

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Öğretimine İlişkin Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi*

Pelin PİŞTAV AKMEŞE **
Nilay KAYHAN***

Öz: Okul öncesi eğitim 36-60 ay aralığındaki çocukların gelişim düzeyleri ile bireysel özelliklerine uygun eğitim ortamlarında motor, sosyal ve duygusal, bilişsel, dil ve özbakım becerilerinin desteklendiği bir süreçtir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin mesleki özyeterliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama yönteminde gerçekleştirilen araştırmada veriler "Kişisel Bilgi Formu" ve Kadim (2012) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketi" ile toplanmıştır. Öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak oyun öğretimi etkinliklerini planlama, değerlendirme alt boyutu puanları ile oyun öğretimi mesleki özyeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturan okul öncesi eğitimde oyun ile eğitim-öğretimin bir bütün olarak düşünülmesi ve etkinliklerin oyun temelli düzenlenmesi son derece önemlidir.

Anahtar Sözcükler: Özyeterlik, oyun öğretimi, okul öncesi öğretmeni.

Research of Self-Efficacy Level Regarding Game Teaching of Preschool Teachers

Abstract: Preschool education in the range of 36-60 months regarding the individual characteristics of children, and developmental levels in a range of educational environments, social and emotional, physical and intellectual processes are all supported. In this research that aims to determine the self efficacy level regarding game teaching of preschool teachers. In the research carried out as descriptive survey method, the data is obtained from "Personal Information Form" and "Preschool Period Game Teaching Self-Efficacy Questionnaire" developed by Kadim (2012). Depending on the teachers' age, there is a meaningful difference between planning the game teaching activities, evaluation of them with their sub-scores. In the preschool period constituting the first step of education system, It is extremely important that game and education should be considered as a whole and the activities should be arranged as game-based.

Keywords: Self-Efficacy, game education, pre-school teachers.

Temel eğitime hazırlayıcı bir süreç olan okul öncesi dönem, eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturmaktadır. Üç yaşından itibaren başlayan okul öncesi eğitim sürecinde çocukların sosyal, zihinsel, bedensel ve duygusal yönden gelişimlerinin desteklenmesini amaçlayan eğitim programları uygulanırken, gelişim döneminin getirdiği özellikler dikkate

* 25-27 Eylül 2014 tarihinde düzenlenen Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

** Yard. Doç. Dr. Pelin Piştav Akmeşe, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İzmir/Türkiye e-posta: pelinakmese@gmail.com

*** Doktora Öğr. Nilay Kayhan, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü Ankara/Türkiye, e-posta: nilaykayhan@gmail.com

alınmaktadır (Şahin, 1998). Bu dönemdeki çocuklar, meraklı araştırmacı ve sorgulayıcı davranış özellikleri gösterdiklerinden ebeveynler ve öğretmenler tarafından çocukların neden-sonuç ilişkisini kurabilecekleri, meraklarını giderebilecekleri, tahmin etme becerilerinin desteklenebileceği eğitim ortamları hazırlanmalıdır (Aktaş Arnas, 2003).

Okul öncesi dönemde çocuğun gelişimi için etkili öğretim yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Adıgüzel, 2012). Oyun, bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle tüm etkinliklerin oyun temelli düzenlenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı-MEB, 2006). Çocuklar için en doğal öğrenme ortamını sunan oyun (Sevinç, 2004), duygusal bir ifade aracı olduğu gibi, bir şeyler öğrenmesini ve yaratıcılık yetilerinin gelişmesine katkı sağlayan oldukça etkili bir araçtır. Oyun ortamı içinde çocuklar, öğrenme sürecini deneyimsel ve katılım ilkesine göre gerçekleştirmektedir (Çakmak Güleç, 2012). Oyunda tüm beden hareket halindedir, bu hareket içten gelen bir davranıştır, süreç isteğe bağlıdır (Adıgüzel, 2012). Özellikle yaşamın ilk yıllarında araştırma ve keşfetme ortamı sağlayan oyunlar, öğrenme sorumluluğu kazandıran etkinlikler dizisi olarak tanımlanmaktadır. Ancak öğrenmenin merkezinde olan ve özelliklerinden dolayı eğitim ortamlarında kullanılması önerilen oyunlar, öğretmenlerin mesleki becerileri ile yakından ilişkilidir. Bu bakımdan öğrenme ortamlarında nitelikli oyun uygulamaları, öğretmenlerin etkili bir öğretim planı hazırlayabilmeleri, hazırladıkları planları uygulamaları ve değerlendirmeleri ile gerçekleşmektedir (Ellialtıoğlu, 2005).

Oyun, başta erken çocukluk ve okul öncesi dönem olmak üzere farklı eğitim kademelerindeki öğretim sürecini etkilemektedir. Oyun öğretimi süreci, öğrencilerin yaş grubu ve gelişim özelliklerine göre farklılık gösterebilmektedir. Bir öğretim yöntemi olarak oyunun sınıf içinde amacına uygun ve nitelikli olarak kullanabilmesi için uygun oyunların seçilmesi, planlanması gerekmektedir. Bu bakımdan okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi ile ilgili görüş ve tutumları, özyeterlikleri kaliteli bir eğitim sürecine ulaşılabilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir (Kadim, 2012; Tepe ve Demir, 2012). Tutumlar, bireyin gerek sosyal algılarını gerekse davranışlarını etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, 2010). Öğretmenlerin sahip oldukları tutumlar ve öncelikler, sınıflarındaki öğretim sürecine dönük planlama ve uygulama çabaları üzerinde belirleyici rol oynamaktadır. Tutum, bilgi ve beceri ilişkisi düşünüldüğünde özyeterlik kavramı ön plana çıkmaktadır. Öğretmenin etkili bir plan ve başarılı bir öğrenme ortamı yaratabilmesi ise, kendisinin öğretmenliğine ilişkin özyeterlik inancına bağlıdır (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005). Alanyazında özyeterlik, kişinin çevresinde olup bitenler üzerinde etkili olabilecek biçimde bir edimi başlatıp, sonuç alınca kadar sürdürebileceğine olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1994).

Yeterlik ve özyeterlik kavramları farklı anlam taşımaktadır. Öğretmenler açısından düşünüldüğünde özellikle öğretmen yeterliği, öğretmen etkililiği ve başarısı, özyeterlik düzeyini tam anlamıyla karşılamamaktadır (Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2004). Özyeterlik, bireyin belirli bir konuda başarılı olmak amacıyla gerçekleştirmek üzere etkinlikleri organize etmesi, uygulaması ve bu sürece olan inancıdır. Bu bakımdan öğretmenlerin özyeterlik inançları ile öğrenme-öğretme sürecine yönelik planlama,

uygulama ve değerlendirme becerileri arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Dellinger, Bobbett, Olivier ve Ellet, 2008).

