



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI HAREKET VE
BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ HAREKET ETKİNLİKLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Öznur Purtaş

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EYLÜL, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Öznur

Soyadı : Purtaş

Bölümü : Okulöncesi Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Okul Öncesi Eğitim Programı Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı: Analyzing Early Childhood Education Movement and Integrated Movement Activities in Terms of Various Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Öznur Purtaş

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Öznur PURTAŞ tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitim Programı Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Gökhan DUMAN

Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Adile Gülşah SARANLI

Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, TED Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Saide ÖZBEY

Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 14.09.2017

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Eğitim ve araştırma sürecim boyunca çok yardımını ve hoşgörüsünü gördüğüm danışmanım Sayın Doç. Dr. Gökhan Duman'a, dönütleri ile çalışmama katkı sağlayan hocalarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Adile Gülşah Saranlı'ya ve Sayın Doç. Dr. Saide Özbey'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini eksik etmeyen, her zaman bana güç veren öncelikle babam Ali Purtaş'a, aileme ve değerli dostum Güler Batı'ya şükranlarımı sunarım.

Araştırmam sırasında beni misafir eden ve çalışmama ilgi gösteren sevgili anaokulu ve anasınıfı öğretmenlerine de teşekkürü bir borç bilirim.

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI HAREKET VE
BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ HAREKET ETKİNLİKLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Öznur Purtaş

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül 2017

ÖZ

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlik planlarının çeşitli değişkenler açısından incelenerek, okul öncesi eğitim programı ilkelerine uygunluğu ve eğitsel niteliklerinin belirlenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırma nicel verilere dayalı, tarama modelinde, betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini anaokulu ve anasınıflarından toplanan iki yüz adet hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri oluşturmuştur. Etkinlikler döküman inceleme ve tümevarım yöntemi ile incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak hareket etkinliği değerlendirme formu ve parkur etkinliği değerlendirme formu kullanılmıştır. Bulgular frekans yüzde değerleri ile verilmiş, etkinlik kaynağına göre farklar bağımsız t Testi ile analiz edilmiş, değerlendirme boyutlarının aralık değerleri hesaplanarak nitelikleri belirlenmiştir. Sonuçlar öğretmenlerin daha çok hazır etkinlik planı ve bütünleştirilmiş hareket etkinlik planı kullandıklarını göstermiştir. Öğretmen tarafından hazırlanan etkinlikler ile hazır etkinlik planları arasında nitelik olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Etkinliklerin biçimsel özelliklerinde bazı temel unsurların eksik olduğu görülmüştür. Bu durum MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ilkelerinin hareket etkinliklerine yeterince yansımadığını göstermektedir. Etkinliklerin eğitsel niteliklerinin bütün alt değerlendirme alt boyutlarında (öğretim yöntemleri, lokomotor hareketler, lokomotor olmayan hareketler, denge hareketleri, kaba manipülatif

hareketler, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler ve mzik/ritim eşliğinde yapılan hareketler) zayıf olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma ile belirlenen sorunların nedenlerinin nitel yntemlerle araştırılması nerilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Okul ncesi, Hareket Etkinliği, Motor Gelişim

Sayfa Adedi : 101

Danışman : Doç. Dr. Gökhan Duman



ANALYZING EARLY CHILDHOOD EDUCATION MOVEMENT AND INTEGRATED MOVEMENT ACTIVITIES IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

(M. S. Thesis)

Öznur Purtaş

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2017

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the movement and integrated movement activity plans using various variables in order to examine their coherence with early childhood program and educational qualifications. This is a scanning model research. Data were analyzed and described using document analysis technique. Movement activities assessment form and movement course assessment form were used for data collection purposes. Frequencies and percentages of items, sub-dimensions, and categories were calculated and presented inductively. Independent samples t Test was applied to examine the differences between teacher oriented and ready to use activity plans. Besides, interpolation value was measured for the overall degrees of categories. Results indicated that there were more integrated movement activities in early childhood settings comparing to movement activities. There weren't meaningful differences between teacher oriented and ready to use activity plans in terms of qualification. Results related to formal specifications showed that there were certain gaps in activity plans. This situation explains that the instructions of MoNE Early Childhood Education Program were not entirely applied in activity plans. When educational qualifications of these activity plans were analyzed, it was concluded that all sub-dimensions of movement education (teaching methods, locomotor movements, non-locomotor movements, balance movements, gross manipulative movements, fine motor movements and music/rhythm movements) has a poor level. It has been suggested that the reasons for issues found in early childhood movement education, should be analyzed qualitatively.

Key Words : Early Childhood, Movement Activity, Motor Development

Page Number : 101

Supervisor : Assoc. Prof Dr. Gökhan Duman



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I.....	15
GİRİŞ	15
Problem Durumu.....	16
Araştırmanın Önemi	17
Araştırmanın Amacı	17
Araştırma Soruları.....	17
Araştırmanın Sınırlılıkları	18
Araştırmanın Varsayımları.....	18
Tanımlar.....	18
BÖLÜM II.....	19
KURAMSAL ÇERÇEVE	19
Erken Çocukluk Döneminde Eğitim	19
Erken Çocukluk Döneminde Motor Gelişim	19
Motor Gelişimle İlgili Temel Kavramlar.....	20
Motor Gelişim Alanları	21
Motor Gelişim Dönemleri	21

Refleks Hareketler Dönemi.....	25
İlkel Hareketler Dönemi.....	27
Temel Hareketler Dönemi.....	27
Spor Hareketleri Dönemi	28
Okul Öncesi Eğitim Programında Eğitsel Etkinlikler	29
Okul Öncesi Eğitimde Hareket Gelişiminin Desteklenmesi	31
Hareket Eğitiminin Gelişim Alanlarına Katkısı.....	32
BÖLÜM III	34
YÖNTEM.....	34
Araştırma Modeli	34
Analize Konu Olan Veriden Örneklem Seçimi	35
Kategorilerin Geliştirilmesi	35
Analiz Biriminin Saptanması	35
Sayısallaştırma	36
Evren ve Örneklem	36
Veri Toplama Araçları.....	37
Verilerin Toplanması	38
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	39
BÖLÜM IV.....	40
BULGULAR VE YORUM	40
Hareket Etkinliklerinin Biçimsel Özelliklerine Yönelik Bulgular.....	40
Hareket Etkinliklerinin Eğitsel Özelliklerine Yönelik Bulgular.....	46
Hareket Etkinliklerinin Parkur Özelliklerine Yönelik Bulgular.....	84
BÖLÜM V	88
SONUÇ VE TARTIŞMA	88
Hareket Etkinliklerinin Biçimsel Özelliklerine Yönelik Sonuçlar	88
Hareket Etkinliklerinin Eğitsel Özelliklerine Yönelik Sonuçlar	91
Hareket Etkinliklerinin Parkur Özelliklerine Yönelik Sonuçlar	92
Öneriler	93
KAYNAKLAR.....	95

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Kaynağına Göre Dağılımı</i>	40
Tablo 2 <i>Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Sayısal Dağılımı</i>	41
Tablo 3 <i>Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Dağılımı</i>	42
Tablo 4 <i>Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Yaşa Göre Dağılımı</i>	43
Tablo 5 <i>Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Uygulama Grubuna Göre Dağılımı</i>	43
Tablo 6 <i>Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Uygulama Alanlarına Göre Dağılımı</i>	44
Tablo 7 <i>Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Format Özellikleri</i>	45
Tablo 8 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Öğretim Yöntemleri Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	47
Tablo 9 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Öğretim Yöntemleri Alt Boyutu t Testi</i>	50
Tablo 10 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Lokomotor Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	51
Tablo 11 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Lokomotor Hareketler Alt Boyutu t Testi</i>	55
Tablo 12 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Lokomotor Olmayan Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	56
Tablo 13 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Denge Hareketleri Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	58
Tablo 14 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Denge Hareketleri Alt Boyutu t Testi</i>	60
Tablo 15 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Kaba Manipülatif Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	62
Tablo 16 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Kaba Manipülatif Hareketler Alt Boyutu t Testi</i>	65
Tablo 17 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Küçük Kas Kullanımı Gerektiren Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	66
Tablo 18 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Küçük Kas Kullanımı Gerektiren Hareketler Alt Boyutu t Testi</i>	69
Tablo 19 <i>Etkinliğin Kaynağına Göre Müzik ve Ritim Eşliğinde Yapılan Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı</i>	71

Tablo 20 <i>Hareket Etkinlikleri Değerlendirme Alt Boyutları Genel Dağılım Tablosu</i>	73
Tablo 21 <i>Hareket Etkinlikleri Değerlendirme Formu Alt Boyutları</i>	82
Tablo 22 <i>Hareket Etkinlikleri Değerlendirme Alt Boyut Aralık Düzeyleri</i>	84
Tablo 23 <i>Parkur Modellerinin Dağılımı</i>	85
Tablo 24 <i>Parkurların Eğitsel Özelliklerinin Dağılımı</i>	86



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Gallahue'un piramit modeli	22
Şekil 2. Gallahue'nun kum saati modeli	23
Şekil 3. Motor gelişim dönemleri.....	25



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
HEDEF	Hareket Etkinliği Değerlendirme Formu
PDF	Parkur Değerlendirme Formu



BÖLÜM I

GİRİŞ

Okul öncesi dönem çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen süreyi (0-6yaş) kapsamaktadır. Bu dönem bireyin kişiliğinin oluşumu, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması nedeni ile yaşamın en kritik dönemi olarak kabul edilir. Sağlıklı, mutlu, üretken ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi için bu dönemin en iyi şekilde değerlendirmesi gereklidir. Bu nedenle okul öncesi dönemde çocuğa sağlanacak ortamlar ve deneyimlerle gelişimi desteklenmeli, ileriki yıllarda sahip olması gereken temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar okul öncesi dönemde kazandırılmalıdır (Altun, 2017, s. 397; Oktay, 1999, s.110-111).

Okul öncesi dönemde çocukların eğitimi ve öğretim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı ile düzenlenmiştir. Bu program bütüncül bir yaklaşım içerisinde çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesi gerektiğini belirtir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Çocukların gelişim alanları sosyal ve duygusal, motor, bilişsel, dil gelişim alanları ile özbakım becerilerini birlikte ele almaktadır. Çocuk oyun çağında olduğundan onun gelişimi oyun/etkinlik temellidir. Bu nedenle çocukların yapacakları etkinlikler Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Oyun, Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileridir. Bu etkinlikler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ilkeleri çerçevesinde öğretmenler tarafından hazırlanır ve uygulanır.

Okul öncesi öğretmenleri etkinliklerini kendileri hazırlamaları ve uygulamaları nedeni ile lisans öğrenimleri boyunca teorik ve uygulamalı olarak etkinlik ve program derslerini tamamlarlar (Duman, 2013, s. 162). Bu derslerin amacı öğretmenlerin nitelikli eğitsel etkinlikler hazırlayarak ve uygulayarak çocukların daha iyi gelişmelerini sağlamaktır. Dolayısı ile bir okul öncesi öğretmenin ya da eğitim programının başarısı, hazırlanan eğitsel etkinliklerin niteliği ile doğru orantılıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan

etkinliklerinin incelenmesi, bu eğitimin niteliğinin belirlenmesi açısından önemli bir göstergedir.

Çocuklarda temel hareket becerilerinin kazanılmasında büyüme ve gelişmenin etkisi vardır. Bunun yanı sıra temel hareket becerilerinin dengeli bir biçimde geliştirilmesinde, çocuklara verilen fırsatlar ve hareket eğitimi önemli bir rol oynamaktadır. Çocukların hareket etmeye, güçlü bir solunum sistemine, dengeli bir kan akışına ve kalem tutmak gibi ince motor becerilerinin gelişimine ihtiyacı vardır (Demirler, 2017, s.383). Psikomotor becerilerin iyi olması aynı zamanda çocuğun sosyal-duygusal ve özbakım becerilerinin gelişimini doğrudan etkilemektedir. Bu etkinliklerin eğlenceli olması ise çocukların motivasyonunu artırmaktadır.

