T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARINA YÖNELİK İDARECİ GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

SAYNUR AYDOĞDU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PROF. DR. BAHATTİN AYDINLI

EKİM - 2022
KASTAMONU

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Saynur AYDOĞDU

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARINA YÖNELİK İDARECİ GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

SAYNUR AYDOĞDU

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
DANIŞMAN:PROF. DR. BAHATTİN AYDINLI

Okul dışı öğrenme ortamları son yıllarda okul öncesi eğitiminde adından sıkça söz ettirmektedir. Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitimde kurum idarecilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik yaklaşımlarını ortaya koymaktır. Araştırmada Kastamonu kent merkezinde etkinlikte bulunan beş anaokulu, beş ilk ve beş de ortaokul yöneticisinden oluşan bir çalışma gurubu oluşturulmuştur. İlgili yazın taraması ve yanıtı aranan soruların ışığında bir görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırma sorularına geçerli ve güvenilir yanıtlar bulabilmek amacıyla çalışma grubuyla yüz yüze yürütülen görüşmelerle araştırmanın verileri toplanmıştır. Betimsel analiz yöntemi ile çözümlenen veriler okul öncesi eğitimde kurum idarecilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik olumlu bir tutum içerisinde olduklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte bağımsız anaokulu yöneticilerinin, bünyesinde anasınıfı bulunan ilk ve ortaokul yöneticilerine nazaran okul dışı öğrenme ortamları ile ilişkilendirilebilecek konulara daha çok hâkim oldukları sonucuna varılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Okul öncesi eğitim, okul dışı öğrenme ortamları, anaokulu, ilk ve ortaokul yöneticileri.

Ekim 2022, 57 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

DETERMINATION OF ADMINISTRATORS' VIEWS ON OUT-OF-SCHOOL LEARNING MEDIUMS IN PRE-SCHOOL EDUCATION

SAYNUR AYDOĞDU

KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION
EARLY CHILDHOOD EDUCATION
SUPERVISOR:PROF. DR. BAHATTİN AYDINLI

Out-of-school learning mediums have been often mentioned in pre school education in recent years.The aim of this study is to reveal the approaches of institution administrators towards out-of -school learning mediums in preschool education.In this research, a group of study involving of five pre-school, five primary and five secondary school administrators operating in Kastamonu city center was formed. An interview form has being developed in the light of relevant literature review and the questions to be answered. So as to find valid and reliable answers to this questions the data of research has been collected through face to face interviews with the study group. The data analyzed by the descriptive analysis method revealed that independent pre-school administrators and primary and secondary school administratos who have a kindergarten class have a positive attitude towards out of school learning environments. But it has been concluded that independent kindergarten administrators have more knowledge of the subjects that can be associated with out of school learning environments than primary and secondary school administrators with a kindergarten class.

KEYWORDS: Pre-school education, out of school learning mediums, kindergarten class, primary and secondary school administrators

October 2022, 57 Page

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans çalışmalarım boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım Prof. Dr. Bahattin AYDINLI hocama, bu süreçte çok fazla emeği ve katkısı olan, Dr. Çağrı AVAN hocama, desteğini esirgemeyen canım anneme, kızım Eda'ya, oğlum Ata'ya, arkamda kale gibi duran, beni motive eden ve destekleyen sevgili eşim Doç. Dr. Aydoğan AYDOĞDU'ya katkılarından ve desteklerinden dolayı çok teşekkür ediyorum.

Babam Merhum Mustafa Kalyoncu'nun Aziz hatırasına…

SAYNUR AYDOĞDU

Kastamonu, 2022

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI ..... **ii**
TAAHHÜTNAME ..... **iii**
ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
TEŞEKKÜR ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **viii**
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ ..... **x**
1. GİRİŞ **1**
2. TEMEL KAVRAMLAR, KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ÇALIŞMALAR **4**
2.1 Genel Olarak Eğitim 4
2.2 Okul Öncesi Eğitim 6
2.3 Okul Dışı Öğrenme Ortamları 9
2.4 Kuramsal Çerçeve 11
2.5 İlgili Çalışmalar 14
3. YÖNTEM **16**
3.1 Araştırmanın Modeli 16
3.2 Çalışma Grubu 16
3.3 Verilerin Toplanması 17
3.4 Verilerin Analizi 17
3.5 Geçerlilik ve Güvenilirlik 17
4. BULGULAR **19**
4.1 Birinci Soruya İlişkin Bulgular 19
4.2 İkinci Soruya İlişkin Bulgular 21
4.3 Üçüncü Soruya İlişkin Bulgular 23
4.4 Dördüncü Soruya İlişkin Bulgular 25
4.5 Beşinci Soruya İlişkin Bulgular 27
4.6 Altıncı Soruya İlişkin Bulgular 30
4.7 Yedinci Soruya İlişkin Bulgular 32
4.8 Sekizinci Soruya İlişkin Bulgular 35
4.9 Dokuzuncu Soruya İlişkin Bulgular 36
4.10 Onuncu Soruya İlişkin Bulgular 39
4.11 On Birinci Soruya İlişkin Bulgular 41
4.12 On İkinci Soruya İlişkin Bulgular 43
5. TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER **46**
KAYNAKLAR **51**

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Okul Dışı Öğrenme Ortamları 11
Tablo 4.1 Okul dışı öğrenme kavramına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri 19
Tablo 4.2 Okul dışı öğrenme kavramına ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri 20
Tablo 4.3 Okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine olası olumlu katkılarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri 21
Tablo 4.4 Okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine olası olumlu katkılarına ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri 22
Tablo 4.5 Okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine olası olumsuz katkılarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri 23
Tablo 4.6 Okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine olası olumsuz katkılarına ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri 24
Tablo 4.7 Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocukların eğitiminde kullanılması hususunda yaşanılan ya da yaşanılması olası zorluklara ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri 25
Tablo 4.8 Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocukların eğitiminde kullanılması hususunda yaşanılan ya da yaşanılması olası zorluklara ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri 26
Tablo 4.9 Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocuklar için taşıması olası risk ya da risklere ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri..... 28
Tablo 4.10 Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocuklar için taşıması olası risk ya da risklere ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri 28
Tablo 4.11 Okul yöneticilerinin gözlemlerinden okulöncesi öğretmelerinin okul dışı öğrenme ortamlarına bakış açılarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri..... 30
Tablo 4.12 Okul yöneticilerinin gözlemlerinden okul öncesi öğretmelerinin okul dışı öğrenme ortamlarına bakış açılarına ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri 31
Tablo 4.13 Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki düşüncelerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri 33
Tablo 4.14 Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki düşüncelerine ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri..... 33
Tablo 4.15 Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarını önem durumuna göre nasıl sıraladıklarına ilişkin görüşleri 35
Tablo 4.16 Okul yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri 37
Tablo 4.17 Bağımsız anaokulu yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri ilişkin görüşleri..... 37

Tablo 4.18 İlkokul yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri ilişkin görüşleri..... 38
Tablo 4.19 Ortaokul yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri ilişkin görüşleri..... 38
Tablo 4.20 Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimine etkisine ilişkin görüşleri 40
Tablo 4.21 Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimine etkisine ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri..... 40
Tablo 4.22 Okul yöneticilerinin Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan okulöncesi okul dışı öğrenme ortamları kılavuzunu inceleme durumları..... 42
Tablo 4.23 Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki belirtmek istedikleri diğer düşüncelerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri..... 43

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

akt.	**:** Aktaran
MEB	**:** Milli Eğitim Bakanlığı
ODÖ	**:** Okul dışı öğrenme ortamı
OECD	**:** Organisation for Economic Cooperation and Development
OMEP	**:** The World Organisation for Early Childhood Education
ÖGYGM	**:** Öğretmen Geliştirme ve Yetiştirme Genel Müdürlüğü
vb.	**:** ve benzeri
vd.	**:** ve diğerleri

1. GİRİŞ

Yönetim biçimi ne olursa olsun Dünya üzerinde kurulu tüm devlet hükümetlerinin temel politikalarından biri, hatta başlıcası halkın sosyal refahını arttırmaktır (Eroğul, 1981, 1990; Köktürk, 2011; Haag ve Rohregger, 2019). Halkın sosyal refahının artması için ise ekonomik açıdan gelişime ve yazındaki tanımlamasıyla ekonomik büyüme gereklidir (Baş ve Ersin, 2019; Islam ve Clarke, 2002). Dahası bu temel amacın gerçekleşmesinin ise ancak çağdaş bir eğitim ile olanaklı olduğu hususunda geniş bir uzlaşı vardır (Baran vd., 2007; Hanushek ve Wößmann, 2010; Eriçok ve Yılancı, 2013; Hanif ve Arshed, 2016; Marquez-Ramos ve Mourelle, 2019). Çünkü (bilimsel) bilgi ve teknolojinin üretimi, bilimsel bilginin dolaşımı, yaratıcılık potansiyeli yüksek bireylerin yetiştirilmeleri, ülkelerin ekonomik ve siyasi yönden değişmeleri ve gelişmeleri için zorunlu görülmektedir (Çakmak, 2008; Mormina 2019).

Çok yalın olarak bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla (Ertürk, 1998) istendik davranışların yaratılması çabaları (Başaran, 1987); olarak tanımlanan "*eğitim*", insanoğlunun doğuşundan ölümüne dek her an sürmektedir. Örgütlü çabaların ağırlıklı olduğu bu süreçte erken çocukluk dönemini kapsayan okul öncesi dönem, izleyen eğitim aşamalarının başarısında yaşamsal bir önem taşımaktadır (Aslanargun ve Tapan, 2011; Elango vd., 2015).

Okul öncesi dönemi bir başka ifadeyle erken çocukluk dönemi eğitimi günümüz çağdaş eğitim sisteminde anaokullarında sunulmaktadır. Ancak Türkiye için görece yeni bir olgu olan okul öncesi eğitim, anaokullarının yanı sıra ilkokullarda ve ortaokullarda açılan anasınıflarında da yürütülmektedir.

Anaokullarının yıllık planlarında okul dışı ortamlarda yürütülen etkinliklerin çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil, özbakım ve psikomotor gelişimleri üzerinde olumlu etkisi vardır. Bu nedenle gerek anaokul yönetimleri, gerekse de alan eğitimi almış anasınıfı öğretmenlerinin eğitim planlarında okul dışı ortamlarda yürütülen etkinliklere büyük bir önem ve yer verdikleri görülmektedir. Buna karşın bünyesinde anasınıfı bulunduran ilk ve ortaokul anasınıflarında benzer bir önemin verilip

verilmediği hususunda ciddi kaygılar söz konusudur. Anlatılanlar ışığında araştırmada bağımsız okul yöneticilerinin okul dışı ortamlarda yapılan etkinliklere yönelik algıları ile, bünyesinde anasınıfı bulunduran ilk ve ortaokul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülen öğrenme etkinliklerine yönelik algılarının ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmada aşağıda soruların yanıtları aranmaktadır:

- Bağımsız anaokulu yöneticileri ile bünyesinde anasınıfı bulunduran ilk ve ortaokul yöneticilerinin :
- Okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki anlayışları nedir?
- Okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bakış açıları nedir?
- Okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil, özbakım ve psikomotor gelişimlerine kazandırdıkları hakkındaki görüşleri nedir?
- Okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil, özbakım ve psikomotor gelişimlerine olası olumsuz etkileri hakkındaki görüşleri nedir?
- Okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların eğitimlerinde kullanılması hususunda yaşanılan ya da yaşanılması olası zorluklar hakkındaki görüşleri nelerdir?
- Okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülen etkinliklerin taşıması olası risklerle ilgili düşünceleri nelerdir?
- Önderlik ettikleri öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bakış açıları hakkındaki bilgi düzeyleri nedir?
- Kastamonu'da okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılabilecek ortamlara yönelik düşünceleri nelerdir?
- Kastamonu'da okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılabilecek ortamlara yönelik öncelik sıralamaları nedir?
- Bağımsız anaokulu yöneticileri ile bünyesinde anasınıfı bulunduran ilk ve ortaokul kurumlarının COVID-19 öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamı olarak kabul edilebilecek ortamlara yönelik ziyaretleri nelerdir?
    - Söz konusu ziyaretlerden çocukların gelişimlerine yönelik beklenen yararlar neler idi?
    - Beklenen yararların gerçekleşme oranları nedir?
- Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün hazırlamış olduğu "Okul Öncesi Öğrenme Kılavuzu" hakkındaki:
    - Bilgi düzeyleri nedir?

- Uygulanması hususunda ortaya koymuş oldukları çabalar nelerdir?

Tez çalışması beş bölümden oluşmuştur. Birinci Bölüm olan GİRİŞ'te ilgili yazında birikmiş bilgiye dayalı bir gerekçeli sorun sunumu yapılmıştır. Bu bölümde ayrıca tez çalışmasının uygulama bölümünü oluşturan araştırma ile yanıtı aranan sorular sıralanmıştır.

Çalışmanın İkinci Bölümü'nde TEMEL KAVRAMLAR ve KURAMSAL ÇERÇEVE'ye yer verilmiştir. Bu bölümde ayrıca ilgili yazındaki benzer çalışmalara değinilmiştir.

Tez Çalışmasının Üçüncü Bölümü ise YÖNTEM'e ayrılmıştır. YÖNTEM Bölümü'nde tez çalışmasının yanıtını aradığı sorulara geçerli ve güvenilir yanıtlar bulabilmek amacıyla bilimin bilme yoluna uygun işe koşulan araştırma tasarımı tüm bileşenleriyle ortaya konmuştur.

Dördüncü Bölümde araştırmada elde edilen BULGULAR yorumları ile birlikte sunulmuştur. Bu nedenle bölüm BULGULAR ve YORUM olarak adlandırılmıştır.

Beşinci ve son bölüm de ise bir tartışma açılmış. Araştırmada elde edilen sonuçlar kısaca özetlenmiş ve bir takım önerilere TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER yer verilmiştir.

2. TEMEL KAVRAMLAR, KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde eğitim olgusu genel hatlarıyla tanımlanmış, okul öncesi öğretim dönemi ve okul dışı öğrenme kavramları incelenmiş ve ilgili yazında okul dışı öğrenme ortamlarıyla ilişkilendirilebilecek kuramsal yaklaşımlarla, bu kuramların ele alındığı çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 Genel Olarak Eğitim

Bir toplum içinde Dünya'ya gelen çocuk, okul yaşına gelene dek hem doğal hem de gerçek eğitimcileri kabul edilen öğretmenlerinin eğitiminden geçmektedir. Çocuk, ailesi istiyor ise çok daha küçük yaşlarda kreşlere, eğitim kurumlarına ve anaokullarına gönderilmektedir. Sonrasında ise asıl eğitim yaşamı başlamaktadır. Planlı programlı eğitimden, yani "öğretimden" geçmektedir. Buna eski Türkçede "tahsil" denmektedir (Küçükahmet, 1998).

