 13 öğretmen doküman analizi için günlük plan örneklerini araştırmacılar ile paylaşmıştır. Tablo 1, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerini göstermektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

<i>Katılımcı Kodu</i>	<i>İlçe</i>	<i>Mesleki Deneyim</i>	<i>Öğrenim Durumu</i>	<i>Katılımcı Kodu</i>	<i>İlçe</i>	<i>Mesleki Deneyim</i>	<i>Öğrenim Durumu</i>
Ö1	Karatay	6-10 Yıl	Lisans	Ö19	Selçuklu	21-25 Yıl	Lisans
Ö2	Karatay	11-15 Yıl	Lisans	Ö20	Selçuklu	16-20 Yıl	Lisans
Ö3	Selçuklu	16-20 Yıl	Lisans	Ö21	Selçuklu	11-15 Yıl	Lisans
Ö4	Selçuklu	6-10 Yıl	Lisans	Ö22	Selçuklu	6-10 Yıl	Lisans
Ö5	Selçuklu	11-15 Yıl	Lisans	Ö23	Selçuklu	6-10 Yıl	Lisans
Ö6	Karatay	11-15 Yıl	Lisansüstü	Ö24	Meram	6-10 Yıl	Lisans
Ö7	Karatay	11-15 Yıl	Lisans	Ö25	Selçuklu	11-15 Yıl	Lisans
Ö8	Karatay	6-10 Yıl	Lisans	Ö26	Selçuklu	11-15 Yıl	Lisans
Ö9	Karatay	11-15 Yıl	Lisans	Ö27	Selçuklu	11-15 Yıl	Lisans
Ö10	Selçuklu	11-15 Yıl	Lisans	Ö28	Selçuklu	0-5 Yıl	Lisans
Ö11	Selçuklu	6-10 Yıl	Lisans	Ö29	Selçuklu	0-5 Yıl	Lisans
Ö12	Selçuklu	6-10 Yıl	Lisans	Ö30	Selçuklu	0-5 Yıl	Lisans
Ö13	Selçuklu	0-5 Yıl	Lisansüstü	Ö31	Selçuklu	0-5 Yıl	Ön Lisans
Ö14	Selçuklu	0-5 Yıl	Lisansüstü	Ö32	Meram	0-5 Yıl	Ön Lisans
Ö15	Meram	6-10 Yıl	Lisansüstü	Ö33	Meram	0-5 Yıl	Ön Lisans
Ö16	Selçuklu	6-10 Yıl	Lisans	Ö34	Meram	0-5 Yıl	Ön Lisans
Ö17	Karatay	11-15 Yıl	Lisans	Ö35	Meram	0-5 Yıl	Ön Lisans
Ö18	Karatay	6-10 Yıl	Lisansüstü				

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken, öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda çalışma konusunu genellikle temsil ettiği düşünülen sekiz soru maddesi oluşturulmuştur. Hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu, geçerliğini artırmak amacıyla Ölçme ve Değerlendirme Bölümünden üç öğretim üyesi, Okul Öncesi Eğitimi Bölümünden iki öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda soru ifadelerinde düzenlemeler yapılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin görüşmelere

katılımlarında ve görüşme sorularına yönelik cevaplandırmalarında gönüllülük esasına dikkate alınarak etik durumlar gözetilmiş ve öğretmenler ile araştırma sorularına cevap vermeyi istedikleri durumlarda bırakıp çalışmadan çıkabilecekleri bilgisi paylaşılmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerliği ve güvenilirliği artırmak önemli bir husustur. Yıldırım ve Şimşek (2018), araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla, görüşme ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra, çalışmanın araştırma problemiyle ilgili yazılı ve görsel materyallerin de çalışmaya dâhil edilebileceğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılmış olan öğretmenlerden 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde örgün eğitim yapabildikleri döneme ait günlük planlardan örnek istenerek doküman incelemesinden yararlanılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri 2020-2021 güz döneminde, Koronavirüs (Covid-19) tedbirleri dikkate alınarak elde edilmiştir. Çalışmada araştırmacılar tarafından amaca yönelik olarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği veri toplama aracı olarak kullanılmış ve doküman/metin incelemesinden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları belirlendikten sonra on öğretmene pilot çalışma olarak uygulanmıştır. Araştırmacılar öğretmenlere ulaşılarak araştırmaya katılmaları için davet etmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden öğretmenler ile ZOOM uygulaması aracılığıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Doküman analizi için ise gönüllü öğretmenler örnek günlük planlarını araştırmacılar ile elektronik posta yolu ile paylaşmışlardır.

Etik Konular

Araştırmacılar tarafından veri toplama araçları ve sürece karar verildikten sonra, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 20.10.2020 tarihli toplantısında 01 toplantı sayı ve 2020/13 karar sayısı ile etik kurul onayı izni alınmıştır. Etik kurul onayının alınmasının ardından katılımcılara araştırmanın amaç ve kapsamı hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenler tarafından paylaşılan günlük plan örnekleri sadece araştırmacıların erişiminde olup şifrelenmiş bilgisayarda tutularak, her öğretmene araştırma içerisinde kod ad (Ö1, Ö2, Ö3 vb.) verilerek kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel analiz verileri bulgulara çevirme işlemidir. Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analiz sürecinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi genellikle gözleme dayalı alan notlarından çok metin (mülakat dökümleri, günlükler, dokümanlar) analizini ifade eder. Ancak daha genel olarak, içerik analizi hacimli olan nitel materyali olarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası girişimlerini ifade etmek için kullanılır. Örneğin, durum çalışmalarında içerik analizi yapılabilir (Patton, 2018).

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizine destek olarak okul öncesi öğretmenlerinin gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmacılarla paylaşmış oldukları günlük planlarının incelenmesinde doküman analizi yönteminden yararlanılmıştır. Creswell (2003) tarafından araştırmada incelenen olgu veya olaylarla ilişkili bilgiler içeren yazılı belgelerin ayrıntılı olarak taranması ve bu bilgilerden yeni bir bütünlük oluşturulması, doküman analizi olarak adlandırılmıştır. Eğitim bilimleri araştırmalarında gerek destekleyici yöntem olarak gerekse araştırmacının merkezine alınmış bir yöntem olarak doküman analizi yönteminin kullanılması mümkündür (Ulutaş, 2021). Araştırmacı dokümanlardan elde edeceği verileri desteklemek, çürütmek veya bulduğu sonuçlara alternatif açıklamalar getirmek amacıyla kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bulgular ve Tartışma

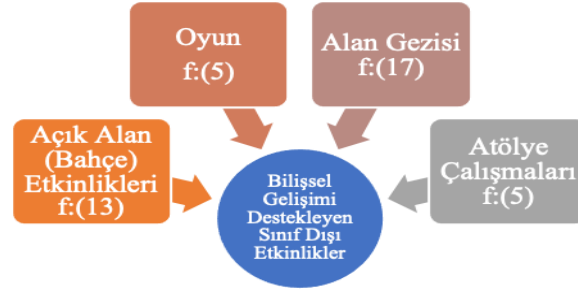
Bu bölümde, okul öncesi öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorulan sorulara yönelik görüşleri ve öğretmenlerin araştırmacılar ile paylaşmış olduğu günlük planlar doküman analizi yapılarak sunulmuş olup ilgili alanyazın ile bulguların değerlendirilmesi yapılmıştır.