Hareket etkinlikleri, planlama ilkeleri ve çocuklara hareket imkânı sağlaması açısından oyun ile en kolay bütünleşen ya da beraber planlanan bir etkinlik türüdür. Bunun yanı sıra hareket etkinliklerinin çocuğun doğasına en uygun aktif etkinlikler arasında yer alması, diğer etkinlik çeşitleriyle bütünleştirilmesini kolaylaştırmaktadır (Duman, Alıcı ve Kanmaz, 2017, s.390). Nitelikli hareket etkinlikleri planlamak çocuğun doğru hareket formlarını daha kolay edinmesini sağlar. Hareket etkinliklerini gerek tek başına gerekse diğer etkinlik çeşitleriyle doğru bir şekilde bütünleştirerek uygulamak, çocukların eğlenceli bir süreç içerisinde hareket gelişimlerinin tamamlanmasına yardımcı olur. Bu etkinliklerin incelenmesi; öğretmenlerin etkinlikler içerisinde hangi kazanım-göstergelere, hangi kavramlara ve hangi gelişim alanlarına yer verdiğinin anlaşılmasını sağlayacaktır. Bununla birlikte bu etkinliklerin amaçlanan hedeflere ulaşabilmek için gerekli niteliklere sahip olup olmadığı da araştırılması gereken bir konudur.

Problem Durumu

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çocuğun bedensel, sosyal ve bilişsel yeteneklerini geliştirmede, ruhsal durumunu anlamada, kişiliğinin olumlu yönde geliştirilmesinde etkin işlevleri olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenerek, okul öncesi eğitim programı ilkelerine uygunluğu ve eğitsel açıdan niteliklerinin belirlenmesi araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimciler, kendi eğitim programlarını hazırlamakta ve uygulamaktadır. Bir okul öncesi öğretmenin ya da bir eğitim programının başarısı, hazırladığı eğitsel etkinliklerin niteliği ile ilgilidir. Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri çocuğun bütün gelişim alanlarını desteklemektedir. Öğretmenlerin planladığı ya da kullandığı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri içerik olarak analiz edilmemiştir. Bu etkinliklerin okul öncesi eğitim programı ilkelerine uygunluğunun ve niteliklerinin belirlenmesi, öncelikle etkinliklerin kalitesinin betimsel olarak ortaya konulması açısından önemlidir. Araştırma kapsamında oluşturulan motor gelişime yönelik kriterler ve değerlendirme formları ile aynı zamanda hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin hangi özelliklere sahip olması gerektiği belirlenmiş olacaktır. Böylece hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin içerik özellikleri gelişerek, öğretmenlerin mesleki bilgisine ve çocukların motor gelişimine katkı sağlaması açısından bu araştırma önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı okul öncesi eğitimde yer alan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu eğitsel etkinliklerin incelenmesiyle;

1. Mevcut hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerini değerlendirerek niteliklerini ortaya koymak,
2. Bundan sonra hazırlanacak hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri için daha net bir ölçüt çerçevesi oluşturmak,
3. Nitelikli hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri sayesinde uygulamaya katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Bu çerçevede araştırmada aşağıda belirtilen sorular yanıtlanmaya çalışılacaktır.

Araştırma Soruları

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin biçimsel özellikleri nelerdir?

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin eğitsel özellikleri nelerdir?

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin öğretim yöntemleri boyutu nasıl planlanmıştır?

Öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan hareket etkinlik planları arasında nitelik farkı var mıdır?

Öğrenme süreci çocukların etkinlikte yer alan kazanım göstergelere ulaşmasını desteklemekte midir?

Etkinlikler çocukların motor gelişimini desteklemekte midir?

Etkinliklerde hangi model parkur kullanılmıştır?

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin parkur özellikleri nelerdir?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma okul öncesi eğitim çağında yer alan 36-72 aylık çocuklara yönelik olarak öğretmen tarafından hazırlanmış olan 80 adet hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri ile 120 adet hazır olarak sunulan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada incelenen etkinliklerin, alanda kullanılan etkinlikleri temsil ettiği varsayılmıştır.

Tanımlar

Okul öncesi eğitim kurumları: Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar kayıt olabileceği kreş, anaokulu ve anasınıfı kurumlarıdır.

Hareket etkinliği: Çocukların fiziksel ve motor yeterliliklerinin, algısal motor gelişimlerinin ve hareket becerilerinin geliştirilmesini içeren etkinliklerdir.

Bütünleştirilmiş etkinlik: Birden fazla etkinliğin uygun geçişlerle bir araya getirilmesidir.

Motor gelişim: Fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanması.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Erken Çocukluk Döneminde Eğitim

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların 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, Baran, Bulut & Çimen, 2002).

Çocuğun sağlıklı bir şekilde büyüyebilmesi, gelişebilmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmesi için nitelikli bilişsel uyarıcıların, zengin dil etkileşimlerinin, olumlu sosyal ve duygusal deneyimlerin çocuğa sunulduğu ve çocuğun bağımsızlığının desteklendiği bir çevrenin oluşturulması gereklidir. Bu ise ancak sağlıklı bir aile ortamı ve nitelikli bir okul öncesi eğitim ile sağlanabilir (Duman & Purtaş, 2017, s. 65; MEB, 2013, s.12).

Araştırmalar okul öncesi eğitimin çocukların zihinsel kapasitelerini artırdığını, sosyal ve duygusal problemlerin oluşumunu engellediğini, çocukların sanatsal yönlerine ve yaratıcılıklarına katkı sağladığını göstermiştir (Demircioğlu, 2017, s.277; Yuvacı & Dağlıoğlu, 2017, s.84-85). Okul öncesi eğitim alan çocukların büyüdüklerinde toplumun ahlaki kurallarına uygun davranışlar gösterdikleri, sağlıklı iletişim ve ilişkiler geliştirdikleri belirlenmiştir (Ulus & Sezgin, 2017, s. 259). Ayrıca bu çocukların akademik olarak başarılı oldukları da belirtilmiştir (Zembat, Çolak & Günşen, 2017, s. 54).

Erken Çocukluk Döneminde Motor Gelişim

Motor gelişim yaşam boyunca motor davranışta meydana gelen motor görevin gerektirdikleri, bireyin biyolojik yapısı ve çevre koşullarının birbiriyle etkileşiminin sebep

olduğu sürekli değişimdir (Boz, 2015, s.164). Motor gelişim, ayrı ayrı motor becerilerin birlikte çalışarak daha ileri yetenekler ürettiği bir sistemdir (Frost, Wortham & Reifel, 2001). Motor gelişim, motor davranışlarda yaşam boyu meydana gelen sürekli değişimlerdir. Başka bir ifade ile istem dışı refleksler ile başlayan hareketlerin gelişme, olgunlaşma ve büyümeye bağlı olarak bilinçli davranışlara dönüşmesidir (Kerkez, 2004).

Motor gelişim hem işlem hem ürün olarak değerlendirilebilir. İşlem olarak motor gelişim bebeklikten yaşlılığa kadar motor performansı etkileyen çevresel ve biyolojik faktörleri içerir. Ürün olarak ise belli dönemleri tanımlayan özelliklerdir (Corbett, 1998). Motor gelişim insan organizmasının çevresiyle ilişkisini belirleyen motor davranışlarda zaman içinde meydana gelen değişimlerdir (Crosby, 1996). Motor gelişim sıralı olup sosyal ve davranışla ilgili beklentiler üzerinde de büyük rol oynar (Morrison, 2000, s.216). Motor gelişim; hareket, denge, çevreyi öğrenme, araştırma ve oyun için gerekli olan temel motor becerilerde ustalık becerisidir. Bu kabiliyetlerdeki ustalığın çocuğun fiziksel, motor, sosyal ve psikolojik gelişimine bağlı olduğunu belirtilmektedir (Altunsöz, 2015. s.248; Schleyer, 1998, s.14).

Motor Gelişimle İlgili Temel Kavramlar

Motor: Hareketi etkileyen temelde biyolojik ve mekanik faktörlerdir (Gallahue, 1982, s.22).

Hazır Bulunuşluk: Herhangi bir beceriyi öğrenirken çocuğun öğrenmeyi gerçekleştirecek olgunluğa ve temel yaşantılara sahip olmasıdır (Deniz, 2009, s.35).

Fiziksel Büyüme: Bedenin kütle ve hacim olarak büyümesidir. Nicel değişimleri ifade eder (Ceylan, 2009, s.53).

Olgunlaşma: Organların kendisinden beklenen görevleri yerine getirebilmesidir. Nitel değişimleri ifade eder (Boz, 2015, s.164).

Gelişim: Yaşam boyunca organizmanın büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimi ile sürekli ilerleme kaydeden gelişmesidir (Deniz, 2009, s.34).

Motor Öğrenme: Deneyimler ve bir hareketin öğrenilmesi sonucunda performansta meydana gelen ilerlemeler olarak ifade edilir. Motor öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, performansın, öğrenmenin bir sonucu olarak ilerlemesi gerekir (Duman, 2015, s.21; Kephart ve Godfrey, 1973).

Motor Gelişim Alanları

Çocuğun günlük aktivitelerindeki hareket modelleri büyük ve küçük kas hareketleri olmak üzere iki grupta toplanmaktadır.

Büyük kas hareketleri: Büyük kas hareketleri başka bir deyişle kaba motor hareketler, geniş kasların kullanımını içerir. Büyük kas hareketleri lokomotor, lokomotor olmayan ve denge hareketleri olmak üzere üç grupta incelenir.

Lokomotor hareketler: Vücudun yer aldığı alanı değiştirme ve bir yerden bir yere hareket etmeyi içerir. Lokomotor hareketlerin her biri değişik şekillerde birleştirilerek yeni hareketlerin üretilmesinde kullanılır.

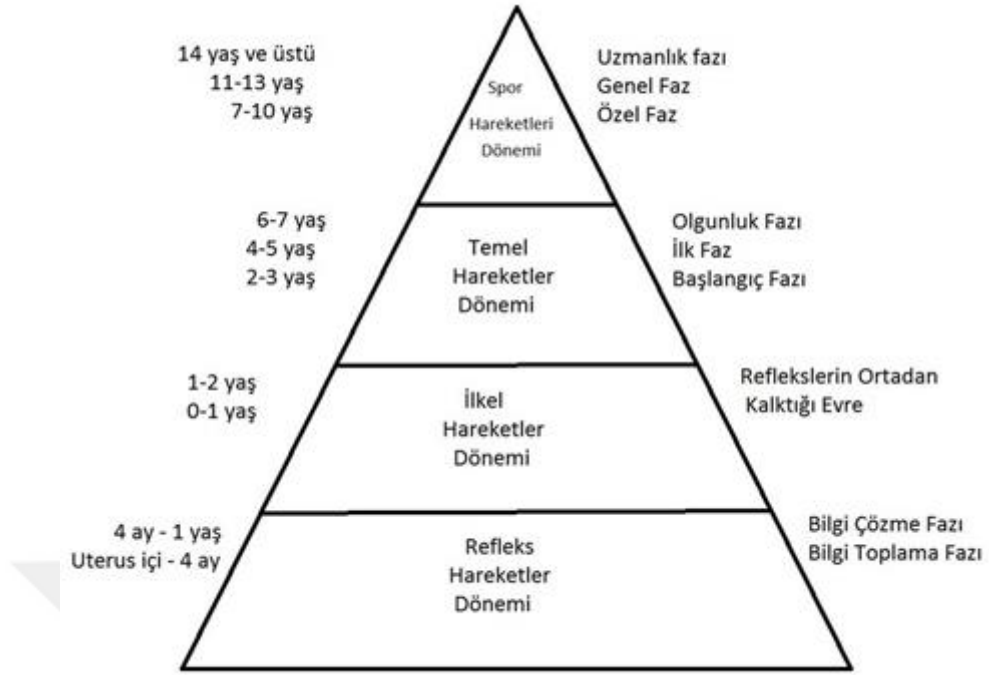
Lokomotor olmayan hareketler: Yer değiştirmeden yapılan geniş kasların kullanımını içeren hareketlerdir (Şahin, 2015, s. 230).