Eğitim süreci çok farklı biçimlerde tanımlanan bir kavramdır (Sönmez, 2009). Bu zenginliğin temelinde eğitim alanında çalışan her bir araştırmacının, her bir öğretmenin ya da uygulamacının kendine özgü geliştirmiş olduğu bir yaklaşımın var olduğu gerçeği yatar (Başaran, 1987). Bu nedenle sosyal bilimlerin her alanında olduğu gibi "*eğitim*" kavramı için de ilgili çevrelerin üzerinde uzlaştığı genel geçer bir tanımlama yoktur denebilir (Glicksberg, 1942; Arı, 2013). Çünkü eğitim üzerinde düşünürken, onun canlı bir organizma gibi büyüyüp gelişme niteliği taşıdığı unutulmamalıdır. Bu nedenle eğitimin değişmez verileri bulunmakla birlikte, sürekli gelişmekte ve yeni isteklerle yeni koşullara uymakta olduğunu ifade etmek olanaklıdır (Smith, 1967, s. 5'den akt. Kayıran, 1998).

Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre de değişik biçimlerde tanımlanmıştır. Söz konusu tanımların büyük bir çoğunluğu eğitim kavramına bir amaç yüklemiştir. "*İdealistler*" eğitimi Tanrı'ya erişme sürecinde yapılan etkinlikler, "*Realistler*" insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, "*Marksistler*" çelişkiyi en az indirgeyip, üretimde bulundurma süreci, "*Pragmatistler*" yaşantılar

yoluyla bireyde istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, "*Varoluşçular*" ise insanı hizaya getirme süreci olarak ele almışlardır (Başaran, 1987).

Eğitime atfedilen tanım zenginliğine karşın uygulamalarda bir takım düzeylere göre sınıflandığı görülmektedir. Dünya ölçeğinde benzer bir örgütlenmenin söz konusu olduğu eğitim kavramı çok yalın olarak planlı eğitim başlığı altında incelenmektedir. Planlı Türk Eğitim Sistemi yaygın ve örgün eğitimi içermektedir. Örgün eğitimin içerisinde anaokulundan üniversiteye örgütlenmiş tüm okullar yer alır. Örgün eğitim denildiğinde ilk olarak akla okulun gelmesinin temelinde bu gerçeklik yatar. Yaygın eğitim ise daha geniş ve değişik eğitim biçimlerine kapsar. Bunlar da iki küme altında sınıflandırılır. Bir işyerinde ve/ya kurumda bir meslekte çalışan bireyler için açılan hizmet içi eğitim türleri birinci kümeyi oluşturur. Geniş halk kitlelerine yönelik yapılan "halk eğitimi" ise ikinci kümeyi oluşturur (Başaran, 1987).

Sheffler (1960)'e göre eğitim kavramı üç farklı türde tanımlanabilir (Shazan, 2022). İlk tür "*tanımlayıcı*" olarak adlandırılmaktadır. Bu; "eğitim" olarak adlandırılan sözcüğün anlamının doğasını belirtmek veya açıklamak için çeşitli terimler kullanarak fenomenin ne olduğunu veya olgunun nasıl anlaşılacağını açıklamayı öneren bir ifadedir. Sheffler, bu tür bir tanımlamada "*eğitim*" olarak ifade edilen sözcüğün en belirgin şekilde nasıl kullanıldığını tam olarak tarif ettiğini iddia eder.

"Eğitim" tanımının ikinci türü "*programlı*" olmasıdır. Bu tür eğitimin ne olması veya ne yapması gerektiğine dair bir inancı savunmak veya önermekle karakterize edilebilecek bir yaklaşıma işaret etmektedir. Programlı bir tanım, eğitim kavramının veya dilinin ne olduğuyla daha az meşgul olur ve daha çok arzu edilir olarak görülen belirli bir eğitim pratiğini yaymakla ilgilenir. Bazen kuralcı tanımlar, Pink Floyd'un "Bizim eğitime gereksinimiz yok" ya da Jonathan Kozol'un eğitimi "Erken Yaşta Ölüm" olarak (Kozol, 1985; Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Geliştirme ve Yetiştirme Genel Müdürlüğü [MEB ÖGYGM], 2017) tanımlamasıyla anlam kazanır. Programa dayalı tanımlar, nihayetinde kısa sloganlar veya eğitimin nasıl olması gerektiği hakkında derinden hissedilen söylemlerdir (Chazan, 2022; Shazan, 2022).

Üçüncü tür tanım amacı teknik ve faydacı olan "*şartlayıcı*" yaklaşımı esas alır. Temel olarak, bir kişiyi her seferinde "*eğitim terimiyle kastettiğim şey bu*" demeye zorlamadan bir tartışmanın sorunsuz ilerlemesini sağlayan dilsel bir anlaşma veya uzlaşıdır.

Başaran göre değişik kaynaklarca yapılan eğitim tanımları "*içerik*" ve "*süreç*" tanımları olmak üzere iki küme altında sınıflandırılmaktadır (Başaran, 1987):

İçerik tanımları; eğitimin kime, niçin uygulanacağını, ona neler kazandıracağını ad vererek göstermektedir. Örneğin eğitimin yeni kuşakların toplum yaşamında yerlerini almaları için gereksinim duyacağı bilgi, beceri ve anlayışları elde etmek, kişilik geliştirmek için yapıldığı belirtilmektedir.

Süreç tanımları; eğitimin oluşumunu anlatan tanımlardır. Eğitim süreci durumdan duruma, kültürden kültüre değişiklik göstermediği için bu tür tanımlar daha genel ve soyuttur. Örneğin "Eğitim önceden saptanmış amaçlara göre insanlara davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesidir" biçimindedir.

2.2 Okul Öncesi Eğitim

Çocuklar hemen her kültürde neslin devamını sağlayacak teminat ve geleceğimiz olarak kabul edilmektedir (Öztan ve Berktay, 2011; Hart, 2013). Geleceğimiz kabul edilerek bu kadar önemsenen bir varlık olan "***çocuk***" kimdir? sorusunun yanıtlanması gerekir inancı taşınmaktadır. Çünkü toplumların çocuk ve çocukluk sürecini nasıl tanımladıkları, o toplumların aynı zamanda sosyo-kültürel yapılarının özellikleri ile ilintili olduğu düşünülmektedir (Erdoğan ve Vakıf, 2020). Agamben ve Heron (2010)'in "İnsanın çocukluğu diye bir şey var mıdır? İnsani olgu olarak çocukluk nasıl olanaklıdır? Olanaklı ise, yeri neresidir?" ve "Çocuk kimdir?" sorularını yöneltmesinin temelinde yatan bu kaygı (Agamben ve Heron, 2010, s. 57'den akt. Erdoğan ve Vakıf, 2020) çocuk kavramı, çocukluk sürecinin tanımlanmasını ve çocukluk olgusunun anlamını tanımlamayı gerekli kılmaktadır.

Çocuk olgusu bireyin anne karnında oluşmaya başlamasından 18 yaşından gün alacağı tarihe kadar geçen süreye verilen ortak addır (Schapiro, 1999; Karaduman ve Gökgöz,

2017; Karaboğa, 2018). Bu nedenle çocuk henüz bedensel, ruhsal ve sosyal yönlerden erginliğe ve olgunluğa erişmemiş birey olarak kabul edilmektedir (Erkut vd., 2017).

Çocuğa atfedilen öneme koşut onun eğitimi de gerek ebeveyn, gerekse de hükümetler nezdinde tüm toplumlar için çok önemli bir mesele olarak görülmektedir (Hatipoğlu, 2016; Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], 2017). Bu nedenle çocuk eğitimi okul öncesi dönemden doktoraya dek bireyin tüm yaşamı boyunca öncelenen konuların başında gelmektedir (Aslanargun ve Tapan, 2011; Moloney, 2011).

Üzerinde uzlaşıldığı gibi eğitim bireyin doğumundan önce başlayıp tüm yaşamı boyunca süren bir süreçtir. Bu süreçte bireyin olgunlaşmasına koşut ortaya çıkan kritik dönemler vardır. Okul öncesi veya 0-6 yaş olarak tanımlanan bu süreç birey gelişimi açısından çok önemli kabul edilmektedir (Stoll, 2009; Saraç, 2017). Dahası bireyin yaşamı boyunca eğitim adına kat edeceği mesafenin yarısının okul öncesi dönemde edineceği (Tunçeli ve Zembat, 2017) öne sürülmektedir.

Okul öncesi dönem ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında farklı yaklaşımların var olduğu görülmektedir. Bunların başında adlandırma ve yaş aralığı gelmektedir. Örneğin bazı araştırmacılar okul öncesi dönemi "*erken çocukluk dönemi*" olarak adlandırmakta ve doğumdan sekiz yaşa kadar olan yaş aralığını temel almaktadırlar (National Research Council, 2015; Gür, 2018). Bazı araştırmacılar ise okul öncesi dönemi "*okul öncesi dönem*" olarak ele almakta ve 0-6 yaş (0-72 ay) aralığını temel almaktadırlar (Ural ve Ramazan, 2007; Stoll, 2009; Naudeau ve Hasan, 2016). Bu çalışmada olgu "*okul öncesi dönem, 36-72 ay*" aralığına karşılık gelen dönem temelinde incelenmekte olup, "erken çocukluk dönemi" tanımlamasıyla eş anlamlı kabul edilmektedir.

Okul öncesi eğitim, çocuğun ilkokula başlayıncaya kadar tüm yaşantıları içeren bir etkileşim sürecidir (Oktay, 2007). Okul öncesi eğitim "0-72 ay yaş çocukların gelişim gereksinimlerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan; onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişimlerini destekleyen; toplumun kültürel değerleri doğrultusunda onları en iyi biçimde

yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir" (Gürkan, 2009).

Okul öncesi 0-6 yaş çocuklarının gelişimlerini sağlamaya yönelik dizgesel (sistemli), örgütlü ve planlı her türlü eğitim etkinliğine genel olarak "*okul öncesi eğitim*" adı verilmektedir. Bununla birlikte son yıllarda alışagelmiş "okul öncesi eğitim" kavramı karşılığı "*erken çocukluk eğitimi*" betimlemesinin de kullanıldığı görülmektedir (Güven ve Efe Azkeskin, 2018).

Okul öncesi eğitim çok farklı biçimlerde tanımlanmış bir olgudur (Yılmaz, 2003; Sommer, vd., 2013; Akto ve Akto, 2017). Ural ve Ramazan (2007)'a göre erken çocukluk eğitimi veya okul öncesi eğitim çocukların yaşaması, büyümesi, gelişmesi ve bakımı ile ilgili yapılması gerekli tüm çabaların bütünü olarak tanımlanmaktadır. Aral vd., (2002) ise okul öncesi eğitimi "çocuğun doğduğu andan temel eğitime başladığı güne dek geçen yılları kapsayan ve onların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan bedensel, psikomotor, sosyal, duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim sürecidir" (Aral vd., 2002) biçiminde tanımlamaktadırlar.

Oktay (1990) uzun yıllar Dünya Okul Öncesi Eğitim Örgütü (The World Organisation for Early Childhood Education [OMEP])'in başkanlığını yapmış olan Mialaret'in okul öncesi eğitiminin evrensel sayılabilecek amaçlarını üç ana başlık altında topladığını bildirmektedir (Oktay, 1990, ss.152-153):

i. **Toplumsal Amaçlar**: Çalışan annelere destek, her çocuğun bireysel farklılıklarını göz önüne alarak onların sosyal, bilişsel, duygusal, cinsel gelişim aşamalarında geleneksel eğitimin boşluklarını telafi etmek.
ii. **Eğitici Amaçlar**: Çocuğun duyularını eğitmek ve çevresiyle iletişimi sağlayarak çocuğun duyarlı davranışlarını geliştirmek.
iii. **Gelişimsel Amaçlar**: Çocuğun doğal gelişimini temel alarak kendi vücudunu kontrol etme, kendi denetimini bağımsız olarak yapma, konuşma, öğrenme, dil gibi becerilerinin gelişimini sağlamak

Özlüce okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006):

i. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamayı,
ii. Çocukları ilkokula hazırlamayı,
iii. Olanakları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlamayı,
iv. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamayı hedeflemektedir.

2.3 Okul Dışı Öğrenme Ortamları

İnsanoğlu günümüz rekabetçi sosyo-ekonomik çevresinde hızla gelişen bilim ve teknolojiye ayak uydurabilmek için daha fazla bilgi edinmek zorundadır (Zembat, 1994). Bu nedenle öğrenme her alanda ve her yerde yaşam boyu devam eden bir sürece dönüşmüştür (Bozdoğan, 2015). Bu zorunluluğa koşut günümüz çağdaş eğitim ve öğretim etkinlikleri yalnızca okul çatısı altında değil, okul dışında da planlı bir şekilde devam etmektedir. Okul çatısı dışında planlı bir şekilde bilgi edinme gereksinimi okul dışı öğrenme ortamları ile olanaklı olmaktadır (Saraç, 2017). Okulda öğrenme; gerçek yaşamdan, olay, olgu ve nesnelerden uzak, öğrencinin sosyalleşmesine etkisi çok düşük olan öğrenme şekli olarak ifade edilirken, okul dışı öğrenme ortamlarında edinilen başta öğrenme olmak üzere tüm kazanımlar ise, öğrenme isteğini artırıcı, öğrencilerin sosyalleşmesine katkıda bulunan, güdü ve tutum geliştirici ortamlar olarak tanımlanmıştır (Ramey-Gassert, 1997; Bakioğlu ve Karamustafaoğlu, 2020).

Tarihi açıdan okul dışı öğrenme olgusu, kurumsal eğitimin olmadığı dönemlerde toplum ve çevre tarafından sağlanan biçimsel olmayan (informal) öğrenmelere kadar götürülebilir. Bu bakımdan okul dışı eğitimi ilk kimin keşfettiğini saptamak olanaksızdır (Broda, 2007, s. 2'den akt. Sözer, 2015). Buna karşın okul dışı öğrenmeye yönelik yazının oldukça yeni olduğu söylenebilir. Söz konusu yenilik okul dışı eğitimin çocukların eğitim yaşamlarında oynayabileceği rolü, etkin bir biçimde nasıl kullanılabileceğini, değerini ve gerekliliğini ortaya koymaya çalışan araştırmaların son

yıllarda artması ve yazına okul dışı ortamlarla ilgili birçok yeni kavramın girmesi ile karakterize edilebilir (Sözer, 2015).

Okul dışı öğrenme ortamı (ODÖ) kavramı ve ilişkili konuların neler olduğuna bakıldığında hatırı sayılır bir bilgi birikiminin var olduğu görülecektir (Resnick, 1987; Zembat, 1994; Ramey-Gassert, 1997; Sözer, 2015; Ocak ve Korkmaz, 2018; İnce ve Akcanca, 2021). ODÖ ortamları, geleneksel öğrenme ortamlarından olmayıp farklı öğrenme olanakları sunan (Ertaş-Kılıç ve Şen, 2014) biçimsel olmayan (informal) yaygın ve/ya örgün eğitim müfredatı dışında, bir dizi beceri ve yeterlilikleri geliştirmek için tasarlanmış, planlanmış, yapılandırılmış, öğrencilere yönelik kişisel ve sosyal eğitim programları ve süreçlerini içeren non-formal (okul dışı) öğrenme ortamlarını kapsamaktadır (Eshach, 2007).