Bir diğer yandan özyeterlik, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecini beklenen nitelikte yürütme yeteneklerine olan kişisel inançlarıdır (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Alan yazında özyeterlik sahibi öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini önemsedikleri, planlama becerilerinin farkında oldukları ve bir işe yönelik motivasyonlarının daha üst düzeyde olduğu ifade edilmektedir (Caprara, Barbaranelli, Steca ve Malone, 2006; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Gürcan, 2005; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010). Ayrıca özyeterlik düzeyleri meslektaşları ile işbirliği yapmaları, kurumsal aidiyet düzeyleri ve iş doyumları üzerinde belirleyici bir faktördür. Öğretmenlerin mesleki bağlılık ve iş doyumları ile özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalarda, özyeterlik düzeyi arttıkça öğretmenlerin okul ve sınıf iklimine karşı daha katılımcı oldukları, öğrencilerine karşı daha kabul edici davranışlar sergiledikleri, mesleki bağlılık ve iş doyum düzeylerinin yükseldiği belirtilmiştir (Caprara, Barbaranelli, Borgogni ve Steca, 2003; Caprara, Barbaranelli, Steca ve Malone, 2006).

Öz-yeterlik, öğretmenin kendisine bir öğretmen olarak görevlerim nedir? sorusunu sorması ve bu görevlerini yerine getirmesi için gerekli olan bilgi ve becerilerini kullanarak bir eylem planı geliştirip geliştirmediği ile bu planın uygulayabilirliğine yanıt verme sürecidir (Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2004). Öğretmenlerin özyeterlik inançlarının dört temel kaynağı bulunmaktadır. Bu kaynaklar sosyal modeller tarafından sağlanan yaşantılar, tam ve doğru deneyimler, sözel ikna ile bireyin fiziksel ve duygusal durumudur. Bandura'ya göre bu kaynaklardan en etkili olanı bireyin bizzat yaşadığı deneyimlerdir (Bandura, 1994). Bu bakımdan öğretmenlerin eğitimde oyundan yararlanabilme yeterlikleri, önemli bir eğitim aracı olan oyun hakkındaki bilgileri ve uygulamaya yönelik beceri düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Bu durum bir okul öncesi öğretmeni için oyun ve oyun sürecine ait özellikler hakkındaki özyeterlik düzeyinin, oyun sürecinde yaşadığı deneyimlerle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Yıldız, 1997).

Son yıllarda oyunun çocuk gelişimi üzerindeki etkisi konusunda, öğretmenlerin ve anne babaların görüşlerini inceleyen araştırma bulgularında, çocukların gelişimlerinin desteklenmesi ve başarılarının artırılmasında oyunun büyük rolü olduğu ifade edilmektedir (Adıgüzel, 2012; Artar, 1999; Yıldız, 1992). Okul öncesi dönemde oyun süreci, çocuk için okul ve ev arasındaki devamlılığı destekleyerek kazanılan bilgi, beceri ve tutumların kalıcılığını sağlamaktadır (Akkök, 2003; Duran, 2005; Oktay ve Unutkan, 2003; Tortop ve Oca, 2010). Yaşamın temeli olma özelliği gösteren okul öncesi dönemde, öğrenme hızı çok yüksek olup, çocuklara verilen eğitim duygusal ve sosyal, bilişsel yönden onları desteklemektedir (Güleç ve Genç, 2010; Oğuzkan ve Oral, 1997). Çocukların nitelikli bir okul öncesi eğitim süreci geçirmeleri için araştırma ve yaratıcılık düzeylerini destekleyici, sorularına yanıt bulacakları eğitim ortamları oluşturulmalıdır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000; Özbey, 2006). Oyun, okul öncesi dönemin önemli ve etkili aktivitesidir (Eheart ve Leavitt, 1985; Akt:Oksal; 1999).

Oyun oynamak ve oyun, canlıların en değerli deneyimlerinden biri olup, öğrenmede önemli bir araçtır (Çelen, 1999; Güleç, 2012). Bu bakımdan oyun, okul öncesi dönemlerinde çocuklara sunulacak eğitimin niteliğine katkı sağlamaktadır (Arı, 2003; Dinç, 2012; Yıldız, 1992). Yıldız (1992), oyun konusundaki öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasını İzmir il merkezindeki 136 kurumdaki 3-6 yaş grubunda çalışan 290 öğretmenle gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularında, öğretmenlerin %98.97'si oyunun yararına inandıklarını, oyunun, çocukların zihinsel, duygusal, sosyal, motor becerileri geliştirdiğini ifade etmiştir. Sınıfta eğitici oyunların uygulanması gerektiğine inanan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%56.55), oynatacağı oyunlar için önceden eğitsel bir amaç belirlemesi yaptıklarını, oynatacağı oyunları seçip belirlemede kaynak olarak kitapları (%73.79), okulun oyun arşivini (%7.59) tercih ettiklerini belirtmiştir. Konuya göre kendilerinin oyun geliştirdiğini belirten öğretmenlerin (%36.90) grubun yarısından daha azını oluşturduğu, sınıflarındaki öğrenci sayısı 25'ten fazla olduğunda öğretmenlerin hareket oyununa katılımlarında azalma olduğu görülmüştür. Bir diğer çalışma ise Artar (1999) tarafından, Ankara'da yaşayan orta sosyo-ekonomik düzey semtlerdeki okullarda çalışan öğretmenlerin oyun hakkına ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilerinin oyun oynamalarını istedikleri ve onların oyunlarını zenginleştirmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Okul başarısının çocukların yaşamında en önemli değer olduğunu ifade eden öğretmenler, oyunun çocuk gelişimine katkısı olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Erden (2001) tarafından yapılan bir başka çalışmada, anaokullarına devam eden çocukların öğretmenlerinin ve ebeveynlerinin çocuk oyunları ile oyuncakları hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Ebeveynlerin oyun ve oyuncak konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Tortop ve Ocak (2010) ise sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, erkek öğretmenlerin eğitsel oyun uygulamalarında kendilerini daha yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.