Denge ise belirli bir alan içinde bir hareketi sürdürmektedir. Denge hareketleri, aynı yerde bir pozisyonu korumayı kapsar. Denge aslında tüm hareketlerde önemli bir faktördür. Çocuk tüm hareketlerinde dengeyi sürdürme, kaybetme ve yeniden kazanma yeteneklerine sahiptir.

Küçük kas hareketleri: Küçük kas hareketleri ise manipülatif beceri olarak tanımlanan eli ve ayağın kullanma becerilerini ve nesne kontrolü becerilerini kapsar. Kalem kullanma, piyano çalma, topu havada ya da yerde elle, raketle, sopa ile ya da ayakla kontrol altına alma gibi beceriler manipülatif becerilere, nesne kontrolüne örnek gösterilebilir. Merkezden dışa gelişim ilkesine göre, küçük kas hareketlerinin gelişimi büyük kas hareketlerinin gelişimini izlemektedir. Küçük kas hareketleri bir objeyi avuç içi ile kaba bir şekilde tutmadan, baş ve işaret parmağını birleştirerek ince bir şekilde tutma becerisinin kazanılmasına doğru ilerler (Şahin, 2015, s. 233-234).

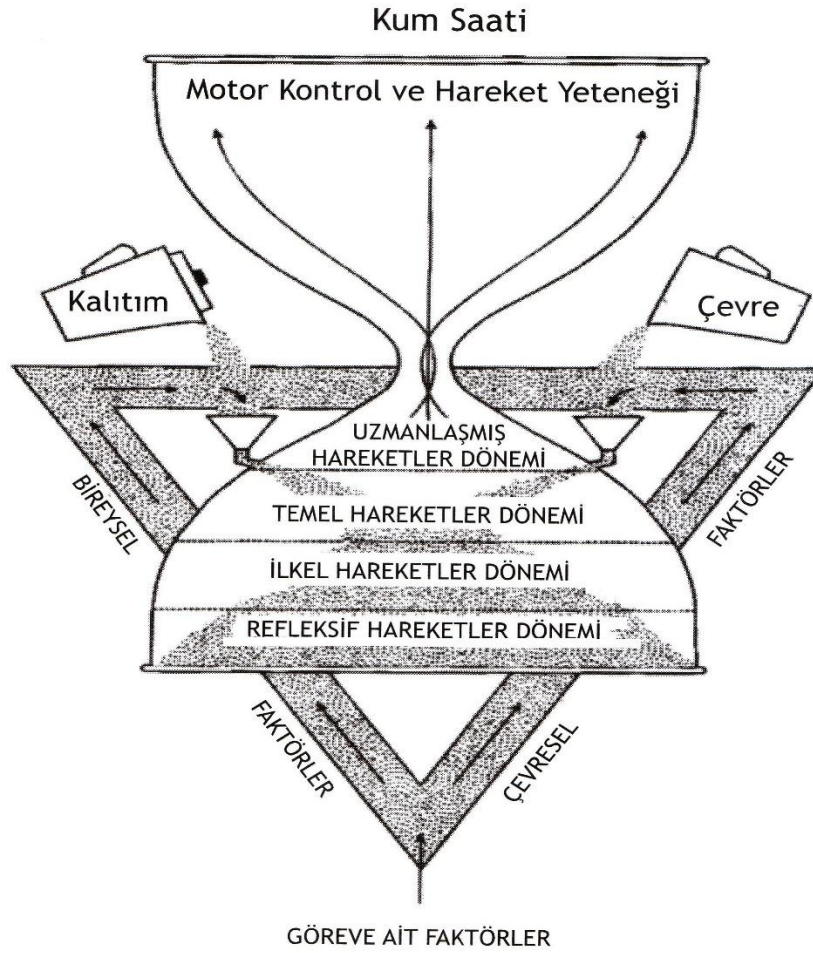
Motor Gelişim Dönemleri

Motor davranışlarda yaşam boyu meydana gelen değişimler gözlemlenerek, motor gelişim süreçleri belirlenmiştir. Bazı araştırmacılar motor gelişimi çocukluk dönemi ile sınırlayarak incelemiş ve kuramını piramit modeli ile açıklamıştır (Gallahue, 1982, s.47).



Şekil 1. Gallahue'un piramit modeli. “Understanding motor development in children”. Gallahue, D., 1982,. New York: John Wiley and Sons kaynağından uyarlanmıştır.

Şekil 1’de görüldüğü gibi her bir motor gelişim dönemi bir diğerinin üzerine kurulmaktadır. Motor gelişimin temelini refleksif hareketler dönemi oluşturur. Bu dönemi, ilkel hareketler dönemi ve temel hareketler dönemi izler. Motor gelişimin son aşamasını piramitin zirvesinde yer alan spor hareketleri dönemi oluşturur. Piramit modelinden sonra motor gelişim sürecini daha geniş bir bakış açısı ile açıklayan kum saati modeli geliştirilmiştir.



Şekil 2. Gallahue'nun kum saati modeli .“*Understanding motor development: infants, children, adolescents, adults*”. Gallahue, D. & Ozmun, C. J. 1995, Wisconsin: Brown & Benchmark.

Kum saati modeli, motor gelişim sürecini anlamak için kum saatinin sembol olarak kullanıldığı bir yaklaşımdır (Boz, 2015). Kum saatinin içinde yaşam maddesi yerleştirildiği varsayılır. Bu yaşam maddesi ‘kum’ dur. Kum, kum saatine biri kalıtım diğeri ise çevresel olmak üzere iki ayrı bölümden içeri akar. Kalıtsal girişin bir kapağı vardır. Çünkü kalıtım genetik olarak önceden belirlenmiştir ve şişedeki kum miktarı bu genetik kurallara bağlı olarak sabittir. Fakat çevresel şişenin kapağı yoktur. Buradan kum saatine kum ilave edilebilir. Dolayısı ile kalıtsal girişten gelen kumun üzerine daha çok kum koyabiliriz. Bir insanın sağlıklı yaşam ve spor/egzersiz yapma alışkanlıkları çevresel girişten kum miktarını belirleyen etkenlerdir.

Motor gelişimin refleks ve ilkel hareketler dönemi incelendiğinde kumun öncelikle kum saatine kalıtım girişinden aktığı görülür. Yaşamın ilk beş yılı boyunca motor gelişimin sıralı

ilerlemesi oldukça sabit ve değişmeye dirençlidir. Böylece motor gelişimin ilk iki evresinde gelişimin sırası önceden tahmin edilebilir. Örneğın dünyadaki tüm çocuklar ayağı kalkmadan önce nasıl oturacaklarını öğrenirler, yürümeden önce ayakta durmayı, koşmadan önce yürümeyi öğrenirler. Ancak küçük çocukların ilkel hareket yeteneklerini kazanma hızlarında önemli derecede değişkenlik mevcuttur.

Motor gelişimin kum saati modeli tek boyutlu değildir. İnsan davranışının bilişsel ve duyuşsal alanları tarafından da etkilenir. Gerçek kum saati ağırlığa, derinliğe ve genişliğe sahip olarak üç boyutludur. Bir bireyin kum saatinin bir motor direk, bir duyuşsal direk, bir de bilişsel direk tarafından desteklendiğı varsayılır. Böylece bilişsel, duyuşsal ve motor alanlar arasında üçlü bir etkileşim bulunmaktadır. Başka bir deyişle motor gelişim modeli, çeşitli duyuşsal ve bilişsel faktörler tarafından etkilenen ve bu faktörleri etkileyen bir modeldir (Gallahue & Ozmun, 1995, s.50).

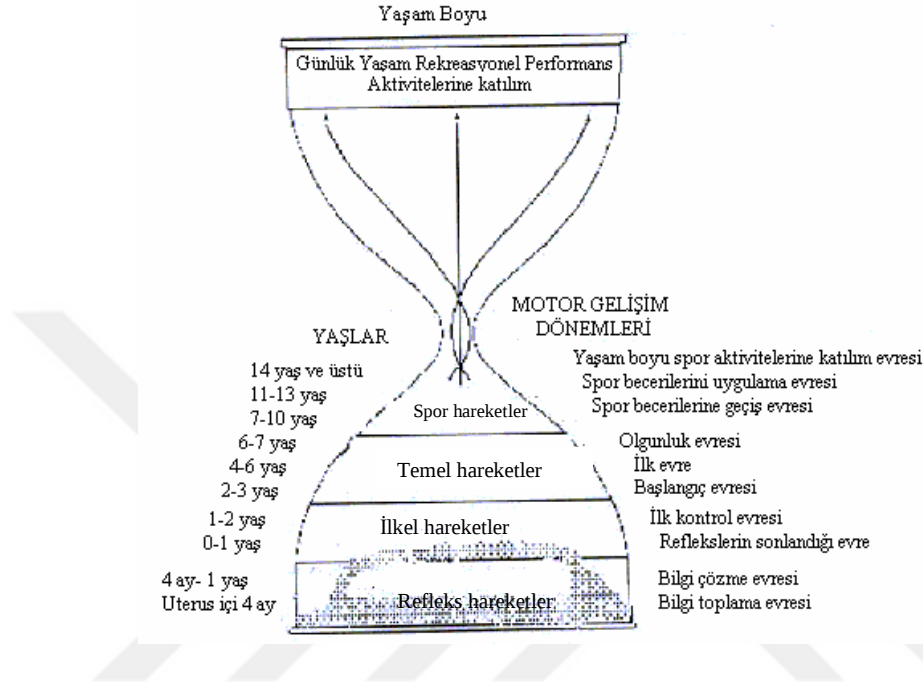
Kum saati bir noktada ters döner. Bu durumun zamanlaması oldukça değişkendir ve fiziksel ve mekanik faktörlerden ziyade sosyal ve kültürel faktörlere dayalıdır. Birçok birey için kum saati ters çevrilir ve kum yirmili yaşların ilk yıllarında ve ikinci on yıl boyunca boşalmaya başlar. Bu birçok bireyin iş yaşamına atıldığı ve aile sorumluluğunu üstlendiğı dönemdir. Zaman, çocukluk ve ergenlik dönemi boyunca uzmanlaşmış becerileri korumayı ve yeni hareket becerileri ile uğraşma olanağını sınırlar. Bu nedenle kum saati ters dönmeden önce içine biriktirilen kum miktarı çok olduğunda yaşam standartlarını yükselten, az olduğunda ise yaşam standartlarını olumsuz etkileyen bir faktördür.

Kum saatinin bazı ilginç özellikleri bulunmaktadır. Kum biri kalıtsal diğeri yaşam stili olmak üzere iki farklı süzgeçle dışarıya dökülür. Örneğın birey kalıtsal olarak uzun yaşama ya da koroner kalp hastalığına eğilimli olabilir. Bu durumda, kalıtsal filtre ya kumun yavaş bir şekilde süzülmesine neden olacak şekilde kalın ya da kumun daha hızlı bir şekilde akmasına olanak sağlayacak şekilde ince olacaktır. Kalıtsal filtreden dökülen kum geri alınamaz. Fakat bu kum yaşam stili filtresi denen filtrenin içinden geçmek zorundadır.