Bu anlayışın etkili bir biçimde yaşama geçirilebildiği yöntemlerden biri ise, son yıllarda "Okul Dışı Eğitim, Sınıf Dışı Eğitim, Nonformal Eğitim, İnformal Eğitim" gibi tanımlamalarla gündeme gelen ve bilginin dış dünyaya temas ile alınması gerektiğini savunan okul dışı öğrenme yöntemleridir (Eshach, 2007). Eğitim-öğretim süreçlerinde yer alan ders/sınıf/okul dışı uygulama ve etkinlikler; gezi-gözlem ve arazi çalışmaları, sosyal, kültürel, endüstriyel ve bilimsel işlevli mekânlara yapılacak gezi ve ziyaretler (müzeler, doğa tarihi müzeleri, bilim ve teknoloji müzeleri, planetaryumlar, botanik bahçeleri, hayvanat bahçeleri, meteoroloji istasyonları, su arıtma tesisleri, barajlar, sanayi kuruluşları vb.), sanal gerçeklik uygulamaları, doğa eğitimleri, çevre kulüpleri etkinlikleri, doğrudan mekân ile ilgili ödev ve projeler, sportif etkinlikler, sosyal, kültürel ve bilimsel programlar (sergiler, toplantılar, kongre, panel, konferans ve sempozyumlar) ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik mekânsal uygulamalar gibi çok geniş alanı kapsamaktadır (Fidan, 2012).

Tablo 2.1 Okul Dışı Öğrenme Ortamları

1- Non-formal öğrenme	Hayvanat Bahçeleri
	Botanik Bahçeleri
	Müzeler/Bilim Merkezleri
	Planetaryumlar (Uzay Merkezleri)
	Geziler/Doğada etkinlikler
	Sanayi Kuruluşları
	Milli Parklar
	Etkileşimli (Interaktif) Sergiler
Okul Dışı Öğrenme Ortamları	Akvaryumlar
2- İnformal öğrenme	Sokaklar/Oyun alanları
	Gezici (Seyyar=mobil) Aygıtlar
	Ev Ortamı
	Ücretsiz okul etkinlikleri
	Web. 2 Uygulamaları
	E-öğrenme

Kaynak: Eshach, 2997'den aktaran Saraç, H. (2017). Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, *3*(2), s. 62.

2.4 Kuramsal Çerçeve

Öğrenmenin doğası üzerine yapılan birçok araştırma ile sürekli olarak daha etkili bir öğrenmenin nasıl olması gerektiği ile ilgili verilere ulaşılmaktadır. Özellikle pedagoglar tarafından, öğrenmelerin kendi doğal ortamından kopmuş bir şekilde sadece sınıf içi etkinliklerle sağlanmaya çalışılması eleştirilmekte, daha etkili öğrenmeler için alternatif görüş ve öneriler ortaya atılmaktadır. Bunlar arasında sınıf içi öğrenmelerin okul dışı mekânlara/kendi doğal ortamlarına taşınması da yer almaktadır. Bu yolla öğrencilerin bilgileri daha anlamlı, kalıcı ve işlevsel bir biçimde yapılandırabilecekleri, okul-hayat ilişkisini daha etkili bir biçimde kurabilecekleri umulmaktadır (Sözer ve Oral, 2016).

Eğitimde en etkili stratejileri gerçekleştirmenin, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif olarak katıldığı, yaparak-yaşayarak öğrenme olanağına sahip olduğu, öğrendiklerini çevresiyle ilişkilendirebildiği ve sosyal yaşantı ile bağlantılar kurabildiği bir eğitim

anlayışı ile olanaklı olacağı düşünülmektedir. Anılan bu anlayışın en verimli şekilde uygulanabildiği yöntemlerden birisi, belki de başlıcası öğrenmelerin dış dünya ile temas kurularak edinilmesi gerektiğini savunan okul dışı öğrenme ortamlarıdır (Saraç, 2017).

İçinde bulunduğumuz üçüncü binyılda (milenyumda) öğretmenlerden öğrettikleri konu yada konuların yanı sıra öğrenenlerin gereksinimlerini de dikkate alan farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak öğrenme ve öğretme süreçlerini farklılaştırarak zenginleştirmeleri beklenmektedir (Şen vd., 2021'den akt. Güloğlu Çetin ve Demir, 2021).

Yirmi birinci yüzyılda öğretmenlerden, konu ve öğrenci ihtiyaçlarını dikkate alarak çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrenme ve öğretme süreçlerini zenginleştirmesi beklenmektedir. Bu durum sadece yöntem ve teknik seçimiyle sınırlı kalmayıp farklı öğrenme ortamlarında öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmelerini de ön plana çıkarmaktadır. Öğrenenler açısından ele alındığında öğrenme yalnızca okullarda sınıf ortamında gerçekleşmez, öğrenenler sınıf ortamının dışında da öğrenmeyi deneyimlerler (Şen vd., 2021). Bu durum okul dışı öğrenme (ODÖ) ortamları olarak tanımlanmakta ve ilgili yazında yer almaktadır (Falk vd., 2000).

Okul dışı öğrenme etkinliklerinin farklı araştırmacılar aracılığı ile çok farklı biçimlerde ifade edildiği göze çarpmaktadır. Bazı araştırmalarda okul dışı öğrenme ortamı kavramı; okul dışı öğrenme etkinlikleri (Karademir, 2013), bir kısmında sınıf dışı (Özür ve Şahin, 2010; Okur-Berberoğlu ve Uygun 2013) ve ders dışı etkinlikler (Öner ve Öztürk, 2009; Nama, 2010; Eraz, 2014) biçiminde dile getirilmiştir.

Okul dışı ortamların okul öncesinde kullanımı yalnızca öğretmenlerin uzgörüşü ve çabalarıyla yapılabilecek basit etkinlikler olmayıp, ilgili okul yönetimi başta olmak üzere idari yapılanmadaki tüm hiyerarşik yönetimlerin de olumlu katkı ve adanmışlığını gerektirdiğine inanılmaktadır. Bu inanca koşut bu araştırmada okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bağımsız anaokulu yöneticileriyle, bünyesinde anasınıfı bulunduran ilk ve ortaokul yöneticilerinin bakış

açılarının saptanması istenmiştir. Araştırmacıyı bu çalışmayı yapmaya yönelten en önemli güdü bu konuda ilgili yazında henüz herhangi bir araştırmanın yapılmamış olması gerçeği yatmaktadır. Diğer yandan Okul öncesi eğitimde başarının anahtarının salt öğretmenlerin yetenek ve adanmışlıklarıyla doğrusal orantılı olamayacağı inancı da bu seçimde etkili olmuştur. Zira bir kurumun başarısında söz konusu kurum yönetici ya da yöneticileri yaşamsal bir rol oynamaktadır. Çünkü bilgi toplumunda eğitimde yaşanan değişim okul yöneticilerinden beklentileri de değiştirmiştir. Bu değişim küresel ölçekte yaşanan çok yönlü değişimin bir sonucudur. Bunu çok iyi öngören ve binyılımıza "Megatrend 2000" adlı yapıtıyla damga vuran Naisbitt, geniş sosyal, politik, ekonomik ve teknolojik değişmeleri anlatmada "megatrend" kavramını kullanmıştır. Naisbitt (1990)'e göre 1980'lerde başlayan büyük değişim, insan ve toplumları oldukça farklı evrelere taşımıştır (Balay, 2004). Bu bakış açısıyla Balcı (2001) bir okul yöneticisinin taşıması gereken nitelikleri:

- "Yüksek düzeyde stratejik planlama kapasitesine sahip olmalı, olay ve ilişkilerin ardındaki büyük resmi görebilmelidir.
- Yüksek düzeyde pazarlama yeteneğine sahip olmalıdır.
- Okullara yeni pazarlama ilgileri yaratmalı ve yeniden yapılaşmış kamu fon kaynağı sağlamalıdır.
- Okulların, geniş bir öğrenci kesiminin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek program ve hizmetler sunabilmesini sağlamalıdır.
- Okulların, hayat boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlamalıdır.
- Okulların, okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalıdır.
- Ulusal program çerçevelerinin, okulun özerk yapısını her koşulda azaltmadığının bilincinde olmalıdır.
- Toplumun, okullarının karar alma süreçlerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermelerini sağlamalıdır.
- Okulların amaç ve ürünlerine daha çok vurgu yapılacağını bilmeli, eğitim düzeyi oldukça yüksek bir toplumda öğrencilere en iyiyi sunmanın toplumun temel söylemi ve ilgisi haline geleceğini unutmamalıdır" biçiminde sıralamıştır.

Naisbitt'in bir okul yöneticisinde olmasını önerdiği bu niteliklerin, okul öncesi eğitimi veren anaokulu yöneticilerinde büyük ölçüde var olduğuna inanılmakla birlikte, okul

öncesi eğitimi almamış olanların bir anaokulunun formal eğitim gereksinimlerini tam olarak anlayamayacağı, dahası non-formal eğitim süreçlerinin anaokulu öğrencilerine kazandırması olası kazanımlarda da etkin rol oynayamayacağı düşünülmektedir. Bu düşünceye koşut tez çalışmasına konu araştırma planlamış ve yürütülmüştür.

2.5 İlgili Çalışmalar

Gerek Türkçe, gerekse de İngilizce kaynaklarda okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik yönetici algılarının temel alındığı çalışmalar taranmış, bağımsız anaokulu yöneticileri ile bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin okul dışı öğretim ortamlarına yönelik bakış açılarını karşılaştırarak yansıtan herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Ancak Aydemir ve Toker Gökçe'nin "Okul Yöneticilerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Görüşleri" adlı bildiri çalışması, tez konusuna en yakın araştırma olarak değerlendirilmektedir. Yazarlar çalışmalarında "okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının eğitim-öğretim ve yönetim sürecinde kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. İstanbul'un Tuzla ilçesinde etkinlik gösteren 10 okulun yöneticilerine yönelik yapılan çalışmada 2015-2016 eğitim öğretim yılında yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanan verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçları yöneticilerin tamamının okul dışı öğrenme ortamlarının gerekli olduğunu belirttiklerini ortaya koymuştur. Araştırmada ayrıca okul dışı öğrenme ortamlarının çocuklara davranışsal, bilişsel ve uygulamaya yönelik bilgi ve beceriler kazandırdığı saptanmıştır. Buna ek olarak okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımının öğretim planında yer alan konuların pekiştirilmesine ek olarak, öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici arasındaki ilişkilere de olumlu katkıda bulunduğu bulgulanmıştır. Bu katkının iletişim kanallarını açtığı, böylece okulun daha rahat yönetilebilir olduğunu ifade edilmiştir. Yöneticiler ayrıca velilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin etkinlik süresince ve sonrasında okul içi görevlerde sorumluluk aldıklarını, okulu sevdiklerini ve sahiplendiklerini ifade etmişlerdir. Dahası bazı öğrencilerde olumlu tutum ve davranışlar gözlemlediklerini söylemişlerdir (Aydemir ve Toker Gökçe, 2016).

Demir ve Çetin (2022) “Öğretmenlerin Okul Dışı Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Tutumları” adlı makale çalışmalarını Balıkesir’de yürütmüşlerdir. Öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik öz-yeterlik inançlarının incelendiği çalışmada, okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik tutumlarının hangi düzeyde olduğu sorusunun yanıtı aranmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik tutumlarının; cinsiyete, mezun oldukları fakülte türüne, öğretmenlik mesleki deneyimlerine ve okul kademelerine göre farklılık gösterip göstermediği de analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Ince ve Akcanca (2021) “Okul Öncesi Eğitimde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Ebeveyn Görüşleri” adlı çalışmalarında okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasına yönelik ebeveyn görüşlerini incelemişlerdir. Olgubilim deseninde yapılan araştırmada 9 anne ve 2 baba olmak üzere toplam 11 ebeveyn çalışma grubunu oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler betimsel çözümleme yönetimiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın amacı kapsamında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada edinilen bulgulara göre; ebeveynlerin okul öncesi eğitim sürecinde okul dışı öğrenme ortamlarının etkili olduğunu ve sıklıkla kullanılması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynler tarafından okul dışı öğrenme ortamlarının avantajı olarak yaşam becerilerine yönelik, bilişsel becerilere yönelik, sosyal becerilere yönelik ve duyuşsal becerilere yönelik avantajların belirtildiği; dezavantaj olarak ise güvenliğe yönelik, kazanımlara yönelik, ekonomik açıdan ve sosyal yönden dezavantajların belirtildiği tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Çalışmada; konusu, çalışma grubu ve verilerin toplanma şekli itibariyle nitel araştırma yöntemleri benimsenmiştir. Nitel araştırma, sosyal yaşamın doğal ortamında gerçekleşirken insanlarla ilişkili sorunları kendine özgü yöntemlerle sorgulayarak anlamlandırma süreci olarak ifade edilmektedir (Creswell, 1998). Araştırmada nitel araştırma yöntemleri arasında mevcut durumu en yalın haliyle ortaya koymak için tarama modeli kullanılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Çalışma kapsamında 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kastamonu ili merkez ilçesinde görevli 15 okul yöneticisi ile görüşülmüştür. Araştırma süresince bünyesinde okul öncesi sınıfı barındıran üç farklı okul türünden (müstakil anaokulu, ilkokul ve ortaokul) yöneticilerden gönüllü olanlar ile çalışılmıştır. Bu noktada tabakalı amaçsal örnekleme yapılmıştır. Tabakalı amaçsal örnekleme, evreni farklı özelliklerine göre tabakalara ayırdıktan sonra çalışmanın amacına göre katılımcıların belirlenmesini hedeflemektedir (Kılıç, 2013). Bu durum çalışmanın amacı ile doğrudan ilişkili olup farklı okul türlerinde durumun ortaya konulması hedefiyle tercih edilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan katılımcılardan beş tanesi müstakil anaokulunda, beş tanesi ilkokulda ve beş tanesi ortaokulda fiilen görev yapmaktadır. Çalışma grubunda OY1, OY2, OY3, OY4 ve OY5 bağımsız anaokulunda görev yapmaktayken OY6, OY7, OY8, OY9 ve OY10 ilkokulda ve son olarak OY11, OY12, OY13, OY14 ve OY15 ortaokulda görevlidir.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında çalışmanın amaçları, yapılan literatür taraması ve oluşturulan kavramsal çerçeveye göre 12 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Bu form sonrasında beş farklı alan uzmanına sunularak görüşleri alınmıştır. Sonrasında uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

2022 yılında okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler her biri ile bireysel olarak kendi okullarında ses kaydına alınarak gerçekleştirilmiştir.