Her çocuğun gerçek yaşantısından daha çok benimsediği ve daha çok içinde yaşayarak mutlu olduğu bir dünya olan oyun, yaşamın tüm dönemleri ile iç içedir (Dönmez, 1992). Okul öncesi eğitim ortamları, çocukların ilerleyen yaşama hazırlandığı bir nitelik taşımaktadır (Kuru Turaşlı, 2012). Bir çocuk için öğrenmenin en doğal yolunun oyun olduğu dikkate alındığında, okul öncesi eğitim ortamlarında oyunların iyi planlanmış, iyi hazırlanmış ve yapılandırılmış olması kaçınılmazdır. Dolayısıyla oyun ve oyun öğretimi konusunda okul öncesi öğretmenlerinin planlama, uygulama yeterlikleri ile oyun sürecindeki gözlem verilerine dayalı olarak çocukların performanslarını değerlendirebilme becerileri, onların oyun öğretimine ilişkin özyeterlik düzeylerinin belirlenmesini zorunlu kılmaktadır. Ülkemizde okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin özyeterlik düzeylerinin incelenmesi, lisans programlarında oyun öğretimine yönelik verilen derslerin değerlendirilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmada Türkiye'de okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeylerinin, oyun etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme özyeterlikleri ile mesleki özyeterlikleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlikleri,

- yaşlarına,
- mesleki kıdemlerine,
- eğitim düzeylerine,
- görev yaptıkları okul türü
- oyun dersi alma durumları ve
- sınıfta yardımcı eleman olma durumuna göre
- sınıflarındaki öğrenci sayısına ve
- öğrencilerin yaş grubuna göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma betimsel nitelikte bir çalışmadır. Tarama modellerinden olan betimsel tarama modelleri ile mevcut olayların geçmişteki olay ve şartlarla ilişkileri göz önünde bulundurulur. Var olan bu durumlar arasındaki etkileşimler belirlenmeye çalışılır, eldeki verilere dayanılarak yanıtlar ortaya konur (Kaptan, 1998, Karasar, 2005).

Evren ve Örneklem

Araştırma , Ege Bölgesi Manisa ili Salihli ilçe merkezindeki MEB'liğine bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar bağımsız okul öncesi ve anasınıflarına devam eden 36-60 ay aralığındaki çocuklar ile çalışan 45 okul öncesi öğretmendir. Örneklem yöntemi olarak "basit rastlantısal (tesadüfi) örneklem yöntemi" seçilmiştir. Örneklem yöntemi bir çalışmada evrenin tamamına ulaşılmasının güç veya imkânsız olduğu durumlarda başvurulan bir yoldur. Basit rastlantısal (tesadüfi) örneklem yönteminin tercih edilme nedeni, evrendeki her birimin örneklem seçilmede eşit ve bağımsız ihtimalinin bulunması koşuludur (Karasar, 2005).

Araştırma verileri 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiş, resmi eğitim kurumlarına bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan 45 okul öncesi öğretmenin, "Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketi'ne verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır. Anketler, belirlenen eğitim kurumlarında araştırmacılar tarafından eğitim sürecinden sorumlu öğretmenler ve kurum eğitim koordinatörleri ile görüşülerek gönüllülük esası temel alınarak doldurulmuştur. Okul öncesi öğretmenleri ile uygun zaman aralıklarında (ders öncesi, teneffüs veya ders sonrası kurumda buldukları zaman aralıklarında özel olarak araştırmacılar tarafından görüşmek amaçlı uygun saat belirlenerek), yüz yüze görüşülmüş "Kişisel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketi'ni

doldurmaları sağlanmıştır. Tamamı kadın öğretmenlerden oluşan çalışma grubunun mesleki durumları, görev yaptıkları sınıf düzeyi ve öğrencilerine ait özellikler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1
Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	N	%	
Yaş	25 yaş ve altı	11	24.4
	26-30 yaş	16	35.6
	31-35 yaş	18	40.0
Görev yapılan kurum	İlkokul anasınıfı	18	40.0
	Bağımsız anaokulu	27	60.0
Eğitim Düzeyi	Lisans	20	44.4
	Önlisans (Açıköğretim)	25	55.6
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	27	60.0
	6-10 yıl	18	40.0
Oyun dersi alma durumu	Evet	17	37.8
	Hayır	28	62.2
Sınıfta yardımcı eleman bulunma durumu	Evet	29	64.4
	Hayır	16	35.6

Tablo 1’de belirtildiği gibi öğretmenlerin %75.6’sı 26-35 yaş aralığında olup, %44.4’ü lisans mezunu ve %60’ı bağımsız anaokulunda görev yapmaktadır. %62.2’si eğitimleri sürecinde oyun ile ilgili bir ders almamış ve %64.4’si sınıflarında yardımcı eleman ile birlikte çalışmaktadır.

Tablo 2
Sınıftaki Çocukların Demografik Özellikleri

Yaş aralığı	N	%
36-48 ay	27	60
49-60 ay	18	40
Toplam	45	100
Sınıf mevcudu		
11-15 öğrenci	23	51.1
15 ve üzeri	22	49.0
Toplam	45	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenleri yaşları 3-5 arasında değişen çocukların devam ettiği sınıflarda görev yapmaktadır. Çocukların %60’ı 36-48 ay, %40’ı 49-60 ay yaş aralığında olup; sınıfların %51’ine 11-15 arası, %49’una ise 15 ve üzerinde öğrenci devam etmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu” ile özyeterliğe ilişkin veriler ise Kadim (2012) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketi” kullanılmıştır. Cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yaptıkları kurum türü, sınıf mevcudu,

öğrencilerinin yaşları, sınıfta yardımcı elemanın olması durumu ve öğretmenlerin oyun öğretimi ile ilgili ders alma durumları araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluştururken; öğretmenlerin “Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketi”nden oyun öğretimine yönelik özyeterlik düzeylerini belirleyen puanlar bağımlı değişkenini oluşturmaktadır. Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketi; oyun etkinliklerini planlamaya ilişkin özyeterlikler, oyun etkinliklerini uygulamaya ilişkin özyeterlikler, oyun etkinliklerini değerlendirmeye ilişkin özyeterlikler ve oyun öğretimine ilişkin mesleki özyeterlik olarak dört alt boyuttan oluşmaktadır. 38 maddelik beşli likert tipinde (her zaman, sık sık, bazen, nadiren, hiçbir zaman) bir ölçek olan ankette sadece 19. madde olumsuz ifade içerdiği için ters puanlanarak toplam puan elde edilmektedir. Bu puanlamaya göre anketten en yüksek 186 puan, en düşük ise 42 puan alınabilmektedir. Alınan puanların yüksek olması, öğretmenlerin oyun öğretimi konusunda kendilerini yeterli gördükleri anlamına gelmektedir. Anketin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha = .90$, test tekrar test uygulaması pearson korelasyon katsayısı $r = .94$ olarak belirtilmiştir (Kadim, 2012).