Alt başlıklar ile bulguları tartışmadan önce, çalışmaya katılan sekiz okul öncesi öğretmenin paylaşmış oldukları etkinlik planları sınıf dışı etkinliklerden alan gezileri ile ilgili olup, bunlardan 2 tanesi hayvanat bahçesine gezi planı, diğer 6 tanesi ise farklı alan gezisi planları şeklindedir (Kütüphane, alan gezisi, bilim merkezi vb.). Diğer 5 öğretmen ise, herhangi bir günlük planlarını paylaşmışlardır. Sınıf dışı etkinliklerini paylaşan öğretmenlerin planlarında yer verdikleri bilişsel gelişim ile ilgili kazanımlara bakıldığında; en çok (f = 7) kazanım 1 (Nesne/durum/olaya dikkatini verir) ve kazanım 5 (Nesne veya varlıkları gözlemler), sonrasında kazanım 2 (Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur) (f = 5) ve kazanım 3 (Algıladıklarını hatırlar) (f = 6), en az (f = 1) ise kazanım 9 (Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar) kullanılmıştır. Veri toplama sürecinin pandemi dönemi içerisinde gerçekleştirilmiş olması ve Konya ilinin yüksek riskli bölge olma durumu göz önünde bulunduğu, öğretmenlerin alan gezilerini dönem başında planladıkları ama uygulayamadıkları düşünülmektedir. Bu nedenle, örnek planlar sadece bilişsel gelişim ile ilgili alınan kazanımlar üzerinden değerlendirilmiştir.

Bilişsel Gelişim ve Sınıf Dışı Etkinlik Algısı

Çalışmada öncelikle bahsedilmesi gereken konu, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin bilişsel gelişim ve sınıf dışı etkinlik algılarının ne yönde olduğunun ortaya konmasıdır. Bu çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinlikleri açık alan (bahçe) etkinlikleri, oyun, gezi-gözlem ve atölye çalışmaları olarak değerlendirmişlerdir.

Şekil 1 okul öncesi öğretmenlerinin bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinlik algılarını göstermektedir.



Şekil 1. Bilişsel Gelişimi Destekleyen Sınıf Dışı Etkinlikler

Açık alan (bahçe) etkinliklerini bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinlikler olarak tanımlayan öğretmenler: *“Uygulamalarımnda bahçe etkinliklerine yer veriyorum. Doğayı keşfetmelerine yönelik çalışmalar yapıyoruz. Sınıf dışında yapılan etkinliklerin çocukların farkındalık düzeyini artırdığını ve anlama-yorumlama becerilerini geliştirdiğine inanıyorum”* (Ö24); *“Açık hava etkinliklerini (kitap okuma, hayvan besleme, bitki - ağaç ekimi) sınıf dışı etkinlikler olarak tanımlayabilirim. Bu etkinliklerin hem kalıcı bir eğitim hem de bilişsel gelişim için destekleyici olduğunu düşünüyorum”* (Ö6) ifadeleri ile görüşlerini aktarmışlardır. Çocukların sağlıklı gelişiminde fiziksel çevre oldukça önemli bir yere sahiptir. İyi tasarlanmış açık alanlar, çeşitli öğretim yöntemlerine olanak sağlayan alanlardır ve bu alanlar içerisinde pek çok öğretim materyali yer almaktadır (Çelik, 2012). Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe (2017) çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin yarısından fazlasının okul bahçelerini etkinliklere yönelik kullandığını ifade etmiştir. Bahçede yapılan okul öncesi etkinlikleri, çocukları davranışlarının yanında bilişsel gelişim yönünden de desteklemektedir (Şirin, 2020). Alat, Akgümüş ve Cavalı (2012), okul öncesi öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda açık alan etkinliklerinin bilişsel gelişim açısından çocuklara, karar verme, problem çözme, çevreyi inceleme, gözlem yapma ve yeteneklerinin farkına varma gibi becerileri kazandırma ve yaşayarak öğrenme olanağı sunan uyarıcılarla zengin bir ortam sunduğunu aktarmıştır. Öte yandan Mart, Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2015) okul bahçelerindeki materyallerin yetersiz ve okul bahçelerinin çoğunlukla beton zeminden oluştuğunu ifade etmiştir. Bu durum, öğretmenlerin sınıf dışı etkinliklerde açık alan (bahçe) etkinliklerini önemli bulmalarına rağmen uygulamada zorluklar yaşayabileceğini göstermektedir.

Oyun etkinliklerini bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinlikler olarak tanımlayan öğretmenler; *“Bahçemizde çeşitli oyunlara yer veriyoruz bu oyunlarda çocukların motor gelişimini desteklerken aynı zamanda bilişsel gelişime de etki edecek hareketli aktiviteler seçmeye özen gösteriyoruz”* (Ö29) şeklinde açıklamıştır. Oyun ortamı ve oyun etkinlikleri, okul öncesi eğitim döneminde belirlenen hedeflerin kazandırılmasına fırsat tanıyan öğrenme ortamları ve etkinlikleridir (Koçyiğit, Tuğluk ve

Kök, 2007). İlgili alanyazında, çocukların gelişimleri ile oynadıkları oyunlar ve oyun türleri arasında paralellik olduğu ve oyunun zihinsel, sosyal, psikomotor ve dil gelişim alanları ile bağlantılı olduğu ifade edilebilir (Pehlivan, 2014). Oyun, çocuğun zihinsel gelişiminin bir aynasıdır (Egemen, Yılmaz ve Akil, 2004). Okul öncesi eğitim kurumları çocuklar için "oyun yerleri" olarak düşünülmeli ve okulların açık alanları, açık hava oyun alanları niteliğinde düzenlenmelidir. Bahçede hareketli oyunlara yönelik salıncaklar, kaydırak, tahterevallı gibi ekipmanlar bulunmalıdır (Çelik, 2012). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda hareket etkinliklerinden bahsedilmektedir ve program aracılığı ile çocukların gelişimlerinin desteklenmesi hedeflenmektedir. Çocukların düzenli fiziksel aktivite yapabilmeleri için oyun ve hareket etkinlikleri eğitimciler tarafından rahatlıkla bütünleştirilebilir (Graham, 1987).

Diğer bir etkinlik olan, alan gezisi etkinliklerini bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinlikler olarak tanımlayan öğretmenler; *"Tabiat okuluna, bilim merkezine geziler düzenliyorum. Bu geziler daha çok gezi gözlem ve kültürel geziler. Sınıf dışı etkinliklerin çocukların nesne durum ve olayların özelliklerini söyleme, karşılaştırma alanında oldukça fayda sağladığını düşünüyorum"* (Ö11) açıklamaları ile görüşlerini aktarmışlardır. Alan gezilerinin çocukların tüm gelişim alanlarını desteklediği, çocukların olayları, kişileri doğal koşulları içerisinde tanıma ve eğlenerek öğrenme fırsatı sağladığı ve sınıf içinde öğrendiklerini yaşamda uygulama fırsatı yakalamaları gibi birçok olumlu katkı sunduğu ifade edilebilir (Kızıldaş ve Sak, 2016). Karaca, Şenol, Akyol ve Can-Yaşar (2018), çalışmalarında bir öğretmenin alan gezilerinin çocukların sosyal davranışlarına ve öğrenme süreçlerine katkı sağladığı görüşüne yer vermiştir. Fakat alan gezilerinin amacına ulaşabilmesi için öğretmenlerin alan gezisi öncesi, esnası ve sonrasını iyi planlayarak, aile ile işbirliği içerisinde, gerekli maddi imkânsızlıkların da giderilmiş olması gerekmektedir (Tutkun, Aydın-Kılıç, Balcı ve Kök, 2019). Bu doğrultuda alan gezileri için öğretmenlerin plan çalışmalarını titizlik ve dikkatle tamamlamış olmalarının öneminin ön plana çıktığı ifade edilebilir.