3.4 Verilerin Analizi

Bu araştırmada betimsel analiz kullanılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan görüşlerden birbirine yakın olanlar alt tema ve kategorilerde toplanmıştır. Betimsel analiz yapılırken görüşme yapılan bireylerin görüşleri gerçekçi ve çarpıcı bir şekilde yansıtılmak için alıntılara yer verilir, bu analizde amaç verileri sistematik ve açık şekilde betimlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Kodlama yapılırken hedef-amaç-uygulama düzleminde bir işlem süreci göz önünde bulundurulmuştur. Örneğin bir yönetici 1. soru için "…Okul dışında kalan her yeri okul dışı öğrenme ortamı olarak algılıyoruz. Yani örnek veriyorum okul bahçesi, pazar manav, müze vb. diyebiliriz…" cevabını vermiştir. Bu cevap için "müze" ifadesi "gezerek görerek öğrenme (müze, kültürel yerler, masal evi gibi)" şeklinde kodlanmış iken "okul bahçesi" ifadesi "okul bahçesinde gerçekleştirilen etkinlikler" ve "pazar, manav" ifadesi ise "doğal yaşam alanları" şeklinde kodlanmıştır.

3.5 Geçerlilik ve Güvenilirlik

Literatür ve alan çalışması sonucunda hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu alan uzmanı 5 kişiye sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Sonrasında uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

Elde edilen verilere göre yapılan kodlama sürecinde tümevarım yöntemi kullanılarak kodlar belirli gruplar altında toplanmıştır. Bu süreçte alan uzmanı iki kodlayıcı birbirinden habersiz bir şekilde görüşme formunu kodlamıştır. Kodlayıcılar arasındaki uyum aşağıdaki formülle hesaplanmıştır.

$$\text{Uyum} = \frac{\text{uzlaşılan madde sayısı uzlaşılan madde s.}}{\text{uzlaşılan madde sayısı uzlaşılan madde s.} + \text{uzlaşılamayan madde s.}} x100$$

(Miles vd., 2014)

Kodlayıcılar arasındaki uyum %88 çıkmıştır. %85'in üzerindeki uyum güvenilir olarak kabul edilmektedir (Miles vd., 2014).

Görüşme sürecinde herhangi bir veri kaybı yaşanmamıştır. Bazı sorulara katılımcılar cevap vermemişlerdir.

4. BULGULAR

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ile ilgili görüşlerini, okul dışı öğrenme ortamlarını tanımlama şekillerini, bu çalışmaların çocuklara katkılarını, uygulama zorluklarını, risklerini, yapılan çalışmaların amacına ulaşıp ulaşmadığını ve yaşadıkları çevredeki okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

4.1 Birinci Soruya İlişkin Bulgular

İlk soruda okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarını nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. “Okul dışı öğrenme ortamı ya da ortamları deyince ne anlıyorsunuz?” şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 1. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.1 Okul dışı öğrenme kavramına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
Okul bahçesinde gerçekleştirilen etkinlikler	7	14
Okul dışındaki her yerde yapılan etkinlikler	13	26
Gezerek görerek öğrenme (müze, kültürel yerler, masal evi gibi)	9	18
Sinema, tiyatro vb. etkinlikler	4	8
Doğal yaşam alanları	13	26
Yaparak yaşayarak öğrenme ortamı	4	8
Toplam	50	100

Tablo 4.1 incelendiğinde okul dışı öğrenme kavramı denildiğinde %26 ile “okul dışında her yerde yapılan etkinlikler” ve “doğal yaşam alanları” katılımcılar tarafından en çok belirtilen cevaplardır. Bu noktada tanımlamanın detayları sınırlı olduğu söylenebilir. En az verilen cevap ise %4 ile “sinema, tiyatro vb. etkinlikler” ve “yaparak yaşayarak öğrenme ortamı”dır.

Tablo 4.2 Okul dışı öğrenme kavramına ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
Okul bahçesinde gerçekleştirilen etkinlikler	2	10,5	3	15	2	18
Okul dışındaki her yerde yapılan etkinlikler	3	15,8	5	25	5	45
Gezerek görerek öğrenme (müze, kültürel yerler, masal evi gibi)	6	31,6	2	10	1	9
Sinema, tiyatro vb. etkinlikler	2	10,5	-	-	2	18
Doğal yaşam alanları	3	15,8	9	45	1	9
Yaparak yaşayarak öğrenme ortamı	3	15,8	1	5	-	-
Toplam	19	100	20	100	11	100

Okul türlerine göre incelemeler yapıldığında ise farklılaşmalar ortaya çıkmaktadır. “okul dışında her yerde yapılan etkinlikler” ifadesi bağımsız anaokullarında kendi içindeki toplam cevapların %15,8'i iken bu durum ilkokulda %20, ortaokulda ise %45’dir. Bu oranların okul türüne göre değiştiği görülmektedir. Bunun yanında bağımsız anaokulları için okul dışı öğrenme ortamları denildiğinde “gezerek görerek öğrenme (müze, kültürel yerler, masal evi gibi)” ifadesi ön plana çıkarken ilkokulda “doğal yaşam alanları” ve “ortaokulda ise okul dışındaki her yerde yapılan etkinlikler” ifadeleri ön plana çıkmaktadır. Ayrıca cevap çeşitliliği boyutunda bağımsız anaokulları farklı durumlara ilişkin cevaplar oluşturmuştur.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY1: “…Okul dışı öğrenme ortamları denildiğinde ilk aklıma gelen öğrencinin okul dışındaki alanlarda bu ne olabilir müze, park bahçe, kütüphane olabilir buna benzer yerlerde öğrencilerin gezerek görerek öğrenmelerine katkı sağlamaları geliyor…”

OY6: “…Okul dışında kalan her yeri okul dışı öğrenme ortamı olarak algılıyoruz. Yani örnek veriyorum okul bahçesi, pazar manav, müze vb. diyebiliriz…”

OY11: "…Öğrencinin sinemada, parkta, aile ortamında sokakta öğrendiği şeyleri anlıyorum…"

4.2 İkinci Soruya İlişkin Bulgular

İkinci soruda okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimlerine olası olumlu katkıları nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. "Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocukların gelişimlerine olası olumlu katkılarını (Bilişsel, Sosyal-Duygusal, Dil Gelişimi, Psikomotor, Özbakım) değerlendiriniz." şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 2. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.3 Okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine olası olumlu katkılarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
Hazır bulunuşluğu arttırıyor	11	27,5
İletişim kurma becerisini geliştiriyor	5	12,5
Dil gelişimine katkı sağlıyor	2	5
Giyinme becerisine olumlu katkı sağlıyor	4	10
Fiziksel ihtiyaçlar (el yıkama, Tuvalete ve temizlik gibi) becerisine katkı sağlıyor	7	17,5
Grupla hareket etme becerisi kazandırıyor	3	5
Toplum içinde hareket etmeyi öğreniyor	4	10
Yardımlaşmayı öğreniyor	1	2,5
Yaparak yaşayarak öğreniyorlar	4	10
Toplam	41	100

Tablo 4.3 incelendiğinde okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine sağladığı en önemli katkı hazır bulunuşluğu (%27,5) artırmasıdır. Bunun yanında en az cevap verilen durum ise yardımlaşmayı öğrenmeleridir (%2,5).

Tablo 4.4 Okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine olası olumlu katkılarına ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
Hazır bulunuşluğu arttırıyor	7	27	2	18	2	50
İletişim kurma becerisini geliştiriyor	3	12	2	18		
Dil gelişimine katkı sağlıyor	2	8				
Giyinme becerisine olumlu katkı sağlıyor	3	12	1	9		
Fiziksel ihtiyaçları karşılama (el yıkama, Tuvalete ve temizlik gibi) becerisine katkı sağlıyor	6	23			1	25
Grupla hareket etme becerisi kazandırıyor	2	8	1	9		
Toplum içinde hareket etmeyi öğreniyor	3	12			1	25
Yardımlaşmayı öğreniyor	-		1	9		
Yaparak yaşayarak öğreniyorlar	-		4	36		
Toplam	26	100	11	100	4	100

Okul türlerine göre durum incelendiğinde bağımsız anaokulu idarecilerinden ilkokul ve ortaokul idarecilerine doğru gidildikçe verilen cevap sayısı azalmaktadır. Bu sonuçlara göre özellikle ortaokullarda görevli idareciler için oranlar yüksek olsa da yeterli cevap alınamadığı görülmektedir. Bu noktada bağımsız anaokulları ile ilkokulların karşılaştırılması daha uygun olacaktır. Bağımsız anaokulu idarecileri bu çalışmaların çocukların "hazır bulunuşluğunu artırdığı" söylemektedirler. Bunun yanında %23'lük bir oranla fiziksel ihtiyaçlarını karşılama becerisine olumlu katkı sağladığını belirtmektedirler. Bunun yanında ilkokul yöneticileri için ise "Yaparak yaşayarak öğreniyorlar." ifadesinin %36'lık bir orana sahip olduğu görülmektedir. Bu durumun öğrenmeye katkı sağladığını vurgulamaktadırlar.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY3: "….Öz bakım becerileri olarak düşündüğümüzde, çocukların kendi başlarına gitmiş olmaları, sırayı takip edebilmeleri, kendi temizliklerinden sorumlu olmaları,

bazı şeyleri tek başına yapabilmiş olmaları öz bakım becerisi açısından da olumlu katkılar sağlıyor…"

OY9: "…Olumlu katkıları öğrencilerimiz yaparak yaşayarak öğreniyor herhangi bir konuyla ilgili öğrenme yapacaksa örnek veriyorum öğrenci başkaları ile iletişime geçecekse bunu yaparak yaşayarak öğreniyor bir markete giderek alışveriş esnasında başında öğretmen eşliğinde bunu yapabiliyor ve güzel bir şekilde öğrenebiliyor. Yanlışlarını bulup düzeltme imkânı olabiliyor ve önündeki yıllarda daha düzenli bir şekilde çalışabiliyor…"

OY15: "…Bizim okul dışı öğrenme ortamlarımız sınırlı olmasına rağmen gözlemlediğim kadarıyla çocukların daha mutlu vakit geçirdiklerini gördüm okul bahçemizde sık sık da katılmaya çalışıyorum daha eğlenceli koşup eğlenerek artı değerler kattığını düşünüyorum yani bilişsel, psikomotor, duygusal bütün gelişimlerine olumlu katkı sunduğunu gözlemlediğimi söyleyebilirim…"

4.3 Üçüncü Soruya İlişkin Bulgular

Üçüncü soruda okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimlerine olası olumsuz katkıları nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. "Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocukların gelişimlerine olası olumsuz katkılarını (Bilişsel, Sosyal-Duygusal, Dil Gelişimi, Psikomotor, Özbakım) değerlendiriniz." şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 3. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.5 Okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine olası olumsuz katkılarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
Olumsuz bir katkısı olmaz	8	50
Korkmasına neden olabilir	3	19
Olumsuz modellerle karşılaşılabilir	5	31
Toplam	16	100

Tablo 4.5 incelendiğinde görüşlerin büyük bir çoğunluğu “olumsuz bir katkısı olmaz” üzerinedir. Bunun yanında “Korkmasına neden olabilir.” ifadesi ise en az cevap olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.6 Okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğun gelişimine olası olumsuz katkılarına ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
Olumsuz bir katkısı olmaz	3	50	3	60	2	40
Korkmasına neden olabilir	3	50				
Olumsuz modellerle karşılaşılabilir			2	40	3	60
Toplam	6	100	5	100	5	100

Tablo 4.6 incelendiğinde ise bağımsız anaokullarında görevli yöneticilerin daha çok öğrencinin yaşadığı ortama uyum sağlamasına yönelik görüşler bildirmelerinin yanında ilkokul ve ortaokul yöneticileri olumsuz modeller ve davranışlara odaklandıkları söylenebilir. Bu durum öğrencilerin özelliklerini tanımakla ilişkili olabilir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY2: “…Okul dışı ortamında geçireceği bir kaza becerilerini kullanmasına engel olacağı için psikomotor gelişimini olumsuz etkiler. Sağlığını etkiyen bir durum olduğunda tüm gelişimlerini olumsuz etkiler. Maruz kakacağı yüksek ses korkmasına sebep olabilir, yaşadığı bir kaza, travmatik bir durum gelişimlerini olumsuz etkileyebilir. Kavga ortamı, sosyal açıdan olumsuz etkileyebilir. Trafikte yaşadığı olumsuz bir durum yine sosyal olarak çocuğu olumsuz etkileyebilir…”

OY8: “…Ben olumsuz katkısı olacağını düşünmüyorum sadece bunları yapmak biraz daha zordur. Öğretmene, okul idarecisine biraz daha fazla sorumluluk yükler onun dışında çocuğa olumsuz katkısı olacağını düşünmüyorum…”

OY14: "…Piknikte, parkta çevreyi kirletme gibi olumsuz davranışları büyüklerinden görerek öğrenebilir. Ya da küfür, kötü söz vb. olumsuz davranışları çevresinden arkadaşlarından sokaktan öğrenebilir…"

4.4 Dördüncü Soruya İlişkin Bulgular

Dördüncü soruda okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının okulöncesi çağ öğrencisi çocukların eğitiminde kullanılması hususunda yaşanılan ya da yaşanılması olası zorlukları nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. "Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocukların eğitiminde kullanılması hususunda yaşanılan ya da yaşanılması olası zorluklar nelerdir?" şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 4. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.7 Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocukların eğitiminde kullanılması hususunda yaşanılan ya da yaşanılması olası zorluklara ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
İyi bir planlama yapılmaması	3	9
Çocukların ortama uyum sağlama sorunları	4	11
Velilerin sürece olumsuz etkileri (ikna etme, etkinliğe katılma isteği gibi)	6	17
Çocukların fiziksel ihtiyaçları	6	17
Resmi evraklar	1	3
Ulaşım zorluğu	6	17
Maaliyet	3	9
Personel ihtiyacı	5	14
Yanlış öğrenmeler oluşması	1	3
Toplam	35	100

Tablo incelendiğinde görüşlerin büyük bir çoğunluğu "velilerin sürece olumsuz etkileri", "çocukların fiziksel ihtiyaçları" ve "ulaşım zorluğu" üzerinedir. Bu durumlar tüm cevapların %51'ini oluşturmaktadır. Bunun yanında "resmi evraklar" ve "yanlış

öğrenmeler oluşması" ifadeleri ise en az cevaplar olarak ortaya çıkmıştır. Velinin etkisinin ise okul türüne göre ikna ile etkinliğe katılma arasında değiştiği söylenebilir.