Yaşam stili filtresinin kalınlığı fiziksel uygunluk, beslenme, diyet, egzersiz, stresle başa çıkma yeteneğı, sosyal ve ruhsal iyilik gibi özellikler tarafından belirlenir. Yaşam stili filtresini belirleyen bu özellikler tamamen bireyin kontrolü altındadır. Dolayısıyla kumun bu filtreden dökülme hızı bireyin bu özelliklere ne kadar dikkat ettiğine bağlıdır. Kum saatinin dibinden akan kumunun hızı azaltılabilir. Ancak kum saatinin dibinden akan kumun akışını durdurmak mümkün değildir. Kumun, kum saatlerine akma hızını yavaşlatan “yaşam

filtresini” geliştirmek için birçok aktivite fırsatlarından yararlanarak kum saatine daha fazla kum eklenebilir (Gallahue & Ozmun, 1995, s.51).

Gallahue motor gelişimi şekil 3’de grldėđđ gibi refleks hareketler, ilkel hareketler, temel hareketler ve spor hareketleri dönemi olmak üzere dört dönemde incelemiştir.



şekil 3.Motor gelişim dönemleri. “Understanding motor development: infants, children, adolescents, adults”. Gallahue, D. & Ozmun, C. J. 1995, Wisconsin: Brown & Benchmark.

Refleks Hareketler Dönemi

Yeni doğan bebeklerin davranışları omurilik ve orta beyin merkezleri tarafından idare edilir. Bebekler bedenlerinin çeşitli bölümlerini hareket ettirmeyi sağlayan genel bir yetenekle ve refleks olarak isimlendirilen davranışsal tepkiler dizisi ile birlikte doğarlar. Bir refleks, bir uyaran türüne özel otomatik bir tepki oluşturur. Örneğin, ışık tutulduğunda göz bebeği otomatik olarak büzülür (Gander & Gardiner, 2004, s. 45).

Ařaėđ beyin merkezlerinin kontrolündeki ilkel refleksle gebeliğin 18. Haftasından itibaren ftste görülmeye başlar. Refleksler genellikle yeni doğanın beslenmesini emniyete alma ve koruma gibi çift fonksiyonludur (Gallahue, 1982, s.45). Bir başka deyişle, yaşamı sürdürmeye katkıda bulunurlar.

Zamanla istemli hareketler başlar. Birçok refleks zamanla kaybolur ya da istemli hareketlerle bütünleşir. Bebekler kasları üzerinde istemli kontrol geliştirdiklerinde istedikleri zaman

emerler, istedikleri yere bakarlar, objeyi yakalarlar. Davranış, artık özel bir uyaran tarafından kontrol edilemez (Gander & Gardiner, 2004).

Herhangi bir ilkel veya duruşa ilişkin refleksin varlığı, aşağı beyin merkezlerinin bazı sinir-kas fonksiyonları üzerinde kontrolü olduğunu gösterir. İstemli hareketlerin başlamasıyla aşağı beyin merkezlerinin işlevi bitmez. Yaşam boyunca öksürme, hapşıırma, esneme gibi hareketler yanında istem dışı hayati işlemleri de kontrol eder. Refleksler ve sonraki istemli davranışlar arasında doğrudan bir bağ olduğunu söylemek olanaksız olsa bile dolaylı bir bağ olduğu söylenebilir (Şahin, 2015, s.226).

Yeni doğanın bir bebeğin sahip olduğu refleksler ilkel ve duruşa ilişkin olmak üzere iki gruba ayrılmıştır:

Birincil Refleksler

Moro refleksi

Asimetrik tonik boyun refleksi

Arama refleksi

Emme refleksi

Kavrama refleksi

Plantar refleks

Babinski refleksi

Duruş İlişkin Refleksler

Adımlama refleksi

Emekleme refleksi

Yüzme refleksi

Çekme refleksi

Boynu ve bedeni çevirme refleksi

Paraşüt ve propping refleksi

Labyrinthine refleks

Landau refleksi

Ekstremitte yerleştirme refleksi

Birincil refleksler ve duruşa ilişkin reflekslerin yer aldığı refleksif hareketler dönemi aynı zamanda, birbirini takip eden bilgi toplama evresi ve bilgi çözme evresi olarak iki bölüme ayrılır.

Bilgi Toplama Evresi: Bu evre doğum öncesi dönemden başlayarak bebekliğin 4. ayına kadar sürer. Bu evrede refleksler, bebeğin hareketler yolu ile bilgi toplama, besin arama ve korunmasında temel araç olmaktadır.

Bilgi Çözme Evresi: Bebeklik döneminde yaklaşık 4. Ayda başlayan bu evrede, beyin merkezlerinin gelişimine bağlı olarak, refleksler giderek yasaklanır. Oturma, emekleme, sıralama, yakalama, bırakma gibi istemli hareketler ortaya çıkar.

İlkel Hareketler Dönemi

İstemli hareketlerin ilk biçimi olan ilkel hareketler dönemi 0-2 yaş arasında görülür. İlkel hareketlerin olgunlaşması belli bir sıra ile gerçekleşir. Ancak kalıtsal ve çevre etmenlerine bağlı olarak, hareketlerin ortaya çıkış zamanları çocuktan çocuğa farklılık gösterebilir.

İlkel hareketler dönemi reflekslerin ortadan kalktığı evre ve ilk kontrol evresi olmak üzere iki evrede incelenmektedir:

Reflekslerin ortadan kalktığı evre: Doğumla başlar ve bir yaşına kadar sürer. Bu dönemde sinir sisteminin olgunlaşması ile refleksler yerlerini istemli hareketlere bırakırlar. Bu dönemde istemli hareketlerdeki farklılaşma ve bütünleşme zayıftır. Hareketler amaçlı olmasına karşın, kontrolsüz ve kabadırlar.

İlk kontrol evresi: İlk yıl ortaya çıkan ilkel hareketler üzerinde alıştırmaların yapıldığı ve bunların kontrol edildiği evre olan ilk kontrol evresi bir-iki yaş arasında görülür. Duyu ve motor sistemleri arasındaki farklılaşma süreci ve algısal motor bilgilerin daha anlamlı biçimde bütünleştirilmesi ile gerçekleşir. Zihinsel ve motor süreçlerdeki hızlı gelişme sonucu, ilkel hareket yeteneklerinde hızlı bir artış gözlenir. Bu evrede, bebekler temelde denge sağlama, lokomotor ve manipülatif becerilerde uzmanlaşma ve kontrol kazanma ile ilgilenirler (Duman, 2015).

Temel Hareketler Dönemi

Yasamın ikinci ve yedinci yılları arasındaki süre, temel becerilerin kazanıldığı dönemdir. Bu temel beceriler, koşma, atlama, sıçrama, sekme, yakalama, fırlatma topa ayakla vurma gibi hareketlerdir. Bu beceriler tüm çocuklarda bulunan ortak özellikler olduğundan, temel beceriler olarak isimlendirilirler. Temel hareketlerin gelişimi başlangıç, ilk ve olgunluk evresi olmak üzere üç evrede incelenir. Bu evreler, gelişimsel bir sıra izlemekle beraber her evreyi diğerinden kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir.

Başlangıç evresi: Çocuklar başlangıç evresinde kendi bedenlerinin hareket yeteneklerini anlamak ve bunları denemek için çaba gösterirler. Hareketler sırasında beden ya çok abartılı ya da çok sınırlı biçimde kullanılır. Ritim ve koordinasyon zayıftır.

İlk evre: Bu evrede, kontrol ve ritmik koordinasyon arttığı için çocuğun hareketleri daha uyumlu ve kontrollü olmaya başlar. Buna rağmen abartma ve sınırlama vardır. Üç dört yaş çocukları gözlemlendiğinde bu evrenin özelliklerini taşıyan pek çok hareket görülebilir.

Olgunluk evresi: Olgunluk evresinde çocuklar mekanik yönden etkili, uyumlu ve kontrollü, gelişmiş hareket şekillerini sergilerler. Beş, altı yaşına gelen çocukların bu evreye ulaşmış olmaları gerekir. Başlangıç, ilk ve olgunluk olarak belirlenen gelişim sırası tüm çocuklar için aynıdır. Ancak gelişimin hızı çevresel ve kalıtsal etmenlere bağlı olarak değişmektedir.

Hareket modelleri arasında farklılıklar görülebilir. Örneğin, çocuk fırlatmada başlangıç, yakalamada ilk, koşuda da olgunluk evresinde olabilir. Hareketteki model içi farklılıklar ise, bir hareketin gerçekleştirilmesinde rolü olan beden parçalarının yaptığı hareketlerin farklı gelişim evrelerinde olmasından kaynaklanmaktadır (Gallahue & Ozmun, 1995, s.28).

Spor Hareketleri Dönemi

Bu dönem yedi yaşında başlar ve yaşam boyu devam eder. Çocuklar bu süreçte temel dengeleme, yer değiştirme ve nesne kontrolü gerektiren becerilerinde uzmanlaşır, bu becerileri sporla ilişkili becerilere dönüştür ve hareketleri bütünleşir (Altunsöz, 2015, s. 250; Boz, 2015, s.181).

Sporla ilişkili hareketler dönemi spor becerilerine geçiş evresi, spor becerilerini uygulama evresi ve yaşam boyu spor aktivitelerine katılım evresi olmak üzere üç evreye ayrılmaktadır.

Spor becerilerine geçiş evresi: Yedi- sekiz yaşlarında başlayarak on yaşına kadar sürer. Geçiş becerileri, aynı temel hareket becerilerinde olduğu gibi, daha büyük form, doğruluk ve kontrol içerir. Çocuklar gelişmiş temel hareket becerilerini günlük yaşamda ve çeşitli oyunlarda kullanırlar. Bu evrede temel hareket becerileri daha kompleks ve özel formlara dönüştürülür. Çocuk çeşitli hareket becerileri ile gurur duyar ve çocuğun becerilerini geliştirmesi için olanak sağlanmalıdır.

Spor becerilerini uygulama evresi: On bir-on üç yaş arasını kapsar. Bir önceki evreye göre daha çok gelişen zihinsel aktiviteler, çocuğun hareketlerini daha geniş bir etkinlik alanına yaymasına olanak sağlar. Çocuk ilgi ve olanaklarına göre etkinlik alanını sınırlandırmaya başlamıştır. Tercihlerinde çevresel faktörlerde önemli bir etkendir. Örneğin, popüler olduğu için futbol oynamayı tercih edebilir. Bu evrede hareketin mükemmelliğe ulaşması için alıştırma ve tekrar gereklidir.

Yaşam boyu spor aktivitelerine katılım evresi: Genellikle on dört yaşında başlar ve yetişkinlik süresince devam eder. Motor gelişim sürecinin zirvesi olarak kabul edilir

(Gallahue & Ozmun, 1995, s.50). Bu evrede birey kazanmış olduğu hareket becerilerini günlük yaşamı ile rekreasyon ve spor etkinliklerinde kullanır.

Okul  ncesi Eğitim Programında Eğitsel Etkinlikler

Güncellenen ve şu an uygulamada olan 2013 Okul  ncesi Eğitim Programı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini, bütün gelişim alanlarına desteklenerek en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve temel eğitime hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir. Program  ocukların gelişimsel özelliklerini, ilgi ve gereksinimleri ile çevresel koşullarını dikkate alan gelişimsel, sarmal ve eklektik bir yapıya sahiptir (MEB, 2013).