Atölye çalışmalarını bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinlikler olarak tanımlayan öğretmenler; *"Atölye çalışmalarını, gezi ve gözlem etkinliklerini kullanıyorum. Özellikle okul dışı bilim merkezi, kelebekler vadisi atölye çalışmaları vb. etkinlikleri her yıl planıma almaya çalışıyorum. Bu etkinliklerin bilişsel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum"* (Ö19) açıklamaları ile görüşlerini aktarmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde atölye çalışmaları için genellikle şehirdeki bilim merkezini tercih ettikleri bulgular arasında yer almaktadır. Okul dışında öğrenme olanağı sağlayan bilim merkezleri, ziyaretçilerin özgür bir şekilde keşfetmelerine, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine, grup etkinlikleri ile farklı bireylerle etkileşime geçerek ve iletişim kurarak kendi deneyimlerini paylaşmalarına olanak sağlamaktadır (Ok, 2018). Ayrıca, çalışma Konya'da görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirildiğinden dolayı katılımcı öğretmenlerin Konya Bilim Merkezine

gezi düzenleme ve etkinlik yapabilme imkânına sahip olduğu ifade edilebilir. Konya Bilim Merkezi, Türkiye'nin ilk ve tek LEED NC (Leadership in Energy and Environmental Design- New Construction) Altın Sertifikalı Bilim Merkezi olma özelliğini taşımaktadır. Bilim merkezleri çocukların bilim ve teknoloji ile ilgilenmesine ve bu alanda gelişmelerine olumlu katkı sağlamakla birlikte, hayal dünyalarının gelişmesini ve analitik düşünme yeteneklerinin oluşmasını sağlamaktadır (Burkut, 2018). Böylece bilim merkezleri içerisinde yer alan çeşitli atölye çalışmaları da çocukların bilişsel dünyalarına yolculuklarında olumlu katkı sağlayan bir araç görevi üstlenmiş olacaktır.

Yapılan doküman analizi doğrultusunda; Ö15 araştırmacılarla paylaşmış olduğu etkinlik planında bilim merkezine gezi planı düzenlemiş ve planında bilişsel gelişim alanında kazanım 1 (Nesne/durum/olaya dikkatini verir), kazanım 2 (Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur), kazanım 3 (Algıladıklarını hatırlar), kazanım 5 (Nesne veya varlıkları gözlemler), kazanım 8 (Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır) ve kazanım 10 (Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular)'a yönelik etkinlik yapmıştır. Ayrıca Ö12 çömlekçi atölyesine yapmış olduğu gezi planında bilişsel gelişim alanında kazanım 1 (Nesne/durum/olaya dikkatini verir), kazanım 2 (Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur), kazanım 3 (Algıladıklarını hatırlar), kazanım 5 (Nesne veya varlıkları gözlemler), kazanım 8 (Nesne veya varlıkların özelliklerini karşılaştırır), kazanım 10 (Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular) ve kazanım 17'yi (Neden-sonuç ilişkisi kurar) kapsayacak şekilde alan gezisi yapmıştır. Örnekler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin görüşlerine paralel olarak alan gezisi planlarında bilişsel gelişim kazanımlarını hedefleyen etkinlikler yaptığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri tarafından paylaşılan sınıf dışı etkinlik planı olarak 8 alan gezisi örneği mevcuttur fakat paylaşılan diğer planlarda bilişsel gelişimi destekleyen etkinlikler sadece alan gezilerinde değil okul bahçesi, parklar gibi farklı sınıf dışı ortamlarda da gerçekleştirilebilecek olup öğretmenler tarafından sınıf içerisinde uygulanmak üzere plana dâhil edildiği görülmüştür. Agostini, Minelli ve Mandolesi (2018) ve Kangas, Vuojarvi ve Siklander (2018) eğitim sürecine sınıf dışında doğal ortamların dâhil edilmesi ile yapılan etkinliklerin çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimlerinin gelişimine doğrudan katkı sağladığı vurgulanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf dışı etkinlikleri sadece alan gezisi ile sınırlandırmamaları bu konuda çeşitli eğitim ortamları ile çocukların gelişim alanlarına katkı sağlayabilecekleri ifade edilebilir.

Sınıf Dışı Uygulamalar ve Okul Öncesi Eğitim Programı

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinliklere kazanım ve göstergelerde yer verilme durumunu yeterli, kısmen yeterli ve yeterli değil olarak değerlendirmiştir. Yeterli olduğunu düşünen okul öncesi öğretmenleri bütünleştirilmiş etkinlik planları ile çocukları sınıf dışında da bilişsel olarak

desteklediklerini ifade etmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenler sınıf içinde uygulanan tüm etkinliklerin sınıf dışında da uygulanabileceğini kazanım ve göstergelerin bu hususta yeterli olduğunu ifade etmişlerdir.

Şekil 2, okul öncesi öğretmenlerinin MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinliklerin kazanım ve göstergelerde yer verilme durumuna ilişkin görüşlerini göstermektedir.



Şekil 2. Programda Bilişsel Gelişimi Destekleyici Sınıf Dışı Uygulamaların Kazanım -Göstergelerdeki Yeterlilik Durumu

Örneğin; "Aslında ben sınıf içinde yaptığım tüm etkinlikleri sınıf dışında da uygulayabiliyorum. Bu konuda herhangi bir eksiklik olduğunu düşünmüyorum" (Ö6), "Yeterli çünkü bütüncül etkinliklere yer veriyoruz" (Ö2) ifadelerini kullanmışlardır. Fakat öğretmenlerin araştırmacılar ile paylaşmış oldukları günlük planlar çoğunlukla bütünleştirilmiş ve belirli bir hazır formata sığdırılmış planlardır. Bütünleştirilmiş etkinlik planları ile öğretmenler, birçok etkinliği bir tema altında birleştirerek daha etkili bir şekilde, birkaç yönü ile çocuklara aktarabileceklerdir. Bu hususta MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bütünleştirilmiş etkinliğin, birden fazla etkinliğin uygun geçişlerle bir araya getirilmesinden oluştuğu ifade edilmiştir. Ancak bir etkinlik planının öğrenme sürecinde arka arkaya sıralanmasının bütünleştirilmiş etkinlik olarak ifade edilemeyeceğine de ayrıca yer verilmiştir. Kısmen yeterli bulan okul öncesi öğretmenleri ise eksikliğin aslında eğitim programından değil öğretmenlerin uygulama yapma noktasından kaynaklandığını aktarmışlardır. Eğitimde sınıf dışı ortamlarda uygulama mekânları ve yöntemleri oldukça fazla ve çeşitlidir. Böylesine çeşitli alan olmasına rağmen uygulama yapabilme noktasında da oldukça fazla eksiklik ve problemler söz konusudur (Karadoğan, 2016). Örneğin (Ö23); "Programda yeterince yer verildiğini düşünüyorum ancak öğretmenlerin uygulama konusunda yeterli farkındalığa sahip olmadığını fazlaca kalıp düşünce ile kazanımlara ulaşılmaya çalışıldığını düşünüyorum" aktarımında bulunmuştur. Kaçan vd. (2017) çalışmaları sonucunda öğretmenlerin bahçe eğitimi ile ilgili katılmak istedikleri mesleki eğitim alanlarının başında okul öncesi eğitimde bahçe temelli öğretimin yer aldığını ve bunu sırasıyla dış mekân sınıf yönetimi ve bahçe eğitimi ile dil

ve matematik, beslenme eğitiminde bahçeyi kullanma, bahçede bilim ve İngilizce eğitimi izlediğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin sınıf dışı ortamlarda gerçekleştirecekleri uygulamalara yönelik uzman kişiler tarafından sağlanacak olan desteğe ihtiyaç duydukları ifade edilebilir.