Tablo 4.8 Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocukların eğitiminde kullanılması hususunda yaşanılan ya da yaşanılması olası zorluklara ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
İyi bir planlama yapılmaması	2	11	1	12,5		
Çocukların ortama uyum sağlama sorunları	4	21				
Velileri sürece olumsuz etkileri (ikna etme, etkinliğe katılma isteği gibi)	3	16	1	12,5	2	25
Çocukların fiziksel ihtiyaçları	4	21	2	25		
Resmi evraklar	1	5				
Ulaşım zorluğu	3	16	2	25	1	12,5
Maaliyet	1	5			2	25
Personel ihtiyacı	1	5	1	12,5	3	37,5
Yanlış öğrenmeler oluşması			1	12,5		
Toplam	19	100	8	100	8	100

Tablo 4.8 incelendiğinde bağımsız anaokullarında "çocukların ortama uyum sağlama sorunları" ve "çocukların fiziksel ihtiyaçları" ön plana çıkmaktadır. Bu durum ilkokul için "çocukların fiziksel ihtiyaçları" ve "ulaşım zorluğuna" kaymaktadır. Aynı şekilde ortaokullar için ise en önemli sorun "personel ihtiyacıdır". Bunların yanında çocuklara ilişkin konular daha çok bağımsız anaokulları için söz konusuyken diğer okul türlerinde çocuk dışındaki konulara odaklanıldığı görülmektedir. Özellikle ortaokul seviyesi için maliyetlerin önemli bir konu olduğu görülmektedir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY4: "…İyi bir planlama yapılmaması zorluklar yaşanmasına sebep olabilir. Gezi planının çok önemli olduğunu düşünüyorum. Güzergâh çok önemli. Yanlış zaman,

köyü bir güzergâh zorluklara sebebiyet verebilir. Kötü bir güzergâh, kötü bir yol kazaya sebebiyet verebilir. Örneğin yorucu bir jimnastik çalışmasının ardından bir gezi planının yapılması çocuğun ilgi algı ve dikkatini minimum düzeye indireceğinden rahatsız olması yaşanan diğer bir zorluk olabilir. Yine başka bir örnek pizzacıya gidildiğinde çocuğun baharata alerjisi varsa pizza içinde de baharat varsa bu tehlike yarattığı için zorluk yaşanmasına sebep olabilir…"

OY7: "…Öğrencilerimizi çeşitli gezilere götürüyoruz yani okul dışı öğrenme kapsamında müzeye, masal evine vb. yerlere götürüyoruz bunun olumsuz tarafı ne olabilir 1.'si iş güvenliği az önce dediğim gibi 2.'si veli izin sıkıntısı olabilir 3.'sü öğrencilerimizi götürüp getirirken yaşları küçük olduğundan dolayı idare etmesi büyüklere göre daha zor oluyor, bunun zorluğu olabilir öğretmenlerimiz sıkıntı yaşayabilir normalde büyük öğrencilerimizle 2 öğretmen gidiyorsa küçük öğretmenlerimizle 2 öğretmenle yanında personel ve velilerimizi vs. göndermek durumunda kalabiliyoruz çünkü kontrolü zor oluyor tuvalet ihtiyacı, yeme ihtiyacı herhangi bir ihtiyacı vs. onun haricinde olumsuz bir zorluğu olduğunu düşünmüyorum genelde bizim zorlandığımız konu götürüp getirirken velilerimizin yardımıyla bunu idare edebiliyoruz ama velilerimiz olmasa sıkıntı çekebiliriz yani velilerimizin olmaması durumunda okul dışı öğrenme yapamayabiliriz…"

OY12: "…Ulaşım en büyük zorluk, çevrede eğer yakın çevrede gidilebilecek veya öğrenme ortamlarına kolaylıkla ulaşılabilecek yerler varsa o da ayrı bir zorluk çocukların yaşları itibarı ve başlarında gidecekleri kişi, veli veya öğretmen bulunmadığı takdirde zor olur. En büyük zorluk ulaşım ve yaşlarının küçük olması…"

4.5 Beşinci Soruya İlişkin Bulgular

Beşinci soruda okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocuklar için taşıması olası risk ya da riskleri nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. "Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocuklar için taşıması olası risk ya da riskler var mıdır?" şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 5. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.9 Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocuklar için taşıması olası risk ya da risklere ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
Küçük yaralanmalar	6	24
Ulaşım ve kaza geçirme riski	5	20
Sağlıkla ilgili (alerji, araba tutması, böcek sokması vb) riskler	6	24
Kaybolma	1	4
Kurallara uymamadan kaynaklı riskler	2	8
Seviyeye uygun olmamadan kaynaklı riskler	1	4
Olumsuz öğrenmelerden kaynaklı davranışlar	2	8
Toplam	23	100

Tablo incelendiğinde görüşlerin büyük bir çoğunluğu "küçük yaralanmalar" ve "sağlıkla ilgili (alerji, araba tutması, böcek sokması vb) riskler" üzerinedir. Bu durumlar tüm cevapların %48'ini oluşturmaktadır. Bunun yanında "kaybolma" ve "seviyeye uygun olmamadan kaynaklı riskler" ifadeleri ise en az cevaplar olarak ortaya çıkmıştır. Bu noktada özellikle öğrencilerin çevreyi meraklarından kaynaklı risklerin çoğunluğu oluşturduğu söylenebilir.

Tablo 4.10 Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocuklar için taşıması olası risk ya da risklere ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
Küçük yaralanmalar	3	33	1	17	2	25
Ulaşım ve kaza geçirme riski	2	22	2	34	1	12,5
Sağlıkla ilgili (alerji, araba tutması, böcek sokması vb) riskler	2	22	2	34	2	25
Kaybolma	1	11				
Kurallara uymamadan kaynaklı riskler	1	11			1	12,5
Seviyeye uygun olmamadan kaynaklı riskler			1	17		
Olumsuz öğrenmelerden kaynaklı davranışlar					2	25
Toplam	9	100	6	100	8	100

Tablo 4.10 incelendiğinde bağımsız anaokullarında “küçük yaralanmalar” ön plana çıkmaktadır. Bu durum ilkokul için “ulaşım ve kaza geçirme riski” ve “sağlıkla ilgili (alerji, araba tutması, böcek sokması vb) riskler” kaymaktadır. Ortaokullar için ise en önemli sorun “küçük yaralanmalar”, “sağlıkla ilgili (alerji, araba tutması, böcek sokması vb) riskler” ve “olumsuz öğrenmelerden kaynaklı davranışlar”. Bunların yanında çocuklara ilişkin konular daha çok bağımsız anaokulları için söz konusuyken diğer okul türlerinde çocuk dışındaki konulara odaklanıldığı görülmektedir. Özellikle ilkokul seviyesi için servis ve ulaşımla ilgili sorunlar diğerlerinden farklı bir noktada olduğu görülmektedir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY2: “…Riskler var. Bu riskler servis kullanılıyorsa eğer çocuklar serviste unutulabilir, kalabilir ya da bir geziye gidildiğinde çocuk ayrı bir şekilde hareket ediyorsa ve başında hiç kimse yoksa o ortamda kaybolabilir. Yaparak yaşayarak öğrenmede kullanılan materyal- malzemeler varsa bunlar çocuğa sağlık açısından zarar veriyorsa dikkatli olunduğunda ve yeterli personel olduğunda bu riskler en aza indirgenebilir. Örneğin biz anaokulu olarak riskli gördüğümüz gezilerde velileri de durumun içine dâhil ederek personel sıkıntısını bu şekilde çözmeye çalışabiliyoruz. Bu konuyla ilgili olarak en büyük tehlike çocukların yaşlarının küçük olmasından dolayı bazen neyin zarar verip veremeyeceğine karar veremiyorlar…”

OY7: “...Küçük çocuk deyince iş güvenliği geliyor hep iş güvenliğinden doğacak sıkıntılar riskli geliyor, iş güvenliği dışında herhangi bir risk gelmiyor çünkü küçük çocukları idare etmek, peşinde koşmak zor bunun için de çok dikkatli olmak, bütün tedbirleri almak gerekiyor. Mesela çocukları dondurma yemeye götürüyoruz çocuk hassas ise, alerjisi varsa bunları bilmek gerekiyor hepsi de iş güvenliğine giriyor benim tek korktuğum özellikle anasınıfında iş güvenliği onun haricinde bu zamana kadar herhangi bir sıkıntı yaşamadık yaşayacağımızı da düşünmüyorum…”

OY13: "…İllaki bir risk vardır. Biraz önce bahsettiğim gibi çocuk sokakta olumsuz her şeyi öğrenebilir. Küfrü, sigarayı, kaba davranışları, çevreyi kirletmeyi vb. olumsuz her şeyi çevreden öğrenebilir..."

4.6 Altıncı Soruya İlişkin Bulgular

Altıncı soruda okul yöneticilerinin gözlemlerinden okulöncesi öğretmelerinin okul dışı öğrenme ortamlarına bakış açılarını nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. "Okulunuz okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bakış açıları hakkında bir bilginiz var mı?" şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 6. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.11 Okul yöneticilerinin gözlemlerinden okulöncesi öğretmelerinin okul dışı öğrenme ortamlarına bakış açılarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
Sorumluluktan dolayı çekinceleri oluyor	5	20
Kendileri gidilecek yerleri teklif ediyorlar	2	8
Çocukların toplum içinde daha iyi öğrendiklerini söylüyorlar	4	16
Okul dışı etkinliklere öğrencileri götürmeyi seviyorlar	10	40
Öğretmenler ilk başlarda gitmek istemediler	1	4
Öğretmenlerin bu konuda eğitim alması gerekli	1	4
Toplam	23	100

Tablo 4.11 incelendiğinde okul yöneticilerinin öğretmelerine yönelik gözlemlerine yönelik görüşlerinde en yüksek oran "Okul dışı etkinliklere öğrencileri götürmeyi seviyorlar" görüşüne aittir. En az oranlar ise "Öğretmenler ilk başlarda gitmek istemediler." ve "Öğretmenlerin bu konuda eğitim alması gerekli." bu görüşlere aittir.

Tablo 4.12 Okul yöneticilerinin gözlemlerinden okul öncesi öğretmelerinin okul dışı öğrenme ortamlarına bakış açılarına ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
Sorumluluktan dolayı çekinceleri oluyor	4	36	1	14		
Kendileri gidilecek yerleri teklif ediyorlar	1	9	1	14		
Çocukların toplum içinde daha iyi öğrendiklerini söylüyorlar	2	18	1	14	1	20
Okul dışı etkinliklere öğrencileri götürmeyi seviyorlar	4	36	3	43	3	60
Öğretmenler ilk başlarda gitmek istemediler			1			
Öğretmenlerin bu konuda eğitim alması gerekli					1	20
Toplam	11	100	7	100	5	100

Tablo 4.12 incelendiğinde ise bağımsız anaokullarında “Sorumluluktan dolayı çekinceleri oluyor.” ve “Okul dışı etkinliklere öğrencileri götürmeyi seviyorlar.” görüşleri en çok dile getirilenlerdir. İlkokul ve ortaokul için ise yine “Okul dışı etkinliklere öğrencileri götürmeyi seviyorlar.” görüşü en çok dile getirilendir. Bu durumda bağımsız anaokullarından beşinden dördü öğretmenlerinin bu konuda istekli olduğunu belirtmektedir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY5: “…Bizim okulumuzda şu an yedi tane okul öncesi öğretmenimiz var hepsi okul dışı öğrenme ortamlarına çok sıcak bakıyor, ancak geçmiş dönemlerde pandemiden dolayı doğal olarak bunları gerçekleştiremedik bu sene yani geçtiğimiz dönemde okul dışı ortamları ile ilgili etkinliklere bazı öğretmenlerimiz çok istekli yani ben artık bu sene gezerim bu sene beni kimse tutamaz derken bazıları pandeminin hala tam olarak

geçmemesinden dolayı tedirgindi. Okulumuzda öğrenim gören çocuklarımız özellikle 2017 -2018'de doğmuş çocuklar yani pandemi çocuğu. Bu çocuklar tam günlük yaşantıya katılacakları zaman eve kapandılar. Bu çocuklarla geçtiğimiz dönemdeki çocukları karşılaştırdığımızda dağlar kadar fark olduğunu yaşadık, gördük. Çocuklar evde tedirgin bir sürü şeyle karşılaştılar dolayısıyla bu öğretmenlerimize de yansıdı ve gruplarının bu sene her yılkinden daha zor olduğunu gördüler bundan dolayı da birkaç tane öğretmenimiz ikinci dönemin sonuna kadar öğrenme dışı ortamlarına sıcak bakmadı bir ay iki ay kala artık biz de gidelim havalar güzelleşti öğrencilerimiz pandeminin korkusundan, eve kapanmışlığın çekingenliğinden, kurtuldular deyip öğrenme dışı ortamlara katıldılar, ama ilk dönemden itibaren tamamen katılan öğretmenlerimiz de oldu…"

OY10: "…Tahmini olarak ya da gözlemlerimiz neticesinde şöyle bir durum var az önce sözünü ettiğimiz risklerden çekindikleri için okul dışı öğrenme ortamlarına çok fazla götürmek istemiyorlar çocukları. Öğretmenlerimiz okul dışı öğrenme ortamlarına karşı değiller ama tamamen bu risklerden dolayı çekinceliler zaman zaman da gittikleri okul dışı öğrenme ortamları oluyor az da olsa çok fazla değil ama…"

OY15: "…Genelde okul öncesi öğretmenlerimizin benim gözlemim okul dışı eğitim ortamlarıyla ilgili pozitif düşünceleri var ve bunu sıklıkla yapmak istiyorlar bu eğitimlerin faydasına inanıyorlar bunu her hafta kullanmak istiyorlar bu konuda pozitif yönde yaklaşım var ama bu eğitim ortamlarını sağlamak için istediğimiz güvenlik ve diğer yönlerden tedbirler için çok zaman ayırmaları gerekiyor…"

4.7 Yedinci Soruya İlişkin Bulgular

Yedinci soruda okul yöneticilerinin Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki düşüncelerini nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. "Kastamonu'da okul dışı öğrenme ortamları olarak kullanılabilecek yer ya da yerler neler olabilir?" şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 7. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.13 Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki düşüncelerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
Parklar	6	12
Trafik eğitim parkuru	6	12
Okul bahçesi	2	4
Alış-veriş alanları	4	8
Sinema	5	10
Tiyatro	1	2
Piknik alanları	7	14
Masal evi	6	12
Tarihi mekanlar	11	22
Kütüphaneler	2	4
Hayvan barınağı	1	2
Kamu binaları (postane, emniyet, meteoroloji, itfaiye)	2	4
Toplam	53	100

Tablo 13 incelendiğinde okul yöneticilerinin Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki düşüncelerinde en yüksek oran "tarihi mekânlar" görüşüne aittir. En az oranlar ise "tiyatro" ve "hayvan barınağı" görüşlerine aittir.