Verilerin Analizi

Veriler SPSS 18.0 paket programı kullanılarak, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi testleri ile analiz edilmiştir. Araştırma verileri ile gerçekleştirilen tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerin yanı sıra araştırmanın amaçlarına uygun olarak okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerini planlamaya, uygulamaya ve değerlendirmeye ilişkin özyeterlikleri ile oyun öğretimine ilişkin mesleki özyeterlik düzeylerinin eğitim düzeyi, mesleki kıdem, görev yaptıkları okul türü, oyun dersi alma durumu, sınıflarında yardımcı eleman olma durumu, sınıf mevcudu, öğrencilerin yaş aralığı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı t-testi (independent sample t test) ile analiz edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarının oyun etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme özyeterlikleri ve oyun öğretimi mesleki özyeterlikleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı ise tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ile test edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde 36-60 ay aralığındaki çocukların okul öncesi eğitime devam ettiği ilkököl anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri, öğretmenlerin yaş, meslek kıdemleri, eğitim düzeyleri, görev yaptıkları okul türü, oyun dersi alma durumları, sınıflarında yardımcı eleman olup olmama durumu, sınıflarındaki öğrenci sayısı ile görev yaptıkları sınıftaki çocukların yaş aralığı değişkenlerinin Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketinden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

1- Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 3

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Oyun Öğretimine İlişkin Özyeterlikler Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Planlama	25 ve altı	11	66.00	2.45	Gruplararası	163.022	2	85.511	2.408	.034*	1-2
	26-30	16	61.00	7.55	Gruplariçi	142.778	42	33.852			
	31-35	18	63.11	5.45	Toplam	1584.800	44				
	Toplam	45	63.06	6.00							
Uygulama	25 ve altı	11	37.72	2.53	Gruplararası	9.818	2	4.909	.235	.792	
	26-30	16	36.50	4.76	Gruplariçi	878.182	42	20.909			
	31-35	18	37.00	5.28	Toplam	888.00	44				
	Toplam	45	37.00	4.49							
Değerlendirme	25 ve altı	11	33.27	1.10	Gruplararası	143.636	2	71.818	5.241	.009*	1-2
	26-30	16	29.28	4.72	Gruplariçi	575.564	42	13.704			
	31-35	18	29.05	3.66	Toplam	719.200	44				
	Toplam	45	30.13	4.04							
Mesleki Özyeterlik	25 ve altı	11	31.90	1.70	Gruplararası	82.646	2	41.323	3.795	.031*	1-3
	26-30	16	29.50	3.24	Gruplariçi	457.354	42	10.889			
	31-35	18	28.44	3.98	Toplam	540.000	44				
	Toplam	45	29.66	3.50							

Tablo-3 incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik alt boyutlarının tümünde 25 ve altı yaş öğretmenlerin diğer iki grupta yer alan öğretmenlerden daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Yapılan varyans analizi sonucunda planlama [$F(2-42)=2.408$, $p<0.05$], değerlendirme [$F(2-42)=5.241$, $p<0.05$] ve mesleki özyeterlik [$F(2-42)= 3.795$, $p<0.05$] alt boyutu puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ancak uygulama [$F(2-42)= .235$, $p>0.05$] alt boyutları arasındaki farkın anlamlı olmadığı olduğu saptanmıştır. Planlama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik alt boyutunda gruplar arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğu Tukey HSD testi ile değerlendirilmiştir. Planlama özyeterlik puanları arasında çoklu karşılaştırma testi sonucunda, 25 yaş ve altı öğretmenlerin 26-30 yaş arası öğretmenlere ait planlama özyeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bir diğer anlamlı farklılık ise oyun etkinliklerine ilişkin değerlendirme özyeterlikleri alt boyutundadır. 25 yaş ve altı öğretmenlerin değerlendirme özyeterlik puanlarının, 26-30 yaş ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin değerlendirme özyeterlik puanları ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Benzer biçimde okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin mesleki özyeterlik puanları incelendiğinde, 25 ve altındaki bir yaşa sahip öğretmenler ile 31-35 yaş aralığına sahip öğretmenlerin mesleki özyeterlik puanları arasında;

25 ve altındaki yaştaki grupta yer alan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin Oyun Öğretimi Özyeterlik Alt Boyutları (OÖÖAB) ile Mesleki Özyeterlik (MÖ) düzeylerine ilişkin bulgular, eğitim düzeyleri, mesleki kıdemleri, görev yaptıkları okul türü, oyun dersi alma durumları, sınıfta yardımcı eleman bulunma durumu, sınıftaki öğrenci sayısı ve öğrencilerin yaş gruplarına göre t-testi ile analiz edilmiştir. Bulgular, tablolar halinde sunulmuştur.

2- Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Oyun Öğretimini Planlama, Uygulama, Değerlendirme ile Mesleki Özyeterlikleri Puanlarının Dağılımına Yönelik t-Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	OÖÖYAB ile MÖ	N	X	Ss	Sd	t	p
1-5 yıl	Planlama	27	63,85	6,00	43	1.077	.288
6-10 yıl	Planlama	18	62,00	6,02			
1-5 yıl	Uygulama	27	37,00	3,70	43	-.067	.947
6-10 yıl	Uygulama	18	37,05	5,50			
1-5 yıl	Değerlendirme	27	30,07	4,70	43	-.119	.946
6-10 yıl	Değerlendirme	18	30,20	2,70			
1-5 yıl	Mesleki Özyeterlik	27	29,80	3,36	43	.172	.864
6-10 yıl	Mesleki Özyeterlik	18	29,55	3,80			

Tablo 4'e göre mesleki kıdemi 1-5 yıl olan okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama özyeterlik puanları daha yüksek (63.85 ± 6.00) iken mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin puanları daha düşük düzeydedir (62.00 ± 6.02). Her iki mesleki kıdem grubunda yer alan öğretmenlerin oyun öğretimi planlama özyeterlik puanları genel olarak yüksek iken; mesleki özyeterlik puanlarının düşük olduğu dikkati çekmektedir. Ancak mesleki kıdemlerinin okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama ($t_{(43)}=1.077$, $p>.05$), uygulama ($t_{(43)}=-.067$, $p>.05$) ve değerlendirme ($t_{(43)}=-.119$, $p>.05$) ile mesleki özyeterlik ($t_{(43)}=.172$, $p>.05$) düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

3- Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 5'te eğitim düzeylerine göre okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik puanları görülmektedir. Açıköğretim mezunu (63.00 ± 6.42) ve lisans mezunu (63.20 ± 5.60) okul öncesi öğretmenlerinin planlama özyeterlik puanları daha yüksek iken her iki grubunda mesleki özyeterlik puanlarının daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi değişkeni, okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama ($t_{(43)}=-.132$, $p>.05$), uygulama ($t_{(43)}=.664$, $p>.05$) ve değerlendirme ($t_{(43)}=.049$, $p>.05$) ile mesleki özyeterlik ($t_{(43)}=-.056$, $p>.05$) puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Tablo 5

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Oyun Öğretimini Planlama, Uygulama, Değerlendirme ile Mesleki Özyeterlikleri Puanlarının Dağılımına Yönelik t-Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	OÖÖYAB ile MÖ	N	X	Ss	Sd	t	p
Açıköğretim	Planlama	25	63,00	6,42	43	-132	.896
Lisans	Planlama	20	63,20	5,60			
Açıköğretim	Uygulama	25	37,40	4,72	43	.664	.511
Lisans	Uygulama	20	36,50	4,25			
Açıköğretim	Değerlendirme	25	30,16	4,60	43	.049	.961
Lisans	Değerlendirme	20	30,10	3,34			
Açıköğretim	Mesleki Özyeterlik	25	29,65	3,56	43	.056	.955
Lisans	Mesleki Özyeterlik	20	29,70	3,51			

4- Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 6

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Oyun Öğretimini Planlama, Uygulama, Değerlendirme ile Mesleki Özyeterlikleri Puanlarının Dağılımına Yönelik t-Testi Sonuçları

Okul Türü	OÖÖYAB ile MÖ	N	X	Ss	Sd	t	p
İlkokul anasınıfı	Planlama	18	63,16	5,60	43	.090	.929
Bağımsız Anaokulu	Planlama	27	63,00	6,35			
İlkokul anasınıfı	Uygulama	18	37,95	5,34	43	1,156	.254
Bağımsız Anaokulu	Uygulama	27	36,37	3,80			
İlkokul anasınıfı	Değerlendirme	18	30,95	2,58	43	1,102	.277
Bağımsız Anaokulu	Değerlendirme	27	29,60	4,75			
İlkokul anasınıfı	Mesleki Özyeterlik	18	29,50	4,13	43	-.258	.798
Bağımsız Anaokulu	Mesleki Özyeterlik	27	29,79	3,09			

Tablo 6'da görev yaptıkları okul türüne göre okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik puanları görülmektedir. İlkokul anasınıfı (63.16 ± 5.60) ve bağımsız anaokullarında (63.00 ± 6.35) görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin planlama özyeterlik puanları daha yüksek iken her iki grubunda mesleki özyeterlik puanları daha düşük düzeydedir. Okul türü okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama ($t_{(43)}=.090$, $p>.05$), uygulama ($t_{(43)}=1,156$, $p>.05$) ve değerlendirme ($t_{(43)}=1,102$, $p>.05$) ile mesleki özyeterlik ($t_{(43)}=-.258$, $p>.05$) düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

5- Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri oyun dersi alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 7'de oyun dersi alma durumlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik puanları görülmektedir.

Oyun dersi alma durumlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama ($t_{(43)}=-1,085$, $p>.05$), uygulama ($t_{(43)}=-1,027$, $p>.05$) ve değerlendirme ($t_{(43)}=-1,009$, $p>.05$) ile mesleki özyeterlik ($t_{(43)}=.846$, $p>.05$) puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 7

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Dersi Alma Durumlarına Göre Oyun Öğretimini Planlama, Uygulama, Değerlendirme ile Mesleki Özyeterlikleri Puanlarının Dağılımına Yönelik t-Testi Sonuçları

Oyun Dersi Alma Durumu	OÖÖYAB ile MÖ	N	X	Ss	Sd	t	p
Evet	Planlama	17	61,82	7,10	43	-1,085	.284
Hayır	Planlama	28	63,82	5,21			
Evet	Uygulama	17	36,11	3,80	43	-1,027	.310
Hayır	Uygulama	28	37,53	4,85			
Evet	Değerlendirme	17	29,35	4,97	43	-1,009	.319
Hayır	Değerlendirme	28	30,60	3,37			
Evet	Mesleki Özyeterlik	17	30,23	2,46	43	.846	.402
Hayır	Mesleki Özyeterlik	28	29,32	4,00			

6- Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri sınıfta yardımcı eleman olma durumuna göre göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 8’de sınıflarında yardımcı eleman bulunma durumlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik puanları görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama ($t_{(43)}=-.188$, $p>.05$), uygulama ($t_{(43)}= 000$, $p>.05$) ve değerlendirme ($t_{(43)}=1.995$, $p>.05$) ile mesleki özyeterlik ($t_{(43)}=-.496$, $p>.05$) puanlarında, sınıflarında yardımcı eleman olma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 8

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Yardımcı Eleman Olma Durumlarına Göre Oyun Öğretimini Planlama, Uygulama, Değerlendirme ile Mesleki Özyeterlikleri Puanlarının Dağılımına Yönelik t-Testi Sonuçları

Sınıfta yardımcı eleman olma durumu	OÖÖYAB ile MÖ	N	X	Ss	Sd	t	p
Evet	Planlama	29	63,00	6,34	43	-.188	.852
Hayır	Planlama	16	63,50	3,33			
Evet	Uygulama	29	37,00	3,85	43	.000	1.000
Hayır	Uygulama	16	37,00	8,07			
Evet	Değerlendirme	29	30,59	3,94	43	1,995	.073
Hayır	Değerlendirme	16	27,16	3,65			
Evet	Mesleki Özyeterlik	29	29,56	3,26	43	-.496	.622
Hayır	Mesleki Özyeterlik	16	30,33	5,12			

7- Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri sınıflarındaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 9'da okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre oyun öğretimi planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik puanları görülmektedir. 11-15 öğrenci bulunan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin (62.60 ± 6.46) ile 15 ve üzeri öğrencinin devam ettiği sınıflarda (63.54 ± 5.60) görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin planlama özyeterlik puanları daha yüksek iken her iki grubunda mesleki özyeterlik puanları daha düşük düzeydedir. Sınıftaki öğrenci mevcudu okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama ($t_{(43)} = -.519$, $p > .05$), uygulama ($t_{(43)} = -.928$, $p > .05$) ve değerlendirme ($t_{(43)} = .214$, $p > .05$) ile mesleki özyeterlik ($t_{(43)} = .648$, $p > .05$) puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Tablo 9

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Oyun Öğretimini Planlama, Uygulama, Değerlendirme ile Mesleki Özyeterlikleri Puanlarının Dağılımına Yönelik t-Testi Sonuçları

Öğrenci Sayısı	OÖÖYAB ile MÖ	N	X	Ss	Sd	t	p
11-15 öğrenci	Planlama	23	62,60	6,46	43	-.519	.606
15 ve üzeri	Planlama	22	63,54	5,60			
11-15 öğrenci	Uygulama	23	36,40	4,70	43	-.928	.359
15 ve üzeri	Uygulama	22	37,63	4,28			
11-15 öğrenci	Değerlendirme	23	30,26	4,44	43	.214	.832
15 ve üzeri	Değerlendirme	22	30,00	3,68			
11-15 öğrenci	Mesleki Özyeterlik	23	30,00	3,60	43	.648	.520
15 ve üzeri	Mesleki Özyeterlik	22	29,31	3,46			

8- Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri öğrencilerin yaş grubuna göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 10'da belirtildiği gibi 36-48 ay arasında olan çocukların devam ettiği sınıflarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin planlama özyeterlik ($64,07 \pm 5,05$) ve uygulama özyeterlik puanları ($36,33 \pm 4,10$) değerlendirme ($29,26 \pm 3,68$) ve mesleki öz yeterlik puanlarına ($29,26 \pm 3,89$) göre daha yüksektir. 49-60 ay grubu ile çalışan öğretmenlerin planlama dışındaki diğer alt boyutlarda öz yeterlik puanlarının 36-48 ay grubu ile çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak sınıflarındaki öğrencilerin yaş aralığı, her iki gruba çalışan okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama ($t_{(43)} = 1,394$, $p > .05$), uygulama ($t_{(43)} = -1,226$, $p > .05$) ve değerlendirme ($t_{(43)} = -.343$, $p > .05$) ile mesleki özyeterlik ($t_{(43)} = -.954$, $p > .05$) puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Tablo 10

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Yaş Grubuna Göre Oyun Öğretimini Planlama, Uygulama, Değerlendirme ile Mesleki Özyeterlikleri Puanlarının Dağılımına Yönelik t-Testi Sonuçları

Öğrenci yaş grubu	OÖÖYAB ile MÖ	N	X	Ss	Sd	t	p
36-48 ay	Planlama	27	64,07	5,05	43	1,394	.171
49-60 ay	Planlama	18	61,55	7,08			
36-48 ay	Uygulama	27	36,33	4,10	43	-1,226	-.227
49-60 ay	Uygulama	18	38,00	4,97			
36-48 ay	Değerlendirme	27	29,26	3,68	43	-.343	.733
49-60 ay	Değerlendirme	18	30,39	4,63			
36-48 ay	Mesleki Özyeterlik	27	29,26	3,89	43	-.954	.343
49-60 ay	Mesleki Özyeterlik	18	30,28	2,83			

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyleri, meslek kıdemleri, görev yaptıkları okul türü, oyun dersi alma durumları, sınıflarında yardımcı eleman olup olmama durumu, sınıflarındaki öğrenci sayısı ve öğrencilerin yaş aralığı değişkenlerinin oyun öğretimi özyeterliklerinin tüm alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ($p>.05$); buna karşın öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak oyun öğretimi etkinlikleri planlama, değerlendirme alt boyutu puanları ile oyun öğretimi mesleki özyeterlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Oyun etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik alt boyutlarında, mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenler ile 6-10 yıl olan, ayrıca 36-48 ay yaş grubuna eğitim veren öğretmenler ile 49-60 ay yaş grubuna eğitim veren öğretmenlerin puan ortalamalarının benzer olduğu ve özyeterlik puanlarına dair aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Okul öncesi eğitimin en temel amacı, çocuğun tüm gelişim alanlarında desteklenmesidir. Diğer yandan okul öncesi eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi ile nitelikli bir okul öncesi eğitim süreci program, öğretmen ve çocuğa yönelik özellikler, görev yapan personel, fiziksel düzenlemeler gibi birçok değişkene bağlı olarak farklılık göstermektedir. Okul öncesi eğitim programının çocukların gelişim özelliklerine göre ve uygun ortamlarda uygulanmasını okulda doğrudan çocukla etkileşime girerek sağlayan kişi öğretmendir (Dinç, 2012). Bir diğer ifade ile öğretmen özellikleri, okul öncesi eğitimin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen temel belirleyicilerden biridir (MEB, 2013; 2014).

Öğretim aracı olarak oyun, çocukların gelişimin tüm alanlarında desteklenebildiği öğrenme ve keşfetme sürecinde önemli bir etkinliktir. Bu bakımdan okul öncesi eğitim ortamlarında oyun etkinliklerine yer verilmeli, okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi özyeterliklerinin geliştirilmesi için planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenerek, uygulamalı çalışmalar yürütülmelidir (MEB, 2006; Sevinç, 2004).