Yeterli bulmayan okul öncesi öğretmenleri ise, bu durumun eğitim sürecindeki zaman problemlerinden, sınıf dışı ortamlarda sağlanması gereken güvenliğin problem yaratmasından, kazanım ve göstergelerin uygulama yapabilmek için uygun olmamasından ve kazanım ve göstergelerin çoğunlukla bedensel (motor) gelişimi destekliyor olmasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Örneğin; *“Verilmiyor, kısıtlı etkinliklere yer veriliyor, zaman sıkıntısı oluyor”* (Ö4), *“Çok az yer verildiğini düşünüyorum. Güvenlik konusunda okul öncesi dönem çocukları için yeterli önlem olmadığı için”* (Ö15), *“Hayır düşünmüyorum. Program genelde sınıf içi etkinliklere göre düşünüldüğü için kazanım göstergelerde de sınıf dışı uygulamalar yeterince göz önünde bulundurulmamış”* (Ö11), *“Sınıf dışı uygulamalarımız daha çok motor gelişimini destekliyor bilişsel gelişim için materyal ve fikir eksikliği var”* (Ö29) ifadelerini kullanmışlardır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Okul Öncesi Eğitim Programı ile birlikte öğretmenlerin etkinlik planları hazırlamalarına destek olmak amacıyla örnek etkinlik planları içeren Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Havuzu oluşturulmuştur. Ayrıca etkinlikler <https://www.eba.gov.tr/> adresinde okul öncesi eğitim sürecinin tüm paydaşlarının erişimine açık bir şekilde sunulmuştur (Erbil-Kaya, 2019). Dolayısıyla sağlanan bu desteklerin okul öncesi öğretmenlerinin planlama sürecinde önemli kaynaklar olabileceği ifade edilebilir. Öte yandan, okul öncesi eğitim programı incelendiğinde, bilişsel gelişim alanında daha fazla kazanım ve gösterge bulunmaktadır (MEB, 2013). Okul öncesi dönem çocuklarının sağlıklı bir bilişsel gelişime sahip olmaları, onlara bu dönem boyunca kendilerini güvende hissedebilecekleri, güvenlik önlemleri alınmış, zengin uyarıcı bir çevre ve öğrenme fırsatları sunulmasına bağlıdır. Bu açıdan bakıldığında, eğitim ortamlarının olması gereken kriter ve standartlara uygun olarak inşa edilmeleri, iç ve dış mekanlarda öğrenmeyi kolaylaştıran eğitim ortamları sunulması gerekmektedir (Bilton, 2010; Özkubat, 2013).

Paylaşılan örnek planların incelenmesi sonucunda ise: araştırmacılarla paylaşılan 13 sınıf dışı etkinlik planı örneğinde bilişsel gelişim kazanımlarından; kazanım 11 (Nesneleri ölçer), kazanım 12 (Geometrik şekilleri tanır), kazanım 14 (Nesnelerle örüntü oluşturur), kazanım 15 (Parça-bütün ilişkisini kavrar), kazanım 16 (Nesneleri kullanarak basit toplama ve çıkarma işlemlerini yapar), kazanım 19 (Problem durumlarına çözüm üretir), kazanım 20 (Nesne/sembollerle grafik hazırlar) ve kazanım 21'e (Atatürk'ü tanır ve Türk toplumu için önemini açıklar) hiçbir etkinlik planında rastlanmamıştır. Mart (2020) okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programlarını değerlendirmeye yönelik yaptığı çalışması sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin programa yeterince hâkim olmadıkları ortaya koymuştur. Ayrıca Köksal, Balaban-Dağal ve Duman (2016), okul öncesi eğitim programındaki ifadelerin açık ve anlaşılır olduğunu belirtmiştir. Bu durum, Özsirkinti,

Akay ve Yılmaz-Bolat (2014) tarafından da desteklenmiş ve fiziksel yapı ve öğrenci sayısından dolayı öğretmenler tarafından programa yönelik olumlu tutum gelişmediğine ifade edilmiştir. Fakat Pişgin-Çivik, Ünivar ve Soylu (2015) tarafından yapılmış olan çalışmalarının gösterdiği üzere, öğretmenler kendilerini programı uygulama konusunda yeterli görürken, öğrenci sayısı, yetersiz materyal, program hakkındaki yetersiz rehberlik yapılmış olması, okul bahçelerinin çocuklar için uygun olmaması, ebeveynlerin negatif yaklaşımları, okullardaki yetersiz oyun alanı, okul yöneticilerinin program hakkındaki yetersiz bilgileri, çocuk sayısına kıyasla küçük okul bahçesi sahip olmaları gibi sebeplerden dolayı programı uygulayamadıkları ifade edilebilir. Dahası Sağır ve Arslan (2017) çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programını kullanırken en fazla eğitim ortamı ve durumu boyutunda sorun yaşarken, kazanım göstergeler ve öğrenme öğretme süreci boyutlarında ise en az sorun ile karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla sınıf dışı etkinliklerin uygulanması aşamasında, her öğretmenin sahip olduğu olanakların birbirinden farklı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, farklı uygulamaların ortaya çıkabileceği ifade edilebilir.

Planlama Yaklaşımları

Bu çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamaları planlarken çocuk açısından; ilgi ve ihtiyaçlarına, gelişim özelliklerine, yaş gruplarına ve hazırbulunuşluk seviyelerine dikkat ettiklerini aktarmışlardır. Etkinlik açısından; seçtikleri materyallerin uygun ve doğal olmasına, kazanım ve göstergelere, belirli gün-haftalara ve özgün olmasına dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca çevre açısından hava durumu ve güvenliğin sağlanması da bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamaları planlarken dikkat ettikleri hususlar arasında yer almaktadır.

Şekil 3, okul öncesi öğretmenlerinin bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamaları planlarken dikkat ettikleri hususlara dair görüşlerini göstermektedir.