Tablo 4.14 Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki düşüncelerine ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
Parklar	2	12	1	6	3	14
Trafik eğitim parkuru			2	13	4	18
Okul bahçesi					2	9
Alış-veriş alanları	2	12			2	9
Sinema	1	6	1	6	3	14
Tiyatro					1	5
Piknik alanları	4	25	2	13	1	5

Tablo 4.14'ün devamı

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
Masal evi	1	6	2	13	3	14
Tarihi mekânlar	5	31	4	26	2	9
Kütüphaneler			2	13		
Hayvan barınağı			1	6		
Kamu binaları(postane, emniyet, meteoroloji, itfaiye)	2	12				
Toplam	17	100	15	100	21	100

Tablo 4.14 incelendiğinde ise bağımsız anaokullarında "tarihi mekânlar" görüşü en çok dile getirilendir. Bunun yanında kamu binalarına ziyaretler sadece bu gurupta dile getirilmiştir. İlkokul ise yine "tarihi mekânlar" görüşü en çok dile getirilendir. Ortaokullar için ise "sinema" ve "masal evi" görüşleri ön plandadır. Bunun yanında ilkokullarda "kütüphane" görüşünün okul grubu ile nasıl ilişkilendirildiği ya da bu gruba uygunluğu ifade edilmemiştir. Bunun yanında ortaokullarda "masal evi" etkinliği çokça tercih edildiği görülmektedir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY3: "…Kastamonu'da müze olabilir, botanik park gibi yerler olabilir, at çiftliği var (özellikle özel eğitim öğrencilerinin kullandığı), itfaiye olabilir, Kastamonu Kalesi olabilir. Kastamonu'nun o kadar çok tarihi ve kültürel yerleri var ki ulaşımını sağlayabileceğimiz her yer olabilir. Tarihi, kültürü ve eğitim-öğretim kazanımlarımızı içine alan parklar, doğa alanları, sera bahçeleri, harikalar diyarı olabilir. Bu şekilde eğitim-öğretim ortamının tamamlayıcı unsurlarını içeren ortamlar olabilir…"

OY8: "…Müzeler, masal evi dediğimiz gibi bizim için Kastamonu Milli Eğitim'in yapmış olduğu masal evi gerçekten okulöncesinde eğitim öğretim gören çocuklara hitap ediyor, diğer büyük yaş grubuna da hitap ediyor. Trafik eğitim parkurları çok da

seviyesinden yukarıda değil. Yine farklı gezilebilecek yerler, piknik alanları ilimizde mevcut…"

OY11: "…Çocuklara eğitici şeyler verebilecek masal evi, müze, trafik eğitim parkuru, tarihi yerler hatta başka okullara da gezi düzenlenebilir…"

4.8 Sekizinci Soruya İlişkin Bulgular

Sekizinci soruda okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarını önem durumuna göre nasıl sıraladıkları incelenmiştir. "Önceki soruda saymış olduğunuz okul dışı öğrenme ortamlarını önem sırasına göre sıralamak gerekse idi, en önemliden önemsize nasıl bir sıra yapardınız?" şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 8. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.15 Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarını önem durumuna göre nasıl sıraladıklarına ilişkin görüşleri

Öncelik Sırası	Görüşler	N(f)	%
1	Masal evi	2	13
1	Doğal ortamlar	3	20
1	Tarihi mekânlar	4	26
1	Trafik parkuru	4	26
1	Alış veriş alanları	1	7
1	Park	1	7
Öncelik sırasına göre toplam		15	100
2	Tarihi mekânlar	6	48
2	Sinema	3	24
2	Doğal ortamlar	2	16
2	Trafik eğitim parkuru	1	8
2	Masal evi	1	8
	Toplam	13	100

Tablo 4.15 incelendiğinde okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarında birinci öncelik verdikleri alanların "tarihi mekânlar" ve "trafik parkuru" olduğu

görülmektedir. Bunun yanında “alışveriş mekânları” ve “park” 1. öncelik için en az görüşte yer almaktadır. İkinci öncelik için durum incelendiğinde ise “tarihi mekânlar” en çok bildirilen görüştür. İkinci öncelik için en az bildirilen görüş ise “masal evi” ve” trafik eğitim parkuru” dur. Üçüncü düzey için anlamlı gruplamalar yapılamamıştır.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY1: “…Kastamonu masal evini ilk sıraya alırdım. Çünkü masal evi Kastamonu’nun tarihini ve kültürünü en güzel anlatan yer diye düşünüyorum. Sırayla müzeler, konaklar, medreseler, camiler, imalathaneler olarak sıralandırabilirim…”

OY9: “…Önce tarihimizden başlamak gerekir diye düşünüyorum yani Kastamonu'nun önemli tarihi merkezleri az önce de saydık okulumuzun çevresi açısından da söylersem öncelikle Yakupağa Külliyesi, Atabey Gazi Cami, kalemiz, saat kulemiz en çok tarihi merkezler. Daha sonra müzeler çünkü onlar da tarihin ikinci bir aşamasını yansıtıyor daha sonra tiyatro, sinema, park, bahçe vs. Çocukların eğlenebileceği sadece bilgi anlamında değil diğer anlamda gelişimlerine katkı sunacak alanlar olarak sıralayabiliriz…”

OY14: “...Müze, trafik eğitim parkuru, masal evi olabilir…”

4.9 Dokuzuncu Soruya İlişkin Bulgular

Dokuzuncu soruda okul yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. “COVID-19 salgını öncesi ve sonrası süreçlerde (örneğin son beş yıllık süreçte) okul öncesi öğrencilerinizi okul dışı öğrenme ortamı kabul edilebilecek nereye ya da nerelere götürdünüz?” şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 9. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.16 Okul yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Salgın dönemine yönelik görüşler	N(f)	%	Salgın sonrasına yönelik görüşler	N(f)	%
Okul bahçesinde etkinlik yaptık	3	20	Kültürel ve tarihi mekânlara yönelik etkinlikler	14	39
Açık hava etkinlikleri	2	13	Doğa gezileri	7	19
Etkinlik yapmadık	10	67	Sinema etkinliği	8	23
			Kamu binaları (postane, emniyet, meteoroloji, itfaiye)	3	8
			Trafik eğitim parkuru	4	11
Toplam	15	100		36	100

Tablo 4.16 incelendiğinde okul yöneticilerinin %67'si pandemi sürecinde etkinlik yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Kalan %33'lük kısım ise açık hava alanlarına yönelik etkinlikler gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Pandemi sonrası ise etkinliklerin en büyük kısmını "kültürel ve tarihi mekânlara yönelik etkinlikler" oluşturmaktadır. Ayrıca doğa etkinlikleri de önemli bir bölümünü oluşturmaya devam etmektedir.

Tablo 4.17 Bağımsız anaokulu yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri ilişkin görüşleri

Salgın dönemine yönelik Görüşler	N(f)	%	Salgın sonrasına yönelik görüşler	N(f)	%
Okul bahçesinde etkinlik yaptık	3	55	Kültürel ve tarihi mekanlara yönelik etkinlikler	6	54
Açık hava etkinlikleri	1	18	Doğa gezileri	2	18
Etkinlik yapmadık	2	37	Sinema etkinliği	2	18
			Kamu binaları (postane, emniyet, meteoroloji, itfaiye)	1	9
Toplam	6	100		11	100

Tablo 4.17'de bağımsız anaokullarında görevli yöneticilerin salgın dönemi ve sonrasındaki okullarındaki okul dışı öğrenmeye yönelik etkinliklere yönelik bilgiler yer almaktadır. Burada salgın döneminde sınırlı düzeyde de olsa etkinlikler yapılmaya çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 4.18 İlkokul yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri ilişkin görüşleri

Salgın dönemine yönelik Görüşler	N(f)	%	Salgın sonrasına yönelik görüşler	N(f)	%
Etkinlik yapmadık	4	80	Kültürel ve tarihi mekânlara yönelik etkinlikler	4	30
Açık hava etkinlikleri	1	20	Doğa gezileri	3	28
			Sinema etkinliği	2	15
			Kamu binaları (postane, emniyet, meteoroloji, itfaiye)	1	8
			Trafik eğitim parkuru	3	28
Toplam	5	100		13	100

Tablo 4.18 de ilkokullarda görevli yöneticilerin salgın dönemi ve sonrasındaki okullarındaki okul dışı öğrenmeye yönelik etkinliklere yönelik bilgiler yer almaktadır. İlkokullarda salgın döneminde etkinliklerin neredeyse tamamen bitirildiği görülmektedir. Salgın sonrası ise "kültürel ve tarihi mekânlara yönelik etkinlikler" büyük çoğunluğu oluşturmaktadır.

Tablo 4.19 Ortaokul yöneticilerinin salgın öncesi ve sonrası okul dışı öğrenme ortamlarında çocukları nerelere götürdükleri ilişkin görüşleri

Salgın dönemine yönelik Görüşler	N(f)	%	Salgın sonrasına yönelik görüşler	N(f)	%
Etkinlik yapmadık	4	100	Kültürel ve tarihi mekânlara yönelik etkinlikler	4	37
			Doğa gezileri	2	16
			Sinema etkinliği	4	37
			Kamu binaları (postane, emniyet, meteoroloji, itfaiye)	1	8
			Trafik eğitim parkuru	1	8
Toplam	4	100		12	100

Tablo 4.19'da ortaokullarda görevli yöneticilerin salgın dönemi ve sonrasındaki okullarındaki okul dışı öğrenmeye yönelik etkinliklere yönelik bilgiler yer almaktadır.

Burada salgın döneminde etkinlik yapmadıklarını belirtmişlerdir. Salgın sonrası ise daha çok “sinema” ve “kültürel ve tarihi etkinliklere” odaklandıkları görülmektedir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY5: “…Kastamonu’daki kalabalık okullar kadar küçük ilçelerdeki öğrencilerimiz pandemiyi çok sıkıntılı yaşamadılar. Dolayısıyla biz nereye götürdük o dönemde Şehit Şerife Anıtına götürdük açık bir alandı ve sosyal mesafeye uygun bir şekilde çocukları sıra yaptık yürüyerek gittik...”

OY6: “…Genelde açık hava olan yerlere götürdük doğaya götürdük yani kapalı yerleri tercih etmedik. Koronadan sonra sinemaya falan götürdük çünkü çocuklar da biraz sıkıldı bayağı bir etkinlik yaptık. Yani sinemasından, gezisinden, doğasından, pikniğinden her şeyi yaptık velilerimizle birlikte…”

OY13: “...Covid-19'un yoğun olarak hissedildiği işte okullarda eğitim öğretime ara verildiği dönemlerde biz bu etkinliklerimizi yapmadık. O dönemden sonra biz öğrencilerimizi biraz önce saydığım özellikle yakında bulunan masal evi, unutulmaya yüz tutmuş sanatların canlandırıldığı alanlara, sinemaya götürdük sonra il dışından gelen bir gösteri ekibinin gösterisine çocukları akşam saatlerinde götürdük velileriyle birlikte geldiler. Bu etkinlikleri yaptık…”

4.10 Onuncu Soruya İlişkin Bulgular

Onuncu soruda okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimine etkisini nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. “Önceki soruya verilen yanıt ya da yanıtlarda ziyaret edilen yerlerin ziyaretinde çocukların gelişimleri açısından etkileri nedir?” şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 10. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.20 Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimine etkisine ilişkin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
Bilişsel gelişimlerine katkı sağlamak	7	35
Okula karşı olumlu algı oluşturma	1	5
Psikomotor gelişime katkı sağlamak	4	20
Sosyalleşmelerini sağlamak	7	35
Somutlaştırma sağlamak	1	5
Toplam	20	100

Tablo 4.20 incelendiğinde "bilişsel gelişimlerine katkı sağlama" ve "sosyalleşmelerini sağlamak" en çok bildirilen görüşlerdir. En az oranlar ise "okula karşı olumlu algı oluşturma" ve "somutlaştırma sağlamak" görüşlerine aittir.

Tablo 4.21 Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimine etkisine ilişkin okul türlerine göre okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
Bilişsel gelişimlerine katkı sağlamak	2	15	3	42	2	40
Okula karşı olumlu algı oluşturma	1	8				
Psikomotor gelişime katkı sağlamak	2	15	2	28		
Sosyalleşmelerini sağlamak	3	37	1	15	3	60
Somutlaştırma sağlamak			1	15		
Toplam	8	100	7	100	5	100

Tablo 4.21 incelendiğinde ise bağımsız anaokullarında ve ortaokullarda "sosyalleşmelerini sağlamak" görüşü en çok dile getirilenlerdir. İlkokul için ise yine "bilişsel gelişimlerine katkı sağlamak" görüşü en çok dile getirilendir. Bağımsız anaokullarındaki idareciler bu etkinliklerin çocukların bir bütün olarak gelişimlerine katkı sağlayacağını düşünmektedirler. İlkokul ve ortaokul ise daha çok bilişsel öğrenmelere odaklanmaktadır.

Bunun yanında bağımsız anaokullarında görevli yöneticiler "söz konusu beklenen yararların gelişme oranını" ortalama %90 olarak nitelendirmişlerdir. İlkokullarda ise bu oran %80 ve ortaokullarda ise %70'dir. Bu durum okulun beklentileri ile ilişkilidir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY4: "…İlk önce beklediğimiz yarar çocuğun okula olan tutumu davranışının değişikliği yani bazen öyle oluyor ki çocuk ortaokula, liseye geliyor sabah okula gidiyor ama ayağı ileri ileri gitmiyor da belki evde kalıyor ya da gitmek istemiyor, devamsızlık yapıyor. Öncelikle okula olan uyumu, sevgisi, okula olan ilgisi, okula karşı olan algısı olarak olumlu bir algı oluşturmaktı. İlk olarak amacımız ve çocukların okula gelirken ki heyecanlarını görmek bile insanı çok mutlu ediyor. O yüzden okula olan algılarında olumlu bir katkı sağladık. Onların orada bir öğrenme ortamı görmelerini sağladık farklı bir yer…"

OY10: "…Sinema tiyatroyla ilgili tabii ki gidilen tiyatronun veya sinemanın konusuna göre çocuklar istifade ettiler. Eğitici, daha çok çocuklara yönelik, öz bakım becerilerini içeren tiyatro, sinema oyunları bilişsel olarak ta tabi ki bunlar katkı sağlıyor çocuklarımıza onun dışında taş baskı yaparak el becerilerinin gelişmesi psikomotor gelişimlerine katkı sağladı. Dediğimiz gibi o yapmış oldukları işin tarihi veya kültürel değerini de orada çocuklar öğrenmiş ve görmüş oldular…"

OY12: "…Çocuklar küçük olduğu için çok fazla bir şey göremiyorlar, zaten üç yaşına kadar aileden alacağını alıyor daha sonrasında ailenin çok büyük bir katkısı olmuyor. Çalışan anne ve babalar zaten çocuklarıyla yeterince ilgilenemedikleri için değişik ortamlar, değişik insanlar, değişik olaylar görmesi için bu konuyu önemsiyoruz. Bunların kendi gelişimleri için de katkı sağladığını düşünüyorum…"

4.11 On Birinci Soruya İlişkin Bulgular

On birinci soruda okul yöneticilerinin Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan okulöncesi okul dışı öğrenme ortamları kılavuzu hakkındaki düşüncelerini nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. "Okul öncesi öğrenme ortamları ile

ilgili Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğünün hazırlamış olduğu "Okul öncesi öğrenme ortamları" kılavuzunu inceleme şansınız oldu mu? Okulunuzda uygulanması konusunda ne tür çalışmalar yürüttünüz?" şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 11. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.22 Okul yöneticilerinin Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan okulöncesi okul dışı öğrenme ortamları kılavuzunu inceleme durumları