36-48 ay ve 49-60 ay aralığındaki çocukların devam ettiği ilkokullarda bulunan anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine yönelik özyeterlik düzeylerinin planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik olmak üzere dört alt boyutta incelendiği bu çalışmada; okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlik puanları yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü, sınıftaki öğrencilerin yaş aralığı, sınıf mevcudu, sınıfta yardımcı elemanın var olma durumu ile öğretmenin oyun öğretimine yönelik ders alıp almama değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Planlama, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik düzeyleri, mesleki kıdemleri, sınıflarında yardımcı eleman olup olmama durumu, öğrencilerinin yaş aralığı ile sınıf mevcudu değişkenlerinin oyun öğretimi özyeterliklerinin tüm alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ($p>.05$); buna karşın oyun öğretimi etkinliklerini planlama, değerlendirme puanları ile oyun öğretimi mesleki özyeterlik puanları arasında öğretmenlerin yaşlarına bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Araştırma bulguları, alanyazındaki okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine yönelik özyeterlikleri ile ilgili çalışmaların bulguları ile benzerlik ve farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin oyun öğretimi özyeterlik düzeylerinde, planlama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik alt boyutları olmak üzere farklılığa neden olan tek değişkenin "yaş" değişkeni olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin oyun etkinliklerini değerlendirmeye ilişkin özyeterlikleri alt boyutunda, gruptaki en genç öğretmenlerin (25 ve altı yaştaki) oyun öğretimi değerlendirme etkinlikleri özyeterlik puanlarının yüksek olması, alternatif değerlendirme ve ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda ders almış olabilecekleri, oyun sürecinde değerlendirmelere daha aktif katılım gösterebilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Bir diğer yandan oyun etkinliklerini planlama alt boyutunda da 25 yaş ve altı öğretmenlerin öz yeterlik puanlarının yüksek olması, öğretmenlerin eğitimleri süresince oyun öğretimine yönelik aldıkları dersler ve katıldıkları hizmet içi eğitimler ile ilişkili olabilir. Devlet ve/veya vakıf üniversitelerinin okul öncesi öğretmenliği lisans eğitimi programlarında 6. yarıyılı zorunlu olarak okutulmakta olan 4 AKTS karşılığı krediye denk gelen "Ölçme ve Değerlendirme" dersi öğretmen adaylarının ölçme aracı geliştirebilecek bilgi ve becerilerle donatılmasını amaçlamaktadır. Günümüzde ölçme ve değerlendirme yeterliği oldukça önemli olup, öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde farklı ölçme materyalleri kullanmaları ve değerlendirme yapabilme becerilerine sahip olması beklenmektedir. 25 yaş ve altı öğretmenlerin değerlendirme özyeterlikleri puanlarının yüksek olması son yıllarda eğitim fakültelerinde okutulan ölçme değerlendirme içerikli dersler ve bu derslerin gerek lisans gerek lisansüstü eğitim önkoşullarından biri olarak görülmesi ile açıklanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim öğretim sürecinde edindikleri deneyimler mesleki uygulamalarına ve yeterliklerine etki etmektedir. Ancak alan öğretimindeki yeterlikleri için konu alanı yeterliği ön koşul olarak kabul edilmektedir (Garbett, 2003; Yalçınkaya, 2002). Bir okul öncesi öğretmenin bu yeterlikleri kazanabilmesinde eğitim-öğretim süresince edindiği bilgi, beceri ve tutumlar etkili olmaktadır. Yükseköğretim kurumlarındaki

öğretmen eğitim programlarının dersler ve içerikleri yönüyle incelenmesi, aday öğretmenlere kazandırılması gereken yeterlikler açısından önemli görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama özyeterlik düzeylerine ait puanların, uygulama, değerlendirme ve mesleki özyeterlik düzeylerine göre neredeyse iki katı kadar olduğu görülmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin uygulamaya ve değerlendirmeye ilişkin öz-yeterlikleri göz önüne alınarak, oyun ve oyun etkinliklerinin kuramsal bilgiden çok uygulamalı bir yöntem olduğu dikkate alınmalıdır. Öğretmen adaylarına üniversitelerde lisans eğitimleri süresince daha çok uygulamalı eğitimler verilebilir. Bu konuda uygulama çalışmalarına (staj) daha fazla özen gösterilebilir. Mesleki yeterliklerini destekleyecek nitelikte drama, oyun ve oyun öğretimi konulu kurs ve seminerler düzenlenebilir.

Ülkemizde devlet ve/veya vakıf üniversitelerinin okul öncesi öğretmenliği lisans eğitimi programlarında zorunlu olarak okutulmakta olan "Beden Eğitimi ve Oyun öğretimi"dersi yer almaktadır. Öğretmen adayları 3 AKTS karşılığına denk gelen bu derste oyun ve oyun kavramının çocuk için önemi, oyunun çocuk gelişimi üzerindeki etkisi, oyunun eğitimde kullanımı ve okul öncesi dönemdeki çocuklar için oyun etkinliklerinin planlanması, uygulanması ile ilgili teorik bilgi sahibi olmaktadır. Dersin verilmiş biçiminde uygulama yoğunluğunun artırılarak, yanısıra oyun ve oyun öğretimi ile ilgili seçmeli dersler programa eklenebilir.

Diğer yandan okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin mesleki özyeterlikleri alt boyutunda, 25 ve altı yaştaki öğretmenlerin puan ortalamalarının daha yüksek olması yaş ilerledikçe mesleki özyeterlik puanlarının düştüğü bulgusu, göreve yeni başladıklarında mesleki özyeterlik duygularının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin yaş ve oyun öğretimi öz yeterlik düzeyleri ile ilgili bulgular, alanyazındaki bulgular ile benzerlik ve farklılık göstermektedir.

Kadim (2012) araştırmasında göreve yeni başlayan öğretmenlerin daha düşük mesleki özyeterlik duygusuna sahip olduklarına dikkat çekerken, yaş değişkeninin okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme özyeterlikleri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığını; buna karşın yaş ilerledikçe mesleki özyeterliklerinin arttığını belirtmiştir. Yıldız (1992) öğretmenlerin oyun konusundaki düşüncelerine dayalı gerçekleştirdiği araştırmasında, yaşlarının öğretmenlerin oyunun yararına inanma, eğitim ortamlarında eğitici oyunları kullanma, oyunun çocuğun gelişimine olan yararları ve oyun etkinlikleri geliştirme konularında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü, mesleki kıdemleri ile sınıfta yardımcı personelinin olup olmaması durumunun, oyun öğretimi özyeterlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı bulgusu, Kadim (2012)'in çalışmasındaki bulgular ile benzerlik gösterirken; Yenal, İra, Çalışır, Aycan ve Aycan (2006) tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile farklılaşmaktadır. Kadim (2012) okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin özyeterliklerinin uygulama, değerlendirme ve mesleki alt boyutlarının

yardımcı personelinin olup olmamasına, görev yaptıkları okul türüne ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade ederken; Yenil ve diğlerleri (2006) öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile mezun oldukları eğitim kurumlarının beden eğitimi dersine olan görüş ve tutumlarını önemli ölçüde etkilediğini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak oyun ile eğitim-öğretim bir bütün olarak düşünölmelidir. Öğretmenlerin etkili bir öğretim planı içerisinde oyuna yer vermeleri kaçınılmazdır. Ancak, oyunun hangi aşamada plana dahil edileceği oyun ve oyuna ait özellikler ile ilişkili olduğu kadar, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerileri ile kişisel özelliklerine göre farklılaşmaktadır. Bu bakımdan oyun öğretimi konusunda uygulamalı hizmet içi eğitim programları düzenlenmeli, okul öncesi eğitime devam eden çocukların öğretmenleri ile ailelerine yönelik oyun öğretimi konulu bilgilendirici eğitim programları düzenlenmelidir.