Şekil 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişimi Destekleyici Sınıf Dışı Uygulamaları Planlarken Dikkat Ettikleri Hususlar

Konuyla ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir: “Özellikle planlamada çocukların meraklarından yola çıkmaya, doğal materyal kullanmaya, gerekli derecede rehber veya gözlemci olarak katılmaya, olumlu -

olumsuz demeden hava şartlarını değerlendirmeye dikkat ediyorum. Çünkü kazanımlara bu şekilde daha kolay ve verimli şekilde ulaşacağımı düşünüyorum” (Ö23). “Eğitime katkısına, belirli gün ve haftalara, çocukların gelişim seviyesine, ilgi ve isteklerine dikkat ediyorum. Çünkü sınıf dışı etkinliklerin sınıf içi etkinliklere paralel olması gerektiğini düşünüyorum. Amaçsız yapılmamalı” (Ö17). “Kazanım-göstergelele ulaştırıcı, güvenlik kurallarına ve sınıf içi etkinliklerle de bütünleştirilebilen etkinlikler olmasına dikkat ediyorum” (Ö12). Brock, Dodds, Jarvis ve Olusoga’nın (2009) altını çizdiği üzere, çocukların oyunlarını sürdürebilmeleri için planlama, organizasyon, uygulama, değerlendirme ve gözden geçirme süreçlerinin takip edilmesi gerekir. Dahası eğitim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenlerin; uygulama sürecine yönelik planlama, uygulama ve değerlendirme çalışmaları programın başarıya ulaşmasında belirleyici bir role sahip olduğu ifade edilebilir (Erbil-Kaya, 2019). Ayrıca esneklik özelliğine sahip olan okul öncesi eğitim programı çocuğun bireysel farklılıklarına, okulun ve fiziksel çevrenin yapısına özelleştirilebilmesini kapsar. Dolayısıyla uygulama esnasında ortaya çıkabilecek olan değişikliklere uygun düzenlemeler yapabilmeye fırsat tanır (Toran, 2020). Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planlarını hazırlarken programın özelliklerine genel olarak hâkim oldukları ifade edilebilir.

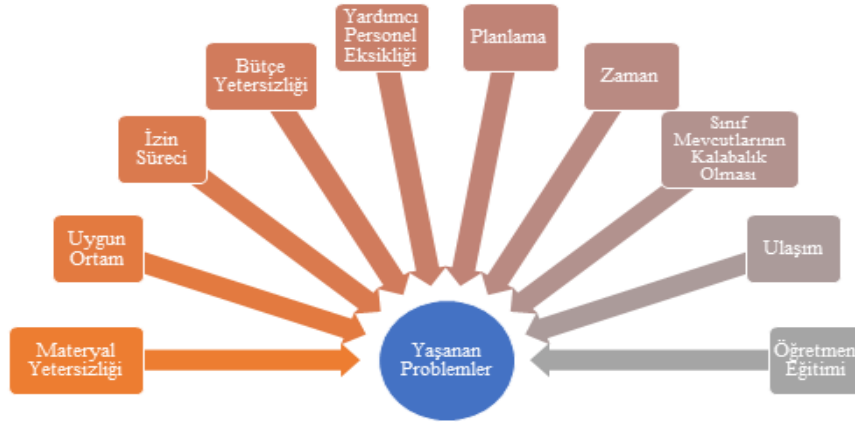
Okul öncesi öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme esnasında uygulamalarda dikkat ettikleri hususlar arasında doğal materyal seçmeye özen gösterdikleri ifade edilmiştir. Güler (2010) çocuklara sunulan eğitim ortamının onların doğal çevreyle ve doğal materyallerle doğrudan etkileşim kurabileceği şekilde planlanmasının önemini ifade etmiştir. Dış ortama eklenen doğal malzemeler çocukların uzamsal-bilişsel farkındalıklarını, fiziksel yeterlilik ve becerilerini ve sosyal becerilerini geliştirir (Herrington ve Studtmann, 1998). Açık alan ve doğal materyallerle oynanan oyunların kültürel aktarımının sağlanması ve çocuklara güvenli açık alan oyun mekânlarının sunulması ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir (Özyürek, 2019). Zembat, Tosun, Çalış ve Yılmaz (2020) çalışmalarında öğretmenlerin, okul öncesi eğitimde doğal ve artık materyallerin kullanımının çocukların yaratıcılarını ve hayal güçlerini geliştirme yönünde olumlu katkı sağladığı görüşünde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan doküman analizi sonucunda ise; paylaşılan sınıf dışı etkinlik planlarından 2 etkinlik planında doğal materyallerin kullanılmış olması dikkat çeken bir nokta olmuştur. Bu etkinliklerden bir tanesi “doğa yürüyüşü (Ö9)” etkinliğidir. Bu etkinlik kapsamında 8 farklı bilişsel gelişim kazanımına yönelik uygulama yapılmıştır. Diğer etkinlik ise “çömlekçiler (Ö12)” dir. Etkinlik sırasında doğal materyal olarak çamur, çömlek ve su kullanmıştır. Bu planlamalar yapılırken, çeşitli faktörler (aile tutumları ve güvenlik) öğretmenler tarafından göz önünde bulundurulmuştur. Aile tutumları ve çevre şartları sebebi ile geçmişe göre çocukların şimdikinden daha fazla dışarıda zaman geçirmiş olduğu ifade edilebilir. Günümüzde ise çocuklar daha hassas olarak algılandığından sınıf dışı etkinlikleri sınırlandırılabilir (Gabriel, 2010). Dolayısıyla

öğretmenlerin planlama ve uygulama sürecinde göz önünde bulundurdıkları faktörler, çocukların bilişsel gelişimlerini destekleyici zengin bir ortam sağlanmasını da sınırlandırılmaktadır.

Uygulamaya Yönelik Engeller

Sınıf dışı etkinlikler ile her zaman birlikte anılan sınırlayıcı faktörler mevcut olup, bu çalışmada da bilişsel gelişimi temel alan sınıf dışı etkinlik uygulamalarında engeller olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Şekil 4 okul öncesi öğretmenlerinin bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamalarda yaşadıkları problemlere dair görüşlerini göstermektedir.



Şekil 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bilişsel Gelişimi Destekleyici Sınıf Dışı Uygulamalarda Yaşadıkları Problemler

Bu çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenleri bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamalarda yaşadıkları problemleri; materyal yetersizliği, uygun ortam koşullarının sağlanamaması, izin sürecinde yaşadıkları prosedür sürecinin uzun, yıpratıcı olması ve bu konudaki idari tutumun yetersizliği, bütçe yetersizliği, sınıf mevcutlarının kalabalık ve yardımcı personelin yetersiz/eksik olması, zaman ve planlama yetersizliği ve uygulamalarda kendilerini yetersiz hissetmeleri, bu konudaki eğitimlerinin yetersiz olduğunu düşünmeleri olarak ifade etmişlerdir. Örneğin, Ö27 araştırmacılar ile paylaşmış olduğu örnek etkinlik planında bilişsel gelişim alanına ait kazanım 1 (Nesne/durum/olaya dikkatini verir) ve kazanım 2'ye (Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur) yönelik sınıf içerisinde "sandalye kapmaca" etkinliği yapmıştır. Ö27 görüşme sorusuna yönelik vermiş olduğu cevapta sınıf dışında uygulama yapabilmek için uygun ortam koşullarına sahip olmadığından bu etkinliği sınıf içinde uygulamak üzere planladığını ifade etmiştir. Arabacı ve Çıtak (2017), okul öncesi eğitim kurumlarından rastgele seçilmiş bir örneklem ile kurumların fiziksel koşullarını incelemiş oldukları çalışmaları sonucunda, dış mekânlarda bahçe düzenlemeleri ve bahçe oyun öğelerinin mevcut olmadığını saptamıştır. Dahası Mart vd. (2015) çalışmalarında, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından azının ayrı bir bahçesi olduğunu, çoğunluğun ise okul bahçesini diğer yaş grubundan çocuklar ile kullanmakta olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Türkiye'deki okul öncesi

öğretmenlerini de kapsayan sınıf dışı etkinlikler ile ilgili yapılan çalışmalarda, yetersiz alan, materyal ve bütçe sorunu ön plana çıkmaktadır (Mart ve Bilton, 2014). Akın-Mart ve Kartal (2021) Türkiye'deki eğitim harcamalarına yönelik yapmış oldukları çalışmalarında her yıl en düşük harcama payının okul öncesi eğitim kademesinde olduğunu ifade etmiştir. Türkiye her yıl çocuk başına ayrılan bütçede de OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) ortalamasının altındadır (Arkan ve Öztürk, 2018). OECD ortalaması yıllık her çocuk için 9.123 dolar iken Türkiye için bu rakam 5.173 dolar olarak açıklanmıştır (OECD, 2021).