İnceleme durumu	Bağımsız Anaokulu		İlkokul		Ortaokul	
	N(f)	%	N(f)	%	N(f)	%
İnceledim	2	40	1	20	0	0
İncelemedim	3	60	4	80	5	100
Toplam	5	100	5	100	5	100

Tablo 4.22 incelendiğinde okul yöneticilerinin %80'inin bu kılavuzu incelemediği görülmektedir. İnceleyenler arasındaki en büyük oran da yine bağımsız anaokullarındadır. Ayrıca inceleyenlerin bunu okullarına sağladığı fayda açısından durum incelendiğinde ise elde edilen 5 görüşün 2'si belirli gün ve haftalarda bu kılavuza uygun etkinlikler yaptıklarıdır. Ayrıca ilkokul ve ortaokulda ise imkân sağlama boyutunda katkı sağladıklarını belirtmişlerdir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY1: "…Tabi ki inceledim. Kastamonu merkezde ki gidilebilecek yerleri tek tek afişler ve kılavuz hazırlanmış ve oranın özellikleri kaç km olduğuna kadar nerde olduğuna kadar yazılmış merkezde burada bunların içinde saydıklarım vardı. Onun haricinde konaklar vardı ama biz çok konaklara gidemedik. At çiftlikleri vardı. İlçelerdeki camiler vardı. Hatta merkezdeki camilerde vardı ama bizim bu sene camilere götürmek imkânımız olmadı, çocukları inşallah seneye götüreceğiz. İlçeleri inceledim ben bu kılavuz yayınlandığında ilçede idim. Hatta Seydiler deki cami, köydeki tarihi bir ev ve Şehit Şerife Bacı Şehitler anıtı, Daday'da at çiftlikleri vardı kılavuz da yine Şadıbey Konağı vardı. Bu kılavuz dan şunu anladım bize şöyle denilmiş hocam çocuklara kültürümüzü iyi tanıtalım, iyi verelim. Yani çocuk milli ve

manevi değerlerini tanısın. Ben o kılavuzu incelediğim zaman oradan bu mesajı aldım. Verilen mesaj buydu. Çocuk geçmişini çok iyi tanısın geleceğe de güvenle baksın yani geleceği görsün. Geçmişini iyi bilsin geleceğine sahip çıksın ben bunu anladım…"

OY8: "…Kılavuzu inceledim ama biraz zaman geçtiği için ilkokul kısmı mı okul öncesi kısmı mı hangisine baktım şu anda hatırlamıyorum… Kılavuzun yayınlandığı günden itibaren tüm öğretmenler kurulu toplantımızda sene başı, sene sonu, yıl ortasındaki toplantılarımızda bu konuyu özellikle gündeme aldık yani okul dışı öğrenmelere ben okul müdürü olarak ayrı bir önem veriyorum çünkü çocukların okuldan çıkması lazım yaparak yaşayarak görerek öğrenmeleri gerektiğini düşünüyorum onun için ilk günden beri tüm toplantılarda mutlaka gündemimiz oldu sene sonu toplantılarında değerlendirilmesi yapıldı hangilerine gidildi hangilerine gidilmedi yine bunu pek okul öncesi için söyleyemiyorum ama tüm ilkokul genelinde öğretmenlerimiz o kılavuza uygun bir şekilde planlamalar yaptılar…"

4.12 On İkinci Soruya İlişkin Bulgular

On ikinci soruda okul yöneticilerinin Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki belirtmek istedikleri diğer düşünceleri incelenmiştir. "Konu ile ilgili eklemek istedikleriniz nelerdir?" şeklindeki soru için elde edilen veriler aşağıda sınıflandırılmıştır. Buna göre tabloda kategorize edilerek gösterilmiştir. 12. soruya verilen cevapların frekans ve yüzdelik dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.23 Kastamonu'daki okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki belirtmek istedikleri diğer düşüncelerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri

Görüşler	N(f)	%
Prosedüler çok uğraştırıcı	1	8
Uygulama bahçeleri olmalı	4	33
Anaokulları bağımsız olmalı	4	33
Okul dışı öğrenme konusunda öğretmen ve yöneticilere eğitimler verilmeli	2	16
Okul öncesi eğitim en az 3 yıl olmalı	1	8
Toplam	12	100

Tablo 4.23 incelendiğinde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik okul idarecilerinin en çok anaokullarının bağımsız bir binada ve uygulama bahçesine sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum okul öncesinde öğrenciye daha özgür ortamlar sağlanması gerektiği düşüncesine dayanak sağlamaktadır. Anaokullarının bağımsız olması gerektiği düşüncesi ilkokul müdürlerince daha çok dile getirilmiştir.

Aşağıda bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılara yer verilmiştir:

OY5: "…Okul öncesi eğitimi; ilkokul, ortaokul, lisenin temelidir. Özellikle bazı velilerimiz sadece bir yıl anasınıfı yeterli demeleri velilerin bilgisizliğinden kaynaklanıyor. Mümkün mertebe çocuğun üç yıl okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim almasını önemsiyorum. Tabii ben önemserken bazı özel eğitim kurumlarının 1.sınıflara dayalı bilgi, becerileri onlara öğretmesini yanlış buluyorum. Çocukların sosyalleşmesi, birbirleri arasında sorun çözmesi, dayanışması ve bunların temelinin atılması için okul öncesi eğitimde gerekli umarım ileriki yıllarda da zorunlu olacaktır olacağını düşünüyorum bir çocuk üç yıl okul öncesi eğitim kurumuna gitmelidir…"

OY10: "…Bu konuda hizmet içi eğitimlerle öğretmenlere bu konunun önemi bir kez daha hatırlatılmalı diye düşünüyorum yani sadece bir kılavuz hazırlama yada yazı göndermenin dışında mutlaka bu konunun birebir hizmet içi eğitim veya başka bir yolla toplantı vs. yollarıyla önemi anlatılmalı. Çağımızda öğrenci zaten hep dışarıdan öğreniyor dışarıdan öğrenirken de biz yönlendirirsek sağlam, doğru, isabetli yerlerden öğrenirler. Kendi başlarına bıraktığımız zaman istediğimiz yerlerden de öğrenmeler olabiliyor. Yani önemli bir konu olduğunu düşünüyorum mutlaka üzerinde durulmalı…"

OY11: "…Bu benim şahsi görüşüm okul öncesi tamamen ayrı bir kurum olmalı yani anasınıfları ilkokul, ortaokul, lise bünyesinde olmamalı, hakikaten çok zorluk çekiyoruz. Anaokulunda herkes o bilinçte olduğundan dolayı daha rahat hareket edilebiliyor ama anasınıflarında mesela biz anaokulu gibi ilgilenemiyoruz anasınıfı öğretmenlerimizle çünkü onlar kendilerini kapatıyorlar bir yere biz takibini ne kadar da yapsak diğer sınıflarla ister istemez bir ayrışma oluyor yani benim nacizane

görüşüm her bölgede bağımsız anaokulu olmalı ve bahçe vb. ortamlar ona göre uygun bir şekilde hazırlanmalı…”

5. TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER

Günümüz çağdaş toplumlarında eğitim iyi bir kariyer ve nitelikli bir yaşam için temel koşul olarak görülmektedir. Bireyin zigot olarak anne karnında gelişmeye başladığı anda başlayarak yaşamı boyunca süren eğitim sürecinde okul öncesi dönem yaşamsal bir önem taşımaktadır (Sheridan ve Samuelsson, 2013). İyi bir okul öncesi eğitim deneyimi için ise okul dışı ortamlara yönelik yapılacak olan etkinliklerin gerekliliği hususunda genel bir uzlaşı vardır (Moloney, 2011; Sözer, 2015; Sattar ve Taimur, 2019; Güloğlu Çetin ve Demir, 2021). Çünkü okul dışı ortam gezilerinin okul öncesi çağ çocuklarının bilişsel, sosyal-duygusal, dil, özbakım ve psikomotor gelişimleri üzerinde olumlu etkisi vardır.

Okul dışı ortam etkinliklerinin sağlamış olduğu yararlara karşın bir takım zorlukları da bünyesinde barındırdığı bilinmektedir. Örneğin çocukların fiziksel bir takım risklerle karşı karşıya olması, özbakım sorunları ve benzeri nedenler okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı ortamlara yönelik etkinlik planlamalarında cesaret kırıcı ve caydırıcı bir rol oynayabilmektedir (Mridha, 2021; Koçak, 2022). Bu öngörünün gerçek yaşamda okul öncesi eğitim kurumlarında engelleyici bir duruma dönüşmemesi için öğretmenler kadar kurum yöneticilerinin de cesur olması ve kurum kültürüne okul dışı ortam etkinliklerini cesaretle uygulayan bir anlayışı yerleştirmeleri gerektiğine inanılmaktadır. Bu kararlılığın gösterilmesinde ise bağımsız anaokulu yöneticilerin daha bilinçli ve cesur olmaları beklenmektedir.

Önceki paragrafta vurgulanan beklentiye koşut bu çalışmada Kastamonu'da etkinlik gösteren bağımsız anaokulu, bünyesinde anasınıfı bulunduran ilk ve ortaokul yöneticilerinin okul dışı ortamlara yönelik bakış açıları ortaya konmak istenmiştir.

Araştırma bulguları okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu bulgulanmıştır. Bununla birlikte anaokulu yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamı tanımlamaları, diğer iki kuruma göre ayrışmıştır. Altı anaokulu yöneticisi okul dışı öğrenme ortamı kavramını tanımlarken "Gezerek görerek öğrenme (müze, kültürel yerler, masal evi gibi)" yerleri dile getirir

iken, bünyesinde anaokulu barındıran ilk ve orta okul yöneticileri olguyu "Okul dışındaki her yerde yapılan etkinlikler" olarak tanımlamışlardır.

Araştırmada yanıtı aranan ikinci soruda okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimlerine olası olumlu katkıları nasıl ifade ettikleri sorgulanmıştır. Okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocukların gelişimlerine olası olumlu katkılarını Bilişsel, Sosyal-Duygusal, Dil Gelişimi, Psikomotor, Özbakım gelişmeleri açısından değerlendirilmesinin talep edildiği soruya alınan yanıtlar oldukça ilgi çekicidir. Anaokulu yöneticilerinden yedisi bu soruya "Hazır bulunuşluğu arttıryor", altısı ise "Fiziksel ihtiyaçları karşılama (el yıkama, Tuvalete ve temizlik gibi) becerisine katkı sağlıyor" yanıtını vermiştir. Buna karşın ilk ve orta okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimlerine olası katkıları hususunda vermiş oldukları "Hazır bulunuşluğu arttırıyor (ikişer yönetici), "İletişim kurma becerisi geliştiriyor (iki yönetici)" yanıtları çok yüzeysel kalmıştır. Bu soruya alınan yanıtlarda göze çarpan bir diğer husus ise bağımsız anaokulu idarecilerinden ilkokul ve ortaokul idarecilerine doğru gidildikçe verilen yanıt sayısının azalmasıdır. Özellikle ortaokullar görev yapan yöneticilerden doyurucu yanıt alınamadığı görülmektedir.

Araştırmada yanıtı aranan sorulardan bir diğeri okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi çağ öğrencisi çocuklar için taşıması olası risk ya da riskleri nasıl ifade ettikleridir. Katılımcıların bu soruya vermiş oldukları yanıtlar incelendiğinde olası risklerin büyük bir çoğunluğunun "küçük yaralanmalar" ve "sağlıkla ilgili (alerji, araba tutması, böcek sokması vb) riskler" üzerine olduğu görülmüştür. Buna karşın "kaybolma" ve "seviyeye uygun olmamadan kaynaklı riskler" ifadeleri ise en düşük paya sahip yanıtlar olarak değerlendirilmiştir.

Okul yöneticilerinin "Okulunuz okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik bakış açıları hakkında bir bilginiz var mı?" şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar oldukça ilginçtir. Bu soruya alınan yanıtlarda "Okul dışı etkinliklere öğrencileri götürmeyi seviyorlar" yanıtı en çok alınan yanıttır. En az oranlar ise "Öğretmenler ilk başlarda gitmek istemediler" ve "Öğretmenlerin bu konuda eğitim alması gerekli" yanıtlarıdır. Yanıtların ait olduğu yöneticiler

incelendiğinde bağımsız anaokullarında “Sorumluluktan dolayı çekinceleri oluyor” ve “Okul dışı etkinliklere öğrencileri götürmeyi seviyorlar” görüşleri en çok dile getirilen yanıtlardır. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri için ise yine “Okul dışı etkinliklere öğrencileri götürmeyi seviyorlar” görüşü en çok dile getirilendir. Bu durumda bağımsız anaokullarından beşinden dördü öğretmenlerinin bu konuda istekli olduğunu belirtmektedir.

Araştırmada yanıtı aranan sorulardan bir diğeri ise okul yöneticilerinin Kastamonu’daki okul dışı öğrenme ortamları olarak kullanılabilecek yer ya da yerler neler olabilir?” sorusudur. Alınan yanıtlar arasında “tarihi mekânlar” en yüksek orana sahiptir. “Tiyatro” ve “hayvan barınağı” ortamları ise en düşük orana sahiptirler. Bağımsız anaokulu yöneticileri “tarihi mekânlar” yanıtını en çok dile getiren yöneticiler olmuştur. Bunun yanında kamu binalarına ziyaretler sadece bu gurupta dile getirilmiştir. İlkokul yöneticileri de en çok “tarihi mekânlar” görüşünü dile getirmişlerdir. Ortaokullar için ise “sinema” ve “masal evi” ortamları ön plandadır.

Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarını önem durumuna göre nasıl sıraladıkları sorusu, araştırmada yanıtı aranan bir diğer soru olmuştur. Alınan yanıtlar incelendiğinde “tarihi mekânlar” ve “trafik parkuru” okul dışı öğrenme ortamlarında en öncelikli ortamlar olarak değerlendirilmişlerdir. “Alışveriş mekânları” ve “park” ortamları en az önceliğe sahip yerler olarak sıralanmıştır.

Araştırmada yanıtı aranan bir diğer soru ise okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların gelişimlerine etkilerini nasıl gördükleri sorusudur. “Bilişsel gelişimlerine katkı sağlama” ve “sosyalleşmelerini sağlamak” yanıtları bu soruya en çok alınan iki görüştür. En az oranlar ise “okula karşı olumlu algı oluşturma” ve “somutlaştırma sağlamak” yanıtlarıdır. Elde edilen yanıtların üç farklı okul yönetici grubuna göre payları incelendiğinde bağımsız anaokullarında ve ortaokullarda “sosyalleşmelerini sağlamak” görüşünün en çok dile getirilenler olduğu görülecektir. İlkokul için ise yine “bilişsel gelişimlerine katkı sağlamak” görüşü en çok dile getirilendir. Bağımsız anaokulu yöneticileri “söz konusu beklenen yararların gelişme oranını” ortalama %90 olarak nitelendirmişlerdir. İlkokullarda ise bu oran %80 ve ortaokullarda ise %70’dir.