Programda ‘kazanım’ ve göstergeler temel alınmıştır. Çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına göre, kazanım ve göstergeler ise bütün olarak ele alınmıştır. Gelişim  zellikleri bilimsel çalışmalar dikkate alınarak üç farklı yaş grubuna göre düzenlenmiştir ancak öğretmenin kendi grubundaki çocuklar için programdan kazanım ve göstergeleri seçerken çocukların gelişim özelliklerini dikkate alması gerekmektedir. Gereksinim duyulduğunda programda yer almayan bir kazanım ve/veya gösterge,  ğretmen tarafından belirlenerek eğitim planına eklenebilir.

Programda etkinlik  eşitleri; Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Oyun, Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileri şeklinde belirtilmiştir. Etkinlikler,  ğretmen veya çocuklar tarafından yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış şekilde sınıf içinde veya açık havada yapılabilir. Etkinlikler bireysel, k  k grup veya büyük grup şeklinde planlanıp uygulanabilir (MEB, 2013).

Matematik etkinliği; çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlamak, matematiğe karşı olumlu bir tutum kazandırmak, çocukların önceden getirdikleri kavramsal bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ kurmasına yardımcı olmak, matematiksel kavramların neden ve nasıl kullanıldığını anlamaya yardımcı olmak amacını taşımaktadır. Ayrıca matematik etkinlikleri ile çocuklarda matematiksel sorgulama becerisini geliştirmek amaçlanmalıdır. Çocukların çevrelerindeki örüntüleri fark etmeleri, varsayımlar geliştirip bunları deneyebilmeleri, problem çözebilmeleri, akıl yürütebilmeleri ve matematiksel kavramları kullanarak iletişim kurabilmeleri uygulanan matematik etkinlikleri ile sağlanmalıdır (MEB, 2013).

Drama etkinliği, çocukların bir grup içerisinde durum veya olayları kendi yaşantılarından yola çıkıp, materyaller kullanarak, dramatik formlar yoluyla canlandırmalarıdır. Okul öncesinde drama çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesini amaçlayan, bütün gelişimlerini destekleyen, daha önceden belirlenmiş amaçları olan, olayları sözel veya sözel olmayan iletişim yöntemleriyle ifade etmeye dayalı, içinde canlandırmaların olduğu bir etkinliktir.

Okuma yazmaya hazırlık etkinliği; çocukların sosyal-duygusal, fiziksel, bilişsel, dil ve öz bakım becerileri gibi tüm alanlarda eşit şekilde desteklendiği çalışmaların bir bütünüdür. Bu etkinlikler okuma ya da yazma öğretmek amacını taşımamakla beraber, çocukların okuma yazması için gerekli ön beceri ve tutumlarının desteklenmesini amaçlar.

Alan gezisi; çocukların araştırma yapma, problem çözme ve olayı yerinde gözlemleme yolu ile doğrudan ve anlamlı öğrenme gereksinimlerini karşılama amacını taşımaktadır. Bu geziler bir yandan çocukların yaşadıkları çevreyi tanımalarına, biryandan da eğitim programına alınan kazanımlara ulaşmalarına ve kavramları öğrenmelerine ortam hazırlayan etkinliklerdir.

Sanat etkinliği; yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak problem çözmesine, eleştirel ve çözüm odaklı düşünmesine olanak tanıyan etkinliklerdir. Küçük grup çalışması olarak planlanan, çocukların ilgi ve gereksinimlerine göre bireysel olarak da uygulanabilen etkinliklerdir. Sanat etkinlikleri bir öğrenme merkezinde yapılabileceği gibi gün içinde ayrı bir etkinlik olarak da yer alabilir.

Türkçe etkinliği; çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak, sözcük dağarcıklarını geliştirmek ve iletişim becerilerini artırmak için planlanan bireysel ve grup etkinlikleridir (MEB, 2013).

Oyun etkinliği; çocuklar öğrenme deneyimlerini oyun içerisinde geliştirdikleri etkinliklerdir. Oyunlar çocukların meraklarını giderecek araştırma ve gözlem yapma, yeni keşif olanakları sunacak şekilde hazırlanır. Çocuklar açık havada da oyun oynayabilecekleri fırsatlardan yararlandırılır. Ayrıca çocuklara yeni ve orijinal oyunlar üretebilecekleri çeşitli oyun materyalleri sunmak önemlidir. Farklı oyun türlerine günlük eğitim programında dengeli bir şekilde yer verilmelidir.

Müzik etkinliği; çocukların hem bilişsel, sosyal duygusal, motor ve dil gelişimlerini destekleyen, hem de müziksel gelişim sürecini olumlu yönde etkileyen çalışmalardır. Bu çalışmalar, ses ve müzik dinleme ve ayırt etme çalışmaları, ritim çalışmaları, nefes ve ses

alışmaları, şarkı söyleme, çalgı alma, yaratıcı hareket ve dans, müzik eşliğinde hareket, müzikli öykü oluşturma gibi etkinliklerden oluşur.

Fen etkinliği; çocukları dikkat etmeye, soru sormaya, merak etmeye, gözlem yapmaya, araştırmaya, incelemeye ve keşfetmeye yönelten etkinliklerdir. Çocuklar deneyim kazanırken, bilimsel süreç becerilerini de kullanmaladırlar.

Hareket etkinliği; çocukların temel hareket becerilerini geliştirerek çocuğun fiziksel, motor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil gelişimine ve öz bakım becerilerine katkıda bulunan etkinliklerdir. Çocukların fiziksel ve motor yeterliliklerinin, algısal motor gelişimlerinin ve hareket becerilerinin geliştirilmesini içerir. Bu etkinlikler süresince çocukların temel hareket becerileri, beden farkındalığı ve motor yeterliliği (g, koordinasyon, hız, çabukluk), fiziksel yeterliliği (esneklik, kuvvet, dayanıklılık) gelişir. Çocukların motor gelişim düzeylerinin belirlenerek farklı etkinliklerin hazırlanıp uygulanması, kazanımlara dayalı bir eğitim programının oluşturulması önemlidir (MEB, 2013).

Etkinliklerde top, ip, tebeşir, hullahup, denge tahtası gibi yapılandırılmış materyaller gibi açık hava oyun materyallerinin kullanımına ek olarak doğanın çocuklara sunduğu farklı yapıdaki zeminler, tırmanma olanakları, denge için kullanılabilecek kütükler gibi materyal ve ortamlar da kullanılmalıdır (MEB, 2013). Ayrıca geleneksel/yöresel ocuk oyunlarının, açık havada oynanan sokak oyunlarının da hareket etkinlikleri kapsamına dhil edilmesi etkinlikleri eşitlendirecektir.

Hareket etkinlikleri en az 30 dakika sürmeli ve bu srenin ilk 5 dakikası ısınma oyunları, 20 dakikası bir önceki uygulamanın tekrarı/yeni temel hareket becerileri, son 5 dakikası da soğuma etkinlikleri olmalıdır. Hareket beceri etkinlikleri sınıf içinde ya da açık havada, bahçede uygulanabilir (MEB, 2013).

Okul ncesi Eğitimde Hareket Gelişiminin Desteklenmesi

Okul ncesi dönemde ocuk devamlı hareket etmek ister ve sabit bekleme süresi oldukça sınırlıdır. Aynı zamanda çocuğun psikomotor becerilerinin temelleri bu dönemde atılmaktadır. Dolayısı ile okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan eğitimciler çocukların motor gelişimlerini destekleyecek ve çocukların yeni hareket kalıplarını öğrenecekleri şekilde eğitim yapmak zorundadır. Hareket eğitimi ayrıca çocuğun sinir kas koordinasyonunu geliştirmeyi, fiziksel uygunluğunu artırmayı ve algısal motor gelişimini destekler. Bu nedenle okul öncesi eğitim lisans programında teorik ve uygulamalı ‘beden

eğitimi dersi' ve okul öncesi eğitim programında da 'hareket etkinlikleri' zorunludur. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler hareket etkinlikleri planlamak ve uygulamak ile sorumludur.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı 0-36 ay arası (kreş) ve 36-72 ay arası (anaokulu ve anasınıfı) çocuklar için motor gelişim ilkelerini ve öğretmenlerin işlenmesi/geliştirmesi gereken motor davranışları listelemiştir. Güncel programda 0-36 ay arası çocuklara uygulanması amacı ile öğretmenlere 'seksen bir kaba motor' ve 'altmış beş ince motor' göstergesi bulunmaktadır. 36-72 ay arası çocuklar için hazırlanan programa bakıldığında ise 'lokomotor hareketler' için on yedi, 'denge hareketleri' için yedi, 'kaba manipülatif' hareketler için on, 'küçük kas gerektiren hareketler' için on iki ve müzik/ritim eşliğinde yapılan hareketler' için dört olmak üzere toplam elli motor gelişim göstergesi öğretmenlere etkinlik planlarında işlemeleri/uygulamaları için verilmiştir.

Çocuklarla çalışırken hareket etkinliklerinin üç aşamada planlanması önerilmektedir: Isınma devresi, esas devre ve bitirme devresi (Güneş, 2004). Eğitimci her üç aşamada da oyun öğelerinden faydalanmalıdır. Dolayısı ile oyun ve hareket etkinlikleri eğitimci tarafından rahatlıkla bütünleştirilebilir. Çocukların düzenli fiziksel aktivite yapabilmeleri için etkinlikler neşe içinde olmalıdır (Graham, 1987). Küçük çocukların gelişim özellikleri düşünülerek hareket etkinlikleri 30-40 dakika ile sınırlandırılmalıdır. Hareket etkinliklerinin öncesinde ve sonrasında yoğun fiziksel egzersiz gerektiren etkinlikler yapılmamalıdır. Hareket etkinliklerine ek olarak, oyun zamanı süresince çocukların kendiliğinden gelişen oyunlarına problem durumu katarak ya da soru sorarak ya da zorluk derecesini artırarak yaptığı yönlendirmeler ile eğitimci onların motor gelişimlerine katkıda bulunmalıdır (Smith, 1994).

Öğretmenler hareket etkinliklerini planlarken, çocukların öğrenim şekillerine uygun şekilde planlamalıdır. Çocuklar bildiğinden hareket ederek bilmediğine gittiğinde, yapabildiği hareketten başlayarak, yeni öğreneceği harekete geçtiğinde, hayal gücü yardımcı somut materyaller ile desteklendiğinde daha iyi öğrenmektedir. Eğitimciler öğrencilerin grup özelliklerine ve materyal olanaklarına göre etkinliklere gerekli uyarlamaları yapmalıdır.

Hareket Eğitiminin Gelişim Alanlarına Katkısı

Hareket Eğitiminin Fiziksel Gelişime Katkısı: Çocukların fiziksel özellikleri okul öncesi dönemde hızla değişmektedir. Bu değişimlere hareket etkinliklerinin olumlu etkisi vardır.

Çünkü çocuğun herhangi bir uzvu ya da organı uzunluk ya da hacim olarak büyüdüğünde, koordinasyon becerileri ise bu büyümeden önceki ölçülere göre uzmanlaştığından, çocuk hedefe ya da amaca yönelik hareketlerinde başarısız olur. Hareket etkinlikleri çocuğun düzenli bir şekilde motor becerilerini çalıştırdığından, çocuğun büyüdüğü yaşadığı fiziksel değişikliklere uyum sağlamasını kolaylaştırır. Çocuklar bir etkinlik içerisindeki görevleri tamamlarken ilgili kas grupları, iç ve dış organları çalışır. Sinir-kas koordinasyonu kurularak algısal motor gelişimi gelişir (Duman, 2015, s.13).