Okul öncesi öğretmenleri yaşadıkları problemlere ilişkin çözüm önerisi olarak; okul idaresi, belediyeler veya bakanlıklar aracılığı ile ilgili kurum ve kuruluşların desteği olarak yardımcı eleman ve bütçe açığını kapatabileceklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca aynı desteğin materyal çeşitliliği ve özellikle okul bahçesi olmak üzere çevre şartlarının iyileştirilebilmesi için sağlanabileceği de önerilmiştir. Sınıf dışı uygulamalar için gerekli izinlerin alınması hususunda; okul idaresinin destekleyici bir tutum sergilemesi ve kolaylık sağlanması okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları problemlere ilişkin ifade ettikleri bir diğer çözüm önerisi olmuştur. Örneğin; *“Sınıf dışı uygulamalarda yardımcı bulundurulması zorunluluğu, okul idarelerinin bu tür etkinliklere daha çok destek vermesi çözüm önerilerimdenidir”* (Ö5) görüşü aktarılmıştır. Bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamalar konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade eden okul öncesi öğretmenleri bu hususta kendilerini eğitim desteği sağlanmasının önemli katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Örneğin; *“Biz öğretmenlerin, bilişsel gelişimi desteklemeyi kâğıt-kalem olmadan sağlayamayacakları kanısı, yeterince yaratıcı-doğal ortam oluşturamaması bizleri eksik hissettirmektedir. Bu konuda geniş ve yenilikçi düşünebilmemiz uzman kişilerin yönlendirmesi ile olabilir”* (Ö4) görüşü aktarılmıştır. Son olarak okul öncesi öğretmenleri tarafından; sınıf mevcutlarının gerekli şartlar sağlanarak azaltılması bu uygulamalarda verimi artıracak bir çözüm önerisi olarak ifade edilmiştir. Bu bulgulara paralel olarak, daha önce yapılmış çalışmalarda ekipman ve izin konuları (Kandır, Yurt ve Cevher-Kalburan, 2012), bütçe (Waite, 2009), yönetimler (Waite, 2010), güvenlik ve bürokrasi, öğretmen eğitimi, maliyet, uygulayıcılar (Dillon, 2010) sınıf dışı etkinlikleri sınırlandıran etkenler olarak ortaya çıkmıştır ve bu çalışmada da öğretmenler benzer engellerden bahsetmişlerdir.

Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinlikler kapsamındaki bilişsel gelişime yönelik inançlarını incelemek için yapılan bu çalışmada bulgular dört ana başlık altında incelenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen veriler ile etkinlik planlarının etkinlik türleri ve kullanılan kazanımlara göre doküman analizleri birlikte kategorize edilerek ilgili alanyazın doğrultusunda tartışılmıştır. Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenleri bilişsel gelişimi destekleyen sınıf dışı etkinliklere, açık alan (bahçe) etkinlikleri, oyun, alan gezisi ve atölye çalışmaları olarak

tanımlamış olup, örnek planlarında ise, alan gezisi ve atölye çalışmalarının ön plana çıktığı görülmüştür. Bu planlamalar yapılırken, etkinlikler için çocukların ilgi ve ihtiyaçları, gelişim özellikleri, hazırbulunuşlukları ve yaşları dikkate alınarak planlamalar yapılmıştır. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'na göre bilişsel gelişimi destekleyici sınıf dışı uygulamaları sınıf içinde olduğu gibi sınıf dışında da uygulanabileceği ve bütüncül etkinliklerle tamamlanabileceği için öğretmenler açısından yeterli bulunmuştur, fakat örnek planlarda ve öğretmen görüşlerinde uygulama boyutunda yetersizlikler tespit edilmiştir. Daha önceki yapılan çalışmalarda da ortaya çıktığı gibi, bu çalışmada da zaman yetersizliği, güvenlik, bütçe, materyal, izin süreci gibi sebeplerden dolayı ve programda sınıf dışı uygulamaların, bilişsel gelişim alanı yerine motor gelişimi alanına daha çok önem verildiği için sınıf dışı etkinlikler ile bilişsel gelişim ilişkilendirmesi daha azdır. Materyal yetersizliği, uygun ortam yetersizliği, izin süreci engelleri, yardımcı personel eksikliği, zaman-planlama-ulaşım sorunu, sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve öğretmen eğitimi yetersizliklerinden kaynaklı olarak sınıf dışında bilişsel gelişimi desteklemeye yönelik yapılacak etkinliklere engellerdir. Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf dışı etkinliklerin bilişsel gelişim üzerindeki rolü hakkında yeteri kadar bilgiye sahip olmadıklarını gösterdiğinden ve programın gerektirdiklerinin detayını tam olarak uygulamadıklarından dolayı, hizmet içi kurslar ve çalıştaylar ile bu konuda desteklenmeleri gerektiğini ortaya koymuştur.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında; Türkiye genelindeki okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki durum tespiti ve ihtiyaç analizi yapılarak öğretmenlere yönelik eğitimler düzenlenmesi, öğretmenlerin sınıf dışı etkinliklere yönelik farkındalıklarının ve bilgi düzeylerinin artırılması için lisans eğitiminde bu konuda seçmeli ders açılması, okullardaki bahçelerin materyal ve çevre düzenlemelerinin yapılması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Adams, S. & Savahl, S. (2017). Children's discourses of natural spaces: considerations for children's subjective well-being. *Child Indicators Research*, 10, 423-446. doi: [10.1007/s12187-016-93742](https://doi.org/10.1007/s12187-016-93742)
- Agostini, F., Minelli, M. & Mandolesi, R. (2018). Outdoor education in Italian kindergartens: How teachers perceive child developmental trajectories. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-12. doi: [10.3389/fpsyg.2018.01911](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01911)
- Akar, H. (2019). Durum çalışması. A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 139-176). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akın-Mart, Ö. & Kartal, S. (2021). Türkiye'deki eğitim harcamalarının değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi [MSKU Journal of Education]*, 8(1), 37- 53.