Okul yöneticilerinin Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan okulöncesi okul dışı öğrenme ortamları kılavuzu hakkındaki farkındalıkları ve düşüncelerinin sorgulandığı soruya alınan yanıtlar da oldukça dikkat çekicidir. Yöneticilerin "Okul öncesi öğrenme ortamları ile ilgili Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğünün hazırlamış olduğu Okul öncesi öğrenme ortamları" kılavuzunu inceleme şansınız oldu mu? Sorusuna alınan yanıtlara bakıldığında okul yöneticilerinin %80'inin bu kılavuzu incelemediği görülmektedir. İnceleyen yöneticilerin büyük çoğunluğu anaokulu yöneticisi olduğu görülmüştür.

Tez çalışmasının yanıtını aradığı sorulara elde edilen yanıtlar ışığında öncelikle anaokulu dışında okul öncesi eğitim verilen kurumların anasınıfı eğitimlerine son verilmesinin yerinde bir davranış olacağına inanılmakta ve önerilmektedir.

Nüfus artışının yanı sıra henüz okul öncesi eğitim amacıyla hizmet veren anaokulu olmayan yerleşkelerde, okul dışı eğitim ortamı açısından gereksinim duyulan alt ve üst yapının gereklerini de içeren bir tasarımın işe koşulması önerilmektedir.

Bağımsız anaokulları bünyesinde sürdürülmesi güçlü bir biçimde önerilen okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerinin "okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi" eğitimi almış bireylerden seçilmesi; şayet bu teknik olarak olanaklı değil ise, en azından okul öncesi eğitimin ruhunu anlayabileceği bir eğitim almaları sağlanmalıdır inancı taşınmaktadır.

Son olarak okul dışı öğrenme ortamlarının genel karakteristikleri ve okul öncesi öğrencilerin anılan ortamlara olası ziyaretlerinin genel çerçevesi belirlenmeli ve tavsiye niteliğinde bir yönetmeliğe dönüştürülmelidir.

Tüm bunların dışında araştırmanın kendi koşulları içerisinde değerlendirilmesi gereksinimi vardır. Örneğin bu çalışma Kastamonu şehir merkezinde etkinlik gösteren kamuya bağlı beş bağımsız anaokulu, aynı sayıda ilk ve ortaokul yöneticilerinin görüşlerini yansıtan bir çalışmadır. Bu durum tez çalışmasının uygulamasını oluşturan araştırmanın önemli bir kısıtıdır. Bu nedenle Kastamonu kent merkezindeki durumu bir ölçüde yansıtsa dahi il geneline olduğu kadar Türkiye geneline de genelleştirilme

olanağından yoksundur. Bu yoksunluğun Kastamonu ilçelerinin yanı sıra Türkiye ölçeğinde yapılacak çalışmalarla bir ölçüde giderilebileceğine inanılmaktadır.

Yapılan alanyazın taramalarında Türkiye ölçeğinde bağımsız anaokulu, ilk ve ortaokul yöneticilerinin okul dışı öğretim ortamlarına yönelik algı ve tutumlarını ölçen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle tez çalışmasının en önemli parçası olan araştırmada elde edilen sonuçların karşılaştırılması olanaklı olmamıştır. Bu araştırmanın bir diğer önemli kısıtı olarak kabul edilmektedir. Önceki paragrafta önerildiği gibi ilgi duyan araştırmacıların benzer çalışmaları yapmaları halinde var olan bilgi birikimi genişleyecek ve karşılaştırma olanağı doğacaktır inancı taşınmaktadır.

KAYNAKLAR

Agamben, G., & Heron, N. (2010). Introductory note on the concept of democracy. *Theory & Event*, *13*(1).

Akto, A. ve Akto, S. (2017). Okul Öncesi Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler (Nitel Bir Araştırma). *E-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, *9*(2), 1074-1095.

Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim programı*. *YA-PA*.

Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında yenilenmiş Bloom, Solo, Fink, Dettmer taksonomileri ve uluslararası alanda tanınma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *6*(2), 259-290.

Arı, E. (2011). Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları. Sevil Büyüktan Filiz (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* (s. 1-23). Pegem Akademi.

Aslanargun, E. ve Tapan, F. (2011). Okul öncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *11*(2), 219-238.

Aydemir, İ. ve Toker-Gökçe, A. (2016). Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri. *IIIrd International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Kitabı,* 630-638.

Bakioğlu, B., ve Karamustafaoğlu, O. (2020). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretim sürecinde kullanımına yönelik öğrenci görüşleri. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, *5*(1), 80-94.

Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *37*(2), 61-82.

Balcı, A. (2001). Sosyal bilimlerde araştırma. *Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara: PegemA Yayınları*.

Baran, M., Yılmaz, A., & Yıldırım, M. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri Diyarbakır huzurevleri anaokulu örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 27-44.

Başaran, İ. E. (1987). *Eğitime giriş* (Altıncı Basım). Sevinç Matbaası.

Bozdoğan, A. E. (2007). *Bilim ve teknoloji müzelerinin fen öğretimindeki yeri ve önemi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp sayfasından erişilmiştir.

Chazan, B. (2022). *Principles and pedagogies in Jewish education*. Springer Nature.

Creswell, J.W. (1998) *Qualitative Inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications

Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 33-41.

Demir, E. ve Çetin, F. (2022). Öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *42*(2), 1443-1461.

Elango, S., García, J. L., Heckman, J. J. & Hojman, A. (2015). Early childhood education. In *Economics of Means-Tested Transfer Programs in the United States, Volume 2* (pp. 235-297). University of Chicago Press.

Eraz, G. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin ders dışı matematik etkinliklerine ilişkin uyguladıkları geribildirimlerin akademik başarı ve tutuma etkisi* (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Erdoğan, T., & Vakıf, B. (2020). Çocukluk Sosyolojisinin Tarihsel Gelişimi ve Kuramsal Temelleri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (44), 461-486.

Eriçok, R. E., & Yılancı, V. (2013). Eğitim Harcamaları Ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Sınır Testi Yaklaşımı. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, *8*(1), 87-101.

Erkut, Z., Balci, S., & Yildiz, S. (2017). Tarihsel süreç içinde çocuk. *Çocuk ve Medeniyet*, *2*(3), 17-28.

Eroğul, C. (1981). *An Essay on the Nature of the State*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Ankara Faculty of Political Science.

Eroğul, C. (1990). *Devlet nedir?* İmge Kitabevi.

Ersin, İ., & Baş, H.. (2019). Güney Avrupa refah ülkelerinde sosyal harcamalar ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkinin incelenmesi. *SGD-Sosyal Güvenlik Dergisi*, *9*(1), 193-213.

Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Meteksan Matbaası.

Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of science education and technology, 16*(2), 171-190.

Falk, J. H., Dierking, L. D., & Adams, M. (2006). Living in a learning society: Museums and free-choice learning. *A companion to museum studies*, *1*, 323-339.

Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. Baskı). Pegem Akademi.

Glicksberg, C. I. (1942). Definitions in education. *The High School Journal, 25*(1), 18-25.

Güloğlu Demir, C. ve Çetin, F. (2021). Okul dışı öğrenme (ODÖ) faaliyetlerine yönelik öğretmen öz-yeterlik inançları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 19*(1), 613-634.

Gür, T. M. (2018). Review of electrical energy storage technologies, materials and systems: challenges and prospects for large-scale grid storage. *Energy & Environmental Science, 11*(10), 2696-2767.

Gürkan, T. (2009). Okul öncesi eğitime giriş. Yaşar, Ş. (Ed.), *Erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitim*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Güven, G. ve Efe Azkeskin, K. (2018). Erken çocukluk eğitimi. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim*. Pegem Akademi.

Haagh, L., & Rohregger, B. (2019). *Universal basic income policies and their potential for addressing health inequities: Transformative approaches to a healthy, prosperous life forall* (No. WHO/EURO: 2019-3533-43292-60676). World Health Organization. Regional Office for Europe.

Hanif, N., & Arshed, N. (2016). Relationship between school education and economic growth: SAARC countries. *International Journal of Economicsand Financial Issues, 6*(1), 294-300.

Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2010). *Education and economic growth*. Peterson, P., Baker, E. & McGaw, B. (Eds.), International Encyclopedia of Education, Vol. 2, Elsevier, Oxford, pp. 245-252.

Hart, R. A. (2013). *Children's participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. Routledge.

Hatipoğlu, A. (2016). Eğitim ve siyasal değişme: Türk Devrimi'nin eğitime yüklediği anlam. *Sosyoloji Dergisi*, (1ozel).

Islam, S., & Clarke, M. (2002). The relationship between economic development and social welfare: A new adjusted GDP measure of welfare. *Social Indicators Research*, *57*(2), 201-229.

İnce, S. ve Akcanca, N. (2021). Okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik ebeveyn görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 172-197.

Karaboğa, M. T. (2018). Medya çağında çocuk ve çocuk kültürü: Şiddet ve tüketim kültürünün yansımaları. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, *2*(2), 1-17.

Karademir, E. (2013). Öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında okul dışı öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesi.

Karaduman, E. ve Gökgöz, E. (2017). TRT yerli çocuk programlarında çocukluğun inşası: Eğitim, toplumsallaşma, politik özne biçimleri. *TRT Akademi Dergisi*, *2*(4), 377-397.

Kayıran, M. (1998). Atatürkçü düşünce ışığında: Çağdaş eğitim. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, *14*(42), 780-830.

Kılıç Ertaş, H., & Şen, A. İ. (2014). Okul dışı öğrenme etkinliklerine ve eleştirel düşünmeye dayalı fizik öğretiminin öğrenci tutumlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, *39*(176).

Kılıç, S. (2013). Örnekleme yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, *3*(1), 44-6.

Koçak, M. (2022). Okul Öncesi Eğitimde Okul Dışı Öğrenme Ortamlarının Kullanımına Yönelik Bir Olgubilim Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Kozol, J. (1985). Illiterate America. *Garden City, NY: Anchor-Doubleday*, 10.

Köktürk, A. (2011). Modern öncesi devletin yönetim anlayışı. *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, *7*(13), 73-97.

Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (Genişletilmiş 9. Baskı). Alkım Yayınları.

Marquez-Ramos, L., & Mourelle, E. (2019). Education and economic growth: an empirical analysis of nonlinearities. *Applied Economic Analysis 27*(79), 21-45.

Mialaret, G. (Ed.). (1979). *Thechild'srighttoeducation*. UNIPUB..

Miles, M., Huberman, M., & Saldana, J. (2014). Qualitative data analysis: A methods 160 sourcebook. European Journal of Science Education. Los Angeles: Sage Puplication, Thousand Oaks.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). *Okul öncesi eğitim programı* (36-72 aylık çocuklar için). T. Gürkan ve H. Haktanır (Eds.), MEB Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Eğitim tarihimizdeki öğretmenler kitapları*. https://oygm.meb.gov.tr/kitap/kitap/19/index.html#p=387 sayfasından erişilmiştir.

Moloney, M. (2011). *Locating quality in early childhood care and educational discourse in Ireland: Pre-school and infant classrooms as a crucible of learning and development*. [Unpublished doctoral dissertation]. University College Limerick.

Mormina, M. (2019). Science, technology and innovation as social goods for development: rethinking research capacity building from sen's capabilities approach. *Science and Engineering Ethics*, *25*(3), 671-692.

Mridha, M. R. (2021). Challenges and prospects of Non-formal education program of Bangladesh. *Interdisciplinary Journal of Applied and Basic Subjects*, *1*(1), 44-54.

Naisbitt, J., & Aburdene, P. (1990). Megatrends 2000-Büyük Yönelimler. *Çev: Erdal Güven), Form Yay., İstanbul*.

Nama, A. (2010). *Black space: Imagining race in science fiction film*. University of Texas Press.

National Research Council. (2015). *Transforming the work force for children birth through age 8: a unifying foundation*. The National Academies.

Naudeau, S. ve Hasan, R. A. (2016). *Early childhood development : a review of the global evidence.* World Bank Group.

Ocak, İ. ve Korkmaz, Ç. (2018). Fen bilimleri ve okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, *4*(1), 18-38.

OECD. (2012). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. OECD Publishing.

Oktay, A. (1990). Türkiye'de okul öncesi eğitim. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*, 151-160.

Oktay, A. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. Oktay, A. ve Unutkan, Ö.P. (Eds.), *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. Morpa Yayınları.

Okur-Berberoğlu, E. O. B., & Uygun, S. (2013). Sınıfdışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişim durumunun örgün ve yaygın eğitim kapsamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(2), 32-42.

Öner, G., & Öztürk, M. (2019). Okul dışı öğrenme ve öğretim mekânları olarak bilim merkezleri: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20*, 1109-1135.

Öztan, G. G., & Berktay, F. (2011). Türkiye'de Çocukluğun Politik İnşası.

Özür, N. K., & Şahin, S. (2010). Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Dışı Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *18*(3), 324-347.

Ramey-Gassert, L. (1997). Learning science beyond the classroom. *The elementary school journal*, *97*(4), 433-450.

Resnick, L. B. (1987, December). The 1987 PresidentialAddress: Learning in andout of school. *Educational Researcher*, *16*(9), 13-19.

Saraç, H. (2017). Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3*(2), 60-81.

Sattar, H., & Taimur, S. (2019). Foundations of Child Development as a Tool for Lifelong Well-Being. In W.Leal Filho et al. (eds.), Quality Education, Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals, 1-11.

Schapiro, T. (1999). What is a child?. *Ethics*, *109*(4), 715-738.

Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2013). Preschool a source for young children's learning and well-being. *International Journal of Early Years Education*, *21*(2-3), 207-222.

Sommer, D., PramlingSamuelsson, I., & Hundeide, K. (2013). Early childhood care and education: a child perspective paradigm. *European Early Childhood Education Research Journal, 21*(4), 459-475.

Sözer, Y. (2015). S*ınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler: Bir meta-sentez çalışması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sözer, Y., & Oral, B. (2016). Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Süreci: Bir Meta-Sentez Çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(22), 278-310.

Stoll, L. (2009). Capacity building for school improvement or creating capacity for learning? A changing landscape. *Journal of educationalchange, 10*(2), 115-127.

Şen, A., Oktay, Ö. & Üner, S. (2021). Fen Bilimleri, Fizik, Kimya, Biyoloji Öğretim Programları İle Ders Kitaplarının Okul Dışı Öğrenme Yönünden İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 671-710.

Tunçeli, H. İ. ve Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3*(3), 1-12.

Ural, O. ve Ramazan, M. O. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. Özdemir, S., Bacanlı, H., & Sözer, M. (Eds.), *Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri* (s. 11- 61). Türk Eğitim Derneği.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (7.Baskı). Ankara: Seçkin yayıncılık.

Yılmaz, N. (2003). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. Sevinç, M. (Ed.). *Türkiye'de okul öncesi Eğitim* (s. 12-17). Morpa Yayınları.

Zembat, R. (1994). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6*(6), 313-323.