Hareket Eğitiminin Bilişsel Gelişime Katkısı: Etkinliklerin öğrenme süreci içerisinde çocuklar algılama, yaratıcı düşünme, model alma, karar verme problem çözme gibi çeşitli zihinsel becerilerini kullanır. Çocuğun bu becerileri kullanması bilişsel gelişiminin ilerlemesi anlamına gelir. İyi planlanmış bir hareket eğitimi programı algılama, anlama, öğrenme ve geliştirme basamaklarına sahip olmalıdır. Bu basamakların etkinlikler içerisine eğlenceli bir şekilde yerleştirilmesi, çocukların oynarken bilişsel becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkiler.

Hareket Eğitiminin Sosyal Gelişime Katkısı: Hareket etkinlikleri çoğunlukla grupla oynanan oyunlardan oluşur. Grup içerisinde çocuk çevresi ile iletişime geçer, oyunun kurallarını, görevlerini ve sorumluluklarını anlamaya çalışır. Oyun kurallarını öğrenirken, toplumsal bir düzen olduğunu da anlamaya başlar. Çocuğun birliktelik duygusunu öğrenmesi, sosyal ilişki ve iletişimini güçlendirerek, çocuğun sosyal gelişimine katkıda bulunur.

Hareket Eğitiminin Duygusal Gelişime Katkısı: Çocuğun sahip olduğu becerileri hareket etkinlikleri içerisinde sergilemesi, kendine olan güven duygusunun artmasını sağlar. Kendine güvenen çocuk, sorumluluk alabilen, isteklerini ifade edebilen bir birey olmaya başlar. Bunlara ek olarak grup etkinlikleri içerisinde kendine hareket fırsatı yakalaması ve bunu göstermesi, aldığı olumlu dönütler sayesinde kendini başarılı olarak görmesini sağlayacaktır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin niteliklerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu nedenle araştırma tarama modelinde, betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005, s. 83). Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin derinlemesine betimlenebilmesi, var olan durumun detaylı bir şekilde yorumlanabilmesi ve bu yorumlara dayalı olarak daha kapsamlı öneriler getirebilmesi için doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2002, s.140-143). Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlik planlarının MEB formatına uygun olarak yer alan bölümleri ve etkinliklerin eğitsel içeriği bu dokümanların analizini olanaklı kılmaktadır.

Çalışma kapsamında ulaşılan etkinlik planları iki bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde etkinliklerin biçimsel/format özellikleri incelenmiştir. Etkinliklerin çeşidi, hedef grubu, uygulama grubu, uygulama alanı ile uyarılma, aile katılımı, değerlendirme, materyal ve kavram özellikleri bu bölümde verilmiştir. Etkinlik analizinin ikinci bölümü bu etkinliklerin eğitsel yönü ile ilgilidir. Etkinliklerin öğretim yöntemi ile içerdiği lokomotor hareketler, lokomotor olmayan hareketler, denge hareketleri, kaba manipulatif hareketler, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler ve müzik-ritm eşliğinde yapılan hareketler boyutları bu bölümde ele alınmıştır. Bulgulara ulaşmak için etkinlik planları dört aşamada analiz edilmiştir: Analize konu olan veriden örneklem seçme, kategorilerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması ve sayısallaştırma (Bailey, 1982; Yecke, 2005).

Analize Konu Olan Veriden Örneklem Seçimi

Döküman incelemesine dayalı araştırmalarda, tüm doküman verisinin bir bütün olarak analize konu olması mümkün olmayabilir. Bu nedenle ulaşılan verinin içinden bir örneklem oluşturulmaya çalışılır (Bailey, 1982; Yেকে, 2005). Örneklem çerçevesi analize konu olan özelliklerden yola çıkılarak belirlenir. Okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada, örneklem çerçevesi dökümanın etkinlik çeşidi bölümünde hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliği yazan etkinlikler olarak belirlenmiştir. Hareket etkinliklerinin tüm format ve eğitsel özellikleri araştırma kapsamına alınırken, bütünleştirilmiş etkinliklerin sadece hareket etkinliği bölümü değerlendirilmeye alınmıştır.

Kategorilerin Geliştirilmesi

Döküman incelemesine dayalı araştırmalarda, araştırmacı alandaki kuramlardan faydalanabilir ya da kendi geliştirdiği kategorileri kullanabilir (Bailey, 1982; Yেকে, 2005). Her iki durumda da kategoriler önceden oluşturulmalı ve araştırmanın amacına yönelik olmalıdır. Çünkü bu kategoriler döküman analizinin temel bölümlerini oluşturmaktadır.

Bu çalışmada okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin biçimsel/format özellikleri ve eğitsel yönleri incelenmiştir. Biçimsel/format özelliklerine yönelik kategoriler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) tarafından sağlanmıştır. Etkinliklerin eğitsel boyutunun incelendiği ikinci bölümde hareket eğitimi ve psikomotor gelişim alan bilgisi ve MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) kazanım/gösterge kategorileri birlikte ele alınmıştır.

Analiz Biriminin Saptanması

Döküman incelemesine dayalı araştırmalarda, analiz birimi araştırmanın amacına bağlı olarak belirlenir (Bailey, 1982; Yেকে, 2005). Okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu çalışmanın analiz birimi şekilsel özellikler için kullanılan ‘betimleyici kelime/kavramlar’ ve eğitsel özellikler için ise ‘içerik’ olarak belirlenmiştir.

Şekilsel özellikler için değerlendirilmeye alınan betimleyici kelime/kavramlar etkinlik planlarının en basit birimleridir. Örneğin bir planın üzerinde etkinlik çeşidi olarak ‘hareket’ yazıyor ise bu bir hareket etkinliğidir. Yaş grubu olarak 60-72 ay yazıyor ise, 60-72 ay

çocuklar için hazırlanmış bir etkinlik demektir. Analiz birimlerinde betimleyici kelime/kavramların kullanılması verilerin tasnif edilme sürecini basitleştirir.

Betimleyici kelime/kavramlar araştırmacıların analiz ettikleri birimi değerlendirmeleri için yeterli değildir. Dolayısı ile betimsel olarak ifade edilen unsurların içerik olarak da analiz edilmesi gereklidir. Örneğin bir planın üzerinde etkinlik çeşidi olarak ‘hareket’ yazması, bu etkinliğin içerik olarak gerekli unsurları taşıyan bir hareket etkinliği olduğu ya da içerik olarak hareket etkinliği olduğu anlamına gelmemektedir. Okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin içerik analizi, alan bilgisi ve MEB içerik bilgisi doğrultusunda oluşturulan kategorilerin bir araya getirilmesi ve bu kategorilerin alt maddelerinin belirlenmesi ile yapılmıştır.

Sayısallaştırma

Döküman incelemesine dayalı araştırmalarda, araştırmacı, saptadığı kategoriler ve analiz birimi doğrultusunda yaptığı analizden sonra bulduğu sonuçları sayılaştırarak sunabilir (Bailey, 1982; Yecke, 2005). Verilerin sayısallaştırılması sürecinde puan verilebilir, frekans ve yüzde değerlerinden ya da verilere uygun analiz tekniklerinden faydalanılabilir. Böylece araştırmacı oluşturduğu kategorilerin kaç kez tekrarlandığını görebilir ya da ortalamaları karşılaştırabilir.

Okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada oluşturulan kategori, alt boyut ile maddelerin frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Bu hesaplamalarda tüme varım yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle etkinlikler kaynağına göre ikiye ayrılarak boyut maddeleri tek tek incelenmiştir. Bu aşamada ayrıca etkinlik kaynağına göre gruplar arası farklar analiz edilmiştir. Daha sonra maddelerin ilgili olduğu boyutların genel toplamaları hesaplanarak boyutlar bir araya getirilmiştir. Bu aşamada ayrıca alt boyutların aralık değerleri belirlenmiştir. Böylece en küçük analiz biriminden en üst çatıya kadar araştırmacının kesin yargıya ulaşması için gerekli hesaplamalar sağlanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri oluşturmaktadır. Örneklem oluşturmak için amaçlı örneklem belirleme yönteminden faydalanılmıştır. Amaçlı örneklem belirleme yöntemi,

derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın kapsamı içerisinde bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Mays, Pope & Popay, 2005). Bu çerçevede amaçlı örneklem oluşturma yöntemlerinden kartopu tekniği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında iletişime geçilen öğretmenlere ‘başka hangi öğretmenler ile görüşmemi önerirsiniz?’ sorusu sorulmuştur. Görüşmeler devam ettikçe elde edilen isimler tıpkı bir kartopu gibi büyüyerek devam etmiş ve iletişime geçilen öğretmenler farklı sayılarda hareket etkinliğini araştırmacı ile paylaşmıştır.

Araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurum sayısı yüksek olan ve yüz yüze iletişimin yapılabileceği il ve okullar seçilmiştir. Buna göre Büyükşehir Belediyesine sahip Ankara, İstanbul, Eskişehir, Gaziantep, Kahramanmaraş illerinin merkez ilçesine bağlı anaokulu ve anasınıflarında çalışan öğretmenlerden gönüllük esasına göre hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerini paylaşmaları istenmiştir. Toplamda dört yüz elli etkinliğe ulaşılmıştır. Birbirinin tamamen aynısı olan etkinlikler ile öğrenme süreci birbirinin aynısı olan etkinlikler örneklemden çıkarılmıştır. Daha sonra etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış, hazır plan olarak sunulmuş ve hareket/bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri olarak tasnif edilmiştir. Tasnif sonunda öğretmen tarafından hazırlanmış otuz adet hareket etkinliği ve elli adet bütünleştirilmiş hareket etkinliği planı ile hazır olarak sunulan kırk adet hareket etkinliği ile seksen adet bütünleştirilmiş hareket etkinliği olmak üzere toplamda iki yüz etkinlik ile örneklem oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada etkinliklerin biçimsel ve eğitsel özelliklerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Hareket Etkinliği Değerlendirme Formu [HEDEF]’ kullanılmıştır. Parkur kullanılan hareket etkinliklerinin parkur özelliklerini belirlemek amacı ile de parkur değerlendirme formu (PDF) kullanılmıştır.

Hareket Etkinliği Değerlendirme Formu

Hareket etkinliği değerlendirme formunun oluşturulma aşamasında MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı, ilgili kitap, makale, tez ve diğer kaynaklar taranarak incelenmiş ve uzman görüşlerine başvurularak son hali verilmiştir.

Hareket etkinliği değerlendirme formunun oluşturulma aşaması için öncelikle hareket etkinliği planlama ve uygulama ilkeleri belirlenmiştir. Değerlendirme formunun ilk kısmı olan ‘öğretim yöntemleri’ boyutu dokuz madde ile ve üçüncü kısmı olan ‘lokomotor

olmayan hareketler' boyutu altı madde ile literatür bilgisine bağlı olarak geliştirilmiştir (Boz, 2015; Boz & Güngör Aytar, 2012; Altunsöz, 2015; Sarı, 2016; Duman, 2015; Duman, Alıcı & Kanmaz; 2017; Ulrich, 2013). Hareket etkinliği değerlendirme formunun diğer boyutları olan lokomotor hareketler (17 madde), denge hareketleri (7 madde), kaba manipülatif hareketler (10 madde), küçük kas kullanımı gerektiren hareketler (12 madde) ve müzik-ritim eşliğinde yapılan hareketler (4 madde) MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) yer aldığı şekilde kullanılmıştır. Hareket etkinliği değerlendirme formu toplamda yedi alt boyut ve yetmiş beş madde ile oluşturulmuştur. Form çizelge haline getirilerek kapsam geçerliliği ve güvenilirliği için üç alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda ayrı olarak ele alınan motor beceriler (Nesneleri takar/çıkarır/ipe dizer vb.) MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'na uygun olarak tek maddede birleştirilmiştir. Yine uzman görüşleri doğrultusunda MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) motor gelişim kazanımları arasında yer almayan 'lokomotor olmayan hareketler' boyutunun, hareket etkinliği değerlendirme formunun içerisinde yer almasına karar verilmiştir.