- Arabacı, N. & Çıtak, Ş. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların “oyun” ve “açık alan (bahçe)” etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve örnek bir bahçe düzenleme çalışması. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 11(21), 28-43.
- Arkan, A. & Öztürk, N. (2018). 2023 Eğitim Vizyonu’nda erken çocukluk eğitimi. <https://setav.org/assets/uploads/2018/11/218-2023-3.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Alat, Z., Akgümüş, Ö. & Cavali, D. (2012). Okul öncesi eğitimde açık hava etkinliklerine yönelik öğretmen görüş ve uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47-62.
- Bilton, H. (2010). *Outdoor learning in the early years: Management and innovation* (3. b.). London: Routledge.
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P. & Olusoga, Y. (2009). *Perspectives on play: learning for life*. Essex: Routledge.
- Burkut, E. B. (Mayıs, 2018). *Bilim merkezlerinin mekansal tasarım-kullanım bağlamında incelenmesi: Konya bilim merkezi örneği*. Uluslararası Yeşil Başkentler Kongresi’nde sunulmuş bildiri, Konya.
- Civelek, P. & Özyılmaz-Akamca, G. (2017). Açık alan etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreç becerilerine ait kazanımlarının gelişimine etkisi. *Turkish Studies*, 12(18), 173-194.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2. b.). London: SAGE.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, A. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarında açık alan kullanımı: Kocaeli Örneği. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 43(1), 79-88.
- Dillon, J. (2010). *Beyond barriers to learning outside the classroom in natural environments*. Reading: Natural England.
- Erbil-Kaya, Ö. M. (2019). Okul öncesi eğitimde planlama. A. Yıldırım (Ed.), *Okul öncesi eğitim programları içinde* (s. 96-129). Ankara: Pegem Akademi.
- Ertürk-Kara, G. (2018). Erken çocukluk eğitimi kurumlarında fiziksel ve eğitsel ortam. G. Haktanır (Ed.), *Erken çocukluk eğitime giriş içinde* (s. 223-258). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Egemen, A., Yılmaz, Ö. & Akil, İ. (2004). Oyun, oyuncak ve çocuk. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 5(2), 39-42.
- Gabriel, N. (2010). Adults’ concepts of childhood. R. Parker-Rees, C. Leeson, J. Savage & J. Willan (Ed.), *Early childhood studies: An introduction to the study of children’s worlds and children’s lives* (3. b.) içinde (s. 137-151). Exeter: Learning Matters.

- Güler, T. (2010). Çevre eğitimi. B. Akman, G. Uyanık-Balat & T. Güler (Ed.), *Okul öncesi dönemde fen eğitimi içinde* (s. 181-201). Ankara: Pegem.
- Graham, G. (1987). Motor skill acquisition-An essential goal of physical education programs. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 58, 44-48.
- Henderson, T. Z. & Atencio, D. J. (2007). Integration of play, learning, and experience: What museums afford young visitors. *Early Childhood Education Journal*, 35(3), 245-251. doi: [10.1007/s10643-007-0208-1](https://doi.org/10.1007/s10643-007-0208-1)
- Herrington, S. & Studtmann, K. (1998). Landscape interventions: New directions for the design of children's outdoor play environments. *Landscape and Urban Planning*, 42, 191-205.
- Kaçan, M. O., Halmatov, M. & Kartaltepe, O. (2017). Okul öncesi eğitim kurumları bahçelerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 60-70.
- Kandır, A., Yurt, Ö. & Cevher-Kalburan, N. (2012). Comparison of teachers and teacher candidates in terms of their environmental attitudes. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(1), 323-327.
- Kangas, M., Vuojarvi, H. & Siklander, P. (2018). Hiking in the wilderness: Interplay between teachers' and students' agencies in outdoor learning. *Education in the North*, 25(3), 7-31.
- Karaca, N. H., Şenol, F. B., Akyol, T. & Can-Yaşar, M. (2018). Anasınıfına devam eden çocuklar için bir müze gezisi örneği. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 2(2), 13-25.
- Karadoğan, S. (2016). Eğitimde sınıf-okul dışı öğrenme uygulamaları ve yaşanan sorunlar. R. Aksu (Ed.), *Türkiye'de eğitim sorunlarına yönelik akademik değerlendirmeler-I içinde* (s. 47-84). Maya Akademi Yayıncılık.
- Kızıлтаş, E. & Sak, R. (2016). Okul öncesi eğitimde alan gezisi etkinlikleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 536-554.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Köksal, O., Balaban-Dağal, A. & Duman, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 46, 379-394.
- Mart, M. (2018). *A comparison of english and turkish early years/kindergarten teachers' understandings of and practices in outdoor activities*. (PhD Thesis). https://pearl.plymouth.ac.uk/bitstream/handle/10026.1/11563/2018Mart10485021Phd_full.pdf?sequence=1&isAllowed=y sayfasından erişilmiştir.
- Mart, M. (2020). Preschool teachers' evaluation of the current preschool education programme. *OPUS-International Journal of Society Researches*, 15(23), 1649-1667. doi: [10.26466/opus.650624](https://doi.org/10.26466/opus.650624)

- Mart, M., Alisinanoğlu, F. & Kesicioğlu, O. S. (2015). An investigation of preschool teachers use of school gardens in Turkey. *The Journal of International Social Research*, 8(38), 721–727. doi: [10.17719/jisr.20153813683](https://doi.org/10.17719/jisr.20153813683)
- Mart, M. & Bilton, H. (2014). A comparison of the perceptions of English and Turkish early years/kindergarten teachers to outdoor learning. *The Black Sea Journal of Social Sciences*, 6(10), 289–308. http://sbe.giresun.edu.tr/fileadmin/user_upload/SBE_Dergisi/KSBD_DERGi-10_SAYI-KAPAKDAHiL.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Mart, M. & Campbell-Barr, V. (2021). Professional development opportunities for early years teachers using social media: the case of England and Turkey. *Education 3-13*, 49(4), 1–16. doi: [10.1080/03004279.2020.1734041](https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1734041)
- MEB. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı (Preschool Education Programme). <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- OECD. (2021). *Education at a glance 2021: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. doi: [10.1787/b35a14e5-en](https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en)
- Ok, Z. (2018). *Konya bilim merkezinde gerçekleştirilen atölye çalışmalarının ilkokul ve ortaokul öğrencileri tarafından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12452/3686> adresinden erişilmiştir.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58–66.
- Özsırkıntı, D., Akay, C. & Yılmaz-Bolat, E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 313–331.
- Özyürek, A. (2019). Yakın geçmişte çocukların oynadıkları oyun ve oyuncaklar. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(37), 105–119.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. Ed. M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pişgin-Çivik, S., Ünüvar, P. & Soylu, B. (2015). Pre-school education teacher's opinion about the implementation of 2013 pre-school education program. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 174, 693–698.
- Sağır, M. & Arslan, Z. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin 2013 okul öncesi eğitim programını uygulamada karşılaştıkları sorunların düzeyi. *Scientific Educational Studies*, 1(1), 64–84.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Spencer, R. A., Joshi, N., Branje, K., McIsaac, J. L. D., Cawley, J., Rehman, L., ... & Stone, M. (2019). Educator perceptions on the benefits and challenges of loose parts play in the outdoor environments of childcare centres. *AIMS Public Health*, 6(4), 461–476. doi: [10.3934/publichealth.2019.4.461](https://doi.org/10.3934/publichealth.2019.4.461)
- Şirin, Ş. (2020). *Bahçede uygulanan okul öncesi eğitim etkinliklerinin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://acikerisim.karabuk.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/829> adresinden erişilmiştir.
- Kavak, Ş. & Coşkun, H. (2016). Erken çocukluk eğitiminde eğitici materyal geliştirmenin önemi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 11-23.
- Tepebağ, D. & Aktaş-Arnas, Y. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul bahçesini eğitsel amaçlı kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 50-67.
- Toran, M. (2020). MEB 2013 okul öncesi eğitim programı: planlama, uygulama ve değerlendirme. M. Toran (Ed.), *Okul öncesi eğitimde program temel bileşenler ve uygulamalar içinde* (s. 33-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Tucker, K. (2002). Open the doors and give maths some fresh air. *Early Years Educator*, 3(11), 14–17. doi: [10.12968/eyed.2002.3.11.15056](https://doi.org/10.12968/eyed.2002.3.11.15056)
- Tutkun, C., Aydın-Kılıç, Z. N., Balcı, A. & Kök, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin alan gezisi etkinliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 469–487. doi: [10.26466/opus.571498](https://doi.org/10.26466/opus.571498)
- Ulutaş, B. (2021). Doküman analizi. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma: yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 279-297). Ankara: Anı Yayınları.
- Waite, S. (2009). *Outdoor learning for children aged 2–11: Perceived barriers, potential solutions*. Fourth International Outdoor Education Research Conference’da sunulmuş bildiri. La Trobe University, Beechworth, Victoria, Australia
- Waite, S. (2010). Losing our way? The downward path for outdoor learning for children aged 2–11 years. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 10(2), 111–126.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. b.). Ankara: Seçkin.
- Zamani, Z. (2017). Young children’s preferences: What stimulates children’s cognitive play in outdoor preschools? *Journal of Early Childhood Research*, 15(3), 256–274. doi: [10.1177/1476718X15616831](https://doi.org/10.1177/1476718X15616831)
- Zembat, R., Tosun, D., Çalış, N. B. & Yılmaz, H. (2020). Okul öncesi eğitimde doğal ve artık materyallerin kullanımına yönelik öğretmen görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 19-32.