Toplam 38 maddeden oluşan "Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketinde yer alan alt boyutlar ve bu alt boyutlardaki maddelerin bir kısmı Tablo 11'de örneklendirilmiştir.

Tablo 11

Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Özyeterlik Anketi"

	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
Oyun Etkinliklerini Planlamaya İlişkin Öz-Yeterlikler					
1.Oyun etkinliklerinin çocukların fiziksel-psikomotorgelişim alanlarını olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.					
2.Oyun etkinliklerinin çocukların sosyal-duygusal gelişim alanlarını olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.					
Oyun Etkinliklerini Uygulamaya İlişkin Öz-Yeterlikler					
15.Oyun etkinliklerini uygularken yeni bir oyun öğretimine geçmeden önce bilinen oyunları tekrarlatırım.					
16.Oyun etkinliklerinin başlangıcında oyunun özelliğine göre basit tekerleme ya da hareketlerle çocuk grubunu oyuna hazırlarım.					
Oyun Etkinliklerini Değerlendirmeye İlişkin Öz-Yeterlikler					
25.Oyun etkinlikleri sonrasında kendimi olumlu ve olumsuz yönlerimle, objektif olarak değerlendiririm.					
26.Oyun etkinlikleri sonrasında tüm çocukları ayrı ayrı değerlendiririm.					
Oyun Öğretimine İlişkin Mesleki Öz-Yeterlikler					
32.Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmek için yeterli seviyede bilgi ve beceri birikimine sahip olduğumu düşünüyorum.					
33.Oyun etkinliklerinde, oyunun kurallarını ve oynanışını çocuklara anlatma konusunda kendimi yeterli hissediyorum.					

Kaynaklar

- Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*. (2. baskı), Ankara: Naturel Yayınevi.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. & Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için "Bilgisayar Öğretmenliği Özyeterlik Ölçeği" geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Akkök, F. (2003). Farklı özelliğe sahip çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar. In A. Ataman (Edt.) *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (pp.121-142). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Aktaş Arnas, Y. (2003). Fen Eğitimi, küçük bir bilim adamı yetiştirmenin ilk adımları. *Çocuk ve Aile*, 42-47.
- Aral, N., Kandır, A. & Can Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul:YA-PA Yayınları,
- Arı, M. (2003). Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi, In. M. Sevinç (Edt.) *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (pp.31-35). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Artar, M. (1999). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların oyun hakkına ilişkin tutumları. B. Onur ve N. Güney (Edt.), *Türkiye'de çocuk oyunları: Araştırmalar* (pp. 84-94) İçinde. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No:12.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. V.S. Ramachaudran (Edt.), *Encyclopedia of human behavior*, cilt 4 (pp. 71-81) İçinde. New York: Academic Press
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95, 821-832.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P.S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473-490.
- Çakmak Güleç, H. (2012). Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri G. Haktanır (Edt.). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, (pp.111-140). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelen, N. (1999). Anne-babaların çocuğun "Oyun Hakkı"na ilişkin tutumları. In. Onur, B. & Günay, N. (Edt.) *Türkiye'de çocuk oyunları: Araştırmalar*. (pp.102-114) Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No:12.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F., & Ellet C. D. (2008). Measuring teachers' self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24 (3), 751-766.
- Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36 (159), 96-111.
- Diñç, B. (2012). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu. F. Alisınanoğlu (Edt.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* (1.baskı) (pp.101-133) Ankara: Maya Akademi.
- Dönmez, N. B. (1992). *Oyun kitabı*, İstanbul: Esin Yayınları.
- Duran, E. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıflarında uygulanmakta olan eğitim programının anne-baba katılım boyutu kapsamında yapılan çalışmaların incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ellialtıoğlu, F. M. (2005). Okul öncesi dönemde oyun ve oyun örnekleri. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Erden, Ş. (2001). Anaokullarına devam eden çocukların ebeveyn ve öğretmenlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Garbett, D. (2003). Science education in early childhood teacher education: Putting forward a case to enhance student teachers' confidence and competence. *Research in Science Education*, 33, 467-481.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K. & Woolfolk-Hoy, A.W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33 (3), 3-13.

- Güleç, H.Ç. & Genç, S. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki okul aile işbirliği hakkında öğretmenler ve ailelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (155), 158-172.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar özyeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19-179-193.
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin özyeterliklerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. (12. Basım), İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuru Turaşlı, N. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. In. G. Haktanır (Edt.) *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (pp.1-23). Ankara: Anı Yayıncılık.
- MEB (2006). Okul öncesi eğitimi genel müdürlüğü okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için) kitabı. T. Gürkan ve G. Haktanır (Edt.). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB (2014). Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği, 29072 sayılı resmi gazete, 26 Temmuz 2014.
- Oğuzkan, F. & Oral, G. (1997). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oksal, A. (1999). Kuşaklararası Oyun: Yetişkin ve çocuk kültürü arasında bir köprü. In. B. Onur & N. Güney (Edt.) *Türkiye'de çocuk oyunları: Araştırmalar*. (pp.123-128) Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No:12.
- Oktay, A., & Unutkan, Ö. (2003). Aile Katılımı erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özbey, S. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin fen etkinliklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişiminde ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şahin, F. (1998). *Okul öncesinde fen bilgisi öğretimi*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Taşkın, Ç. & Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 63-75.
- Tepe, D.& Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 137-158.
- Tortop, Y. & Ocak, Y. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 14-22.
- Yalçınkaya, M. (2002). Okul öncesinde hareket eğitimi ve oyun. In. I. Gürşimşek. (Edt.). *Dokuz Eylül Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı öğretmen el kitabı* (pp.7-23). İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Yenal, T. H., İra, N., Çalışır, S. E., Aycan, N. ve Aycan, Ş. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri. (Muğla-Aydın İl Merkezi Örneği. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. (pp.1221-1225).
- Yıldız, V. (1992). İzmir il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında oyunun yeri. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, V. (1997). *Okul öncesi eğitimde oyunun kullanılması. Nasıl eğitim sistemi: Güncel uygulamalar ve geleceğe ilişkin öneriler eğitim sempozyumu*. İzmir: D.E.Ü. Sabancı Kültür Sarayı. (pp. 549-554).