Parkur Değerlendirme Formu

Hareket etkinliklerinde parkur kullanımı çocukların motor gelişimlerinin desteklemesi ve uygulamalarda kolaylık sağlaması açısından gerekli görülmektedir (MEB, 2013b; Duman, 2016). MEB tarafından öğretmenlere uygulamaları ve aynı zamanda kendi hazırlayacakları etkinliklere örnek olması açısından bir etkinlik kitabı hazırlanmıştır. MEB okul öncesi eğitim etkinlik kitabında yer alan hareket etkinliğinde (Buz Üzerinde) görüldüğü gibi parkur belirli niteliklere sahip olmalı ve aynı zamanda etkinlik planında gösterilmelidir. Parkur kullanılan etkinliklerin parkur özelliklerini değerlendirmek amacı ile parkur değerlendirme formu hazırlanmıştır. Parkur değerlendirme formu dokuz maddeden oluşmuştur. Formun ilk dört maddesi parkurun çeşidini, kalan beş maddesi format ve eğitsel yönlerini inceleyecek şekilde geliştirilmiştir. Hareket etkinliği değerlendirme formunda yer alan üç alan uzmanı tarafından incelenen parkur değerlendirme formu, değişiklik önerisi almadan kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin biçimsel-format ve eğitsel niteliklerini incelemektir. Verilerin toplanması amacı ile okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan hareket ve bütünleştirilmiş hareket

etkinliklerine ulaşılmıştır. Veriler hareket etkinliği değerlendirme formu ve parkur değerlendirme formları ile toplanılmıştır. Araştırmacı on hareket etkinlik planını ve beş parkurlu hareket etkinliği planını değerlendirme formlarını kullanarak kodlamıştır. Aynı etkinlikler bağımsız bir araştırmacı tarafından da kodlanarak, sonuçlar karşılaştırılmıştır. Bağımsız gözlemciler arası güvenilirliğin yeterli olması üzerine (0.90) araştırmacı etkinliklerin değerlendirmesine devam etmiştir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın verilerinin çözümlemesi alt amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler döküman analizi ile incelenmiştir. Öncelikle etkinliklerin biçimsel ve format özellikleri betimlenmiştir. Ardından hareket etkinliği değerlendirme formundan ve parkur değerlendirme formundan gelen veriler betimlenmiştir. Tüme varım yöntemi ile önce maddelerin, sonra boyutların ve son olarak kategorilerin toplam yüzde frekans değerleri hesaplanmıştır. Etkinlik kaynağına göre değerlendirme alt boyutları arası farklılıkların hesaplanmasında bağımsız t Testi ($p \leq 0.05$) kullanılmıştır. Değerlendirme alt boyutları toplam değerleri oluştuğunda, aralık değeri hesaplama yönteminden faydalanılmıştır.

Aralık değeri hesaplaması, alt boyutların nitelik düzeylerini göstermek amacı ile yapılmıştır. Bu amaçla ortalama değer için aralık belirlemede -üst değer eksi alt değer bölü toplam değer-formülü kullanılmış ($[3-1] \div 3$) ve 0,67 değeri bulunmuştur. Buna göre araştırma kapsamında incelenen hareket etkinliklerinin eğitsel nitelikleri ile ilgili olarak hesaplanan ortalama değerleri; 1,00–1,66 arasında ise zayıf, 1,67–2,33 arasında ise orta ve 2,34–3,00 arasında ise iyi olarak belirlenmiştir.

İstatistik analizlerinin yapılmasında Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (SPSS) 15 programı kullanılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda etkinliklerin biçimsel, eğitsel ve parkur niteliklerine yönelik yorumlar yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenerek, niteliklerinin belirlenmesidir. Araştırma kapsamında incelenen etkinlikler eğitim programı biçimsel özellikleri, eğitsel özellikler ve parkur özellikleri olarak üç bölümde incelenmiştir. Okul öncesi eğitim programı etkinlik formatının ele alındığı ilk bölümde; etkinlik çeşidi, yaş, aile katılımı, uyarılma, uygulama grubu, materyal ve kavram bölümleri ele alınmıştır. Buna ek olarak etkinliklerin kaynağına (öğretmen ve hazır) yer verilmiştir. Etkinliklerin eğitsel yönlerinin ele alındığı ikinci bölüm; öğretim yöntemleri boyutu, lokomotor hareketler boyutu, lokomotor olmayan hareketler boyutu, denge hareketleri boyutu, kaba motor hareketler boyutu, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler boyutu ve müzik-ritim eşliğinde yapılan hareketler boyutu olarak yedi boyutta ele alınmıştır. Parkur özelliklerinin incelendiği üçüncü bölümde parkur modelleri ve parkur niteliklerine yer verilmiştir.

Hareket Etkinliklerinin Biçimsel Özelliklerine Yönelik Bulgular

Etkinliklerin biçimsel özelliklerinin incelendiği bu bölümde etkinliğin kaynağı, etkinliğin çeşidi, etkinliğin hazırlandığı yaş grubu, uygulama grubu, uygulama alanı, uyarılma, aile katılımı, değerlendirme, materyal ve kavram bölümlerine yönelik bulgular ele alınmıştır.

Tablo 1 çalışma kapsamında ele alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin kaynağını göstermektedir.

Tablo 1

Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Kaynağına Göre Dağılımı

	f	%
Öğretmenin hazırladığı etkinlik	80	40
Hazır etkinlik	120	60
Toplam	200	100

Okul öncesi eğitimi kurumlarında uygulanan eğitsel etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmakta ya da özel kuruluşlar tarafından öğretmenlere sağlanmaktadır. Tablo 1’de görüldüğü gibi bu çalışma kapsamını öğretmenler tarafından planlanmış 80 etkinlik (%40) ve özel kuruluşlar tarafından sunulan 120 etkinlik (%60) oluşturmaktadır. Çalışmada toplam 200 etkinlik (%100) incelenmiştir.

Tablo 2 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından sunulmuş hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin sayısal dağılımını göstermektedir.

Tablo 2

Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Sayısal Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
Hareket	30	15	40	20	70	35
Bütünleştirilmiş	50	25	80	40	130	65
Toplam	80	40	120	60	200	100

Okul öncesi eğitimi kurumlarında uygulanan hareket etkinlikleri tek başına hareket etkinliği olarak planlanabilir ya da başka bir etkinlik çeşidi ile bütünleştirilebilir. Tablo 2’de görüldüğü gibi, çalışma kapsamında incelenen etkinliklerden 30 etkinlik (%15) öğretmen tarafından planlanmış hareket etkinliği, 50 etkinlik (%25) öğretmen tarafından planlanmış bütünleştirilmiş hareket etkinliği, 40 etkinlik (%20) özel kuruluşlar tarafından sunulan hazır hareket etkinliği ve 80 etkinlik (%40) özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulan bütünleştirilmiş hareket etkinlikleridir.

Tablo 3 çalışma kapsamında ele alınan hareket etkinliklerinin hangi etkinlik çeşitleri ile bütünleştirildiğinin dağılımını göstermektedir.

Tablo 3

Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
Oyun Etkinliği	22	44	23	28,8	45	34,6
Türkçe Etkinliği	10	20	15	18,7	25	19,2
Matematik Etkinliği	4	8	15	18,7	19	14,6
Sanat Etkinliği	5	10	12	15	17	13,1
Müzik Etkinliği	3	6	8	10	11	8,5
Drama Etkinliği	1	2	3	3,8	4	3,1
Okuma Yaz. Haz. Etkinliği	3	6	2	2,5	5	3,8
Fen Etkinliği	2	4	2	2,5	4	3,1
Alan Gezisi	-	-	-	-	-	-
Toplam	50	100	80	100	130	100

Okul öncesi eğitimi kurumlarında uygulanan hareket etkinlikleri diğer etkinlik çeşitleri ile bütünleştirilebilir. Tablo 3 hareket ile bütünleştirilmiş etkinliklerin sayısal dağılımını göstermektedir. Buna göre öğretmen tarafından planlanmış 22 etkinlik (%44) Oyun etkinliği, 10 etkinlik (%20) Türkçe etkinliği, 4 etkinlik (%8) Matematik etkinliği, 5 etkinlik (%10) Sanat etkinliği, 3 etkinlik (%6) Müzik etkinliği, 1 etkinlik (%2) Drama etkinliği, 3 etkinlik (%6) Okuma Yazmaya Hazırlık etkinliği ve 2 etkinlik (%4) Fen etkinliği ile bütünleştirilmiştir.

Tablo 3'e bakıldığında hazır sunulmuş 23 etkinliğin (%28,8) Oyun etkinliği, 15 etkinliğin (%18,7) Türkçe etkinliği, 15 etkinliğin (%18,7) Matematik etkinliği, 12 etkinliğin (%15) Sanat etkinliği, 8 etkinliğin (%10) Müzik etkinliği, 3 etkinliğin (%3,8) Drama etkinliği, 2 etkinliğin (%2,5) Okuma Yazmaya Hazırlık etkinliği ve yine 2 etkinliğin (%2,5) Fen etkinliği ile bütünleştirildiği belirlenmiştir.

Tablo 3'de görüldüğü gibi Alan Gezisi ile bütünleştirilmiş bir Hareket etkinliği bulunmamıştır (%0). Bununla birlikte, Hareket etkinliği ile en çok bütünleştirilen etkinlik çeşidinin Oyun etkinliği olduğu (%34,6) bulunmuştur.

Tablo 4 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulmuş hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin hangi yaş grubuna yönelik olarak hazırlandığını göstermektedir.

Tablo 4

Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Yaşa Göre Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
36-48 Ay	15	18,7	25	20,8	40	20
48-60 Ay	42	52,5	74	61,7	116	58
60-72 Ay	23	28,8	21	17,5	44	22
Toplam	80	100	120	100	200	100

Tablo 4’de görüldüğü gibi çalışma kapsamında incelenen öğretmen tarafından planlanmış 15 etkinlik (%18,7) 36-48 ay, 42 etkinlik (%52,5) 48-60 ay ve 23 etkinlik (%28,8) 60-72 ay çocuklar için hazırlanmıştır. Hazır 25 etkinlik (%20,8) 36-48 ay, 74 etkinlik (%61,7) 48-60 ay ve 21 etkinlik (%17,5) 60-72 ay çocuklar için hazırlanmıştır.

Etkinliklerin genel yaş dağılımına bakıldığında, 40 etkinliğin (%20) 36-48 ay, 116 etkinliğin (%58) 48-60 ay ve 44 etkinliğin (%22) 60-72 ay çocuklar için hazırlandığı görülmüştür. Buna göre anaokulu ve anasınıflarında kullanılan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin yarısından fazlasının (%58) 48-60 ay çocuklara yönelik olarak hazırlandığı bulunmuştur.

Tablo 5 çalışma kapsamında örnekleme alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin uygulama grubu özelliklerini göstermektedir.