Extended Summary

Children's direct interaction with nature provides a wide range of developmental opportunities such as cognitive, physical, emotional, and character developments (Adams and Savahl, 2017). This can occur via well-equipped and planned outdoor areas as well as having a holistic learning environment, so such learning areas provide opportunities for young children to have experiences to enhance their cognitive, emotional, and social development (Tucker, 2002). As one of the supported areas, cognitive development is explained as an active intellectual process for individuals to understand the world around them (Senemoğlu, 2020). As a part of outdoor activities, loose parts support young children's motor and cognitive development via physical activities (Spencer et al., 2019). Therefore, outdoor areas are places that interaction and natural engagement can arise with a less structured, and developmental areas aimed by indoor activities can be addressed at an optimal level (Tepebağ and Aktaş-Arnas, 2017). Besides, cognitive development can be discovered naturally within the opportunities of physical, social, and interactive experiences (Henderson and Atencio, 2007).

In this research, preschool teachers' beliefs in cognitive development during outdoor activities is aimed to be analysed to identify awareness of preschool teachers to support outdoor activities and cognitive development of children.

This research was designed as a case study. The main aim of the case study is to identify a case and to explain how this case represents the problem or the issue (Creswell, 2017). Within the case study, every aspect is examined in-depth and holistically. The differences and reasons for every aspect are explained, and these are represented by the readers (Akar, 2019). Therefore, the sampling group was chosen as convenience sampling. The study group consisted of 35 female preschool teachers working in Konya (7 from Meram district, 6 from Karatay district, and 21 from Selçuklu district). While 35 preschool teachers participated in semi-structured interviews, only 13 of them shared their daily plan examples for document analysis with researchers. Semi-structured interview questions were designed by researchers by considering expert opinions from the field. Then, the pilot study was applied with 10 preschool teachers before starting data collection. The data collection process was carried out during the autumn term of the 2020-2021 academic year, considering the covid-19 regulations.

During the analysis of the data collected via semi-structured interviews, content analysis was used by the researchers, and document analysis was used for the daily plan examples. It is also important to underline the ethical aspects of the research process, so ethical approval was collected from Necmettin Erbakan University, and all collected data were stored in a password-secured computer which can be only accessible by the first author.

At first, it is important to exhibit the overall cases from document analysis. Shared eight daily plans by participating teachers were related to field trips as a part of outdoor activities. Two of them were about visiting a zoo, and six of them were about various activities such as library visit, field trip, science center visit, and so on. The other five teachers shared their daily plans. Considering the learning outcomes from these daily plans related to cognitive development, learning outcomes 1 and 5 were used the most ($f = 7$), then followed by the learning outcome 2 ($f = 5$) and the learning outcome 3 ($f = 6$), and the learning outcome 9 is used less ($f = 1$) in the plans. However, it is important to recognise that the data collection process coincided with the pandemic period, and Konya was a high-risk region, so the shared field trips were likely to be planned in advance, but the participating teachers had no chance to enact these activities. Thus, sample plans were evaluated only in terms of learning outcomes related to cognitive development.

Garden activities, play, field trips, and workshops were underlined as activities to support cognitive development by the participating teachers as there is a close relationship between activities and cognitive, social, motor, and language development of children (Pehlivan, 2014). Correspondingly, sample daily plans indicate the same approach to address mostly cognitive learning outcomes via field trips. In terms of outdoor activities and the preschool education programme, there were various responses from the participating teachers as sufficient, partly sufficient, and insufficient. However, the shared daily plans indicated the lack of addressing all types of learning outcomes related to cognitive development. This is the result of teachers' failure to predominate the preschool education programme in every aspect (see Mart, 2020).

Another prominent theme was about planning approaches that the participating preschool teachers focused on choosing natural materials, but the sample daily plans were about field trips, and only visiting workshop can be anticipated as engaging with natural materials. Nevertheless, their claims were the requirement for children because of having limited outdoor activity times for children compared to the past (Gabriel, 2010). As it is likely to occur in various research, barriers to implementation are another theme to be discussed. The participating teachers remarked lack of materials, lack of outdoor areas, problems during permission period, insufficient funding, having a high number of children in each class and not having assistant teachers, insufficient time and planning for outdoor activities in addition to having lack of confidence to apply outdoor activities. Previous research also indicates the insufficient outdoor area, material, and budget (Mart and Bilton, 2014).

In conclusion, preschool teachers explained outdoor activities to support cognitive development as activities in a school garden, play activities, field trips, and workshop visits. In terms of planning these activities, children's intention and interests, developmental characteristics, readiness, and age are considered by the participating teachers. As preschool education programme

underlines doing activities out-of-classroom or indoor activities can be supported by outdoor activities, the participating teachers perceived the programme as sufficient. However, sample daily plans and teachers' statements about the implementation indicate a lack of outdoor activities. As the reasons for inadequacy, having limited time, safety, budget, material, and permission process are underlined, and the emphasis in the preschool programme is about physical development instead of cognitive development. The barriers around outdoor activities were lack of materials, lack of outdoor areas, lack of assistant for teachers from the research. As a result of this research, preschool teachers have lack of information on cognitive development and outdoor activities as well as the requirements of the programme, so the participating teachers were unable to implement proper outdoor activities to support cognitive development. Thus, there is a requirement for teachers to attend in-sessional courses and workshops to learn more about the importance of outdoor activities for cognitive development.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teřekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar atışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Necmettin Erbakan Ünięersitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 20.10.2020 tarihli 01 toplantı sayı ve 2020/13 kararı ile yürütölmüştür.