Tablo 5

Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Uygulama Grubuna Göre Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
Küçük Grup	7	8,8	18	15	25	12,5
Büyük Grup	72	90	100	83,3	172	86,0
Bireysel	1	1,2	2	1,7	3	1,5
Toplam	80	100	120	100	200	100

Tablo 5’de görüldüğü gibi çalışma kapsamında incelenen öğretmen tarafından planlanmış 7 etkinlik (%8,8) küçük grup, 72 etkinlik (%90) büyük grup ve 1 etkinlik ise (%1,2) bireysel etkinlik olarak planlanmıştır. Hazır olarak sunulan etkinliklerden 18 etkinlik (%15) küçük grup, 100 etkinlik (%83,3) büyük grup ve 2 etkinlik (%1,7) bireysel etkinlik olarak planlanmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin toplam dağılımına bakıldığında, hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinden 25 etkinliğin (%12,5) küçük grup, 172 etkinliğin (%86) büyük grup ve 3 etkinliğin (%1,5) bireysel etkinlik olarak hazırlandığı görülmüştür. Buna göre anaokulu ve anasınıflarında kullanılan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin yüksek bir oranda (%86) büyük grup etkinliği olduğu bulunmuştur.

Tablo 6 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulmuş hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin uygulama alanı özelliklerini göstermektedir.

Tablo 6

Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Uygulama Alanlarına Göre Dağılımı

	Öğretmen		Hazır		Dağılım	
	f	%	f	%	f	%
Açık Hava	3	3,8	15	12,5	18	9
Sınıf	77	96,2	105	87,5	182	91
Toplam	80	100	120	100	200	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi çalışma kapsamında incelenen öğretmen tarafından planlanmış 3 etkinlik (%3,8) açık havada ve 77 etkinlik (%96,2) sınıf içinde uygulanmak üzere planlanmıştır. Hazır olarak sunulan etkinliklerden 15 etkinlik (%12,5) açık havada ve 105 etkinlik (%87,5) sınıf içinde uygulanmak üzere planlanmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin toplam dağılımına bakıldığında, alanda yer alan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinden 18 etkinlik (%9) açık havada ve 182 etkinlik (%91) sınıf içinde uygulanmak üzere planlanmıştır. Buna göre anaokulu ve anasınıflarında kullanılan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin yüksek bir oranda (%91) sınıf içi etkinlik olarak planlandığı bulunmuştur.

Tablo 7 çalışma kapsamında ele alınan öğretmen tarafından planlanmış ve özel kuruluşlar tarafından hazır olarak sunulmuş hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin MEB formatında yer alan uyarılma, aile katılımı, değerlendirme, materyal ve kavram bölümlerinin dağılımını göstermektedir.

Tablo 7

Hareket ve Bütünleştirilmiş Hareket Etkinliklerinin Format Özellikleri

	Öğretmen				Hazır				Dağılım			
	Var		Yok		Var		Yok		Var		Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Uyarlama Bölümü	31	38,8	49	61,2	4	3,3	116	96,7	35	17,5	165	82,5
Aile Katılımı	46	57,5	34	42,5	44	36,7	76	63,3	90	45	110	55
Değerlendirme	80	100	-	-	120	100	-	-	200	100	-	-
Materyal Bölümü	76	95	4	5	97	80,9	23	19,1	173	86,5	27	13,5
Kavram Bölümü	60	75	20	25	68	56,7	52	43,3	128	64	72	36

Öğretmen etkinliği tf:80 =%100, Hazır etkinlik tf:120 =%100, Dağılım tf:200 =%100

Tablo 7’de görüldüğü gibi çalışma kapsamında incelenen öğretmen tarafından planlanmış 31 etkinliğin (%38,8) uyarlama bölümünün planlaması yapılmış, 49 etkinliğin (%61,2) uyarlama bölümünün planlaması yapılmamıştır. Hazır olarak sunulan 4 etkinliğin (%3,3) uyarlama bölümünün planlaması yapılmış, 116 etkinliğin(%96,7) uyarlama bölümünün planlaması yapılmamıştır. Uyarlama bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında 35 etkinliğin (%17,5) uyarlama bölümü planlaması olduğu, 165 etkinliğin ise (%82,5) olmadığı belirlenmiştir.

Aile katılımı bölümüne bakıldığında, öğretmen tarafından planlanmış 46 etkinliğin (%57,5) aile katılım planlaması yapılmış, 34 etkinliğin (%42,5) aile katılım planlaması yapılmamıştır. Hazır olarak sunulan etkinliklerden 44 etkinliğin (%36,7) aile katılım planlaması yapılmış, 76 etkinliğin (%63,3) aile katılım planlaması yapılmamıştır. Aile katılımı bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında 90 etkinliğin (%45) aile katılımı bölümü planlaması olduğu, 110 etkinliğin ise (%55) olmadığı belirlenmiştir.

Bu bulgulara göre, öğretmenlerin aile katılımı bölümünü planlama oranının hazır olarak sunulan etkinliklere göre daha yüksek olduğu ve araştırma kapsamında incelenen etkinliklerin yarıya yakınının (%45) aile katılım bölümünün planlamasının yapıldığı tespit edilmiştir. Sonuçlara dayanarak, öğretmenlerin aile katılımına önem verdikleri söylenebilir.

Materyal bölümüne bakıldığında, öğretmen tarafından planlanmış 76 etkinlik (%95) için gerekli materyaller belirtilmiş, 4 etkinlikte (%5) materyallerin belirtilmediği bulunmuştur. Hazır olarak sunulan 97 etkinlik (%80,9) için gerekli materyaller belirtilmiş, 23 etkinlikte (%19,1) materyallerin belirtilmediği görülmüştür. Materyal bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında 173 etkinlik (%86,5) için gerekli materyallerin belirtildiği, 27 etkinlikte ise (%13,5) belirtilmediği belirlenmiştir.

Kavram bölümüne bakıldığında öğretmen tarafından planlanmış 60 etkinlikte (%75) kavram belirtilmiş, 20 etkinlikte (%25) kavram belirtilmemiştir. Hazır olarak sunulan 68 etkinlikte (%56,7) kavram belirtilmiş, 52 etkinlikte (%43,3) kavram belirtilmemiştir. Kavram bölümlerinin genel dağılımına bakıldığında, 128 etkinlikte (%64) kavram alınmış iken, 72 etkinlikte ise (%36) kavram alınmadığı belirlenmiştir.

Etkinliklerin değerlendirme boyutuna bakıldığında bütün (%100) etkinliklerin değerlendirme bölümünün olduğu görülmüştür. Bu bulgular öğretmenler tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan planların tümünde etkinlik formatı değerlendirme basamağının olduğu görülmüştür. Buna göre etkinliklerin biçimsel özellikleri arasında değerlendirmenin en fazla hazırlanan bölüm olduğu görülmüştür. Değerlendirmeyi sıra ile materyal (%86,5) ve aile katılımı (%45) bölümleri izlemektedir. Uyarlama bölümünün ise en az (%17,5) planlanan bölüm olduğu bulunmuştur. Hazır etkinlik planı sunanlar bir öğretmenin sınıfında nasıl bir kaynaştırma öğrencisi olduğunu bilemeyeceğinden, hazır planlarda uyarlama bölümünün olmaması normaldir. Öğretmenlerin hazır olarak kullandıkları planlarda kaynaştırma öğrencisinin ihtiyaç ve özelliklerine göre bu boşluğu doldurmaları gerekmektedir.

Hareket Etkinliklerinin Eğitsel Özelliklerine Yönelik Bulgular

Etkinliklerin eğitsel özelliklerinin incelendiği bu bölümde, öğretim yöntemleri boyutu, lokomotor hareketler boyutu, lokomotor olmayan hareketler boyutu, denge hareketleri boyutu, kaba manipülatif hareketler boyutu, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler boyutu ve müzik-ritim eşliğinde yapılan hareketler boyutlarına yönelik bulgular ele alınmıştır.

Tablo 8 çalışma kapsamında ele alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin öğretim yöntemleri alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır sunulmuş plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 8

Etkinliğin Kaynağına Göre Öğretim Yöntemleri Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Motor hareketlerde basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenmiştir	19	23,7	35	43,8	26	32,5	80	100	24	20	47	39,2	49	40,8	120	100
2	Etkinlik planında yer alan kazanım ve göstergeler, süreçte gerçekleştirilmiştir	6	7,5	43	53,8	31	38,7	80	100	16	13,3	53	44,2	51	42,5	120	100
3	Etkinlik öğrenci merkezlidir	13	16,2	42	52,5	25	31,3	80	100	6	5	50	41,7	64	53,3	120	100
4	Etkinlikte ısınma aşamasına yer verilmiştir	2	2,5	5	6,2	73	91,3	80	100	2	1,7	9	7,5	109	90,8	120	100
5	Etkinlikte dinlenme aşamasına yer verilmiştir	1	1,2	1	1,2	78	97,6	80	100	-	-	3	2,5	117	97,5	120	100
6	Etkinlik içi görevler hikâyelendirilmiştir	5	6,2	5	6,2	70	87,6	80	100	7	5,8	5	4,2	108	90	120	100
7	Etkinlik içi görevler görseller ya da ipuçları ile desteklenmiştir	20	25	17	21,2	43	53,8	80	100	28	23,3	18	15	74	61,7	120	100
8	Etkinlikte parkur kullanılmıştır	3	3,8	9	11,2	68	85	80	100	14	11,7	12	10	94	78,3	120	100
9	Etkinlik bir ürün oluşturmuştur	4	5	3	3,7	73	91,3	80	100	2	1,7	9	7,5	109	90,8	120	100

Tablo 8 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formunun öğretim yöntemleri alt boyutunu göstermektedir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun birinci maddesi ‘motor hareketlerde basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenmesidir’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 19 etkinlikte (%23,7) motor hareketlerde basitten karmaşığa doğru yeterli bir sıra izlendiği bulunmuştur. 35 etkinlikte (%43,8) bu sıranın yetersiz olduğu ve 26 etkinlikte (%32,5) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 24 etkinlikte (%20) bu sıranın yeterli olduğu, 47 etkinlikte (%39,2) yetersiz olduğu ve 49 etkinlikte ise (%40,8) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun ikinci maddesi ‘planda yer alan kazanım ve göstergelerin süreçte gerçekleştirilmesidir’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 6 etkinlikte (%7,5) kazanım ve göstergelerin gerçekleştirildiği görülmüştür. 43 etkinlikte (%53,8) kazanım ve göstergelerin yetersiz olduğu ve 31 etkinlikte (%38,7) gerçekleştirilmediği bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 16 etkinlikte (%13,3) kazanım ve göstergelerin gerçekleştirildiği, 53 etkinlikte (%44,2) yetersiz olduğu ve 51 etkinlikte ise (%42,5) gerçekleştirilmediği belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun üçüncü maddesi ‘etkinliğin öğrenci merkezli planlanmasıdır’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 13 etkinliğin (%16,2) öğrenci merkezli olarak hazırlandığı bulunmuştur. 42 etkinlikte (%52,5) bu maddenin yetersiz olduğu ve 25 etkinliğin (%55) öğrenci merkezli olarak planlanmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 6 etkinliğin (%5) öğrenci merkezli olarak planlandığı, 50 etkinlikte (%41,7) bu maddenin yetersiz olduğu ve 64 etkinliğin ise (%53,3) öğrenci merkezli olarak planlanmadığı belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun dördüncü maddesi ‘etkinlikte ısınma aşamasının yer almasıdır’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%2,5) ısınma aşamasına yer verilmiştir. 5 etkinlikte (%6,2) ısınma aşamasının yetersiz olduğu 73 etkinlikte (%91,3) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 2 etkinlikte (%1,7) ısınma aşamasına yer verildiği, 9 etkinlikte (%7,5) yetersiz olduğu ve 109 etkinlikte ise (%90,8) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun beşinci maddesi ‘etkinlikte dinlenme aşamasının yer almasıdır’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) dinlenme aşamasına yer verilmiştir. 1 etkinlikte (%1,2) dinlenme aşamasının yetersiz olduğu ve 78 etkinlikte (%97,6) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında dinlenme

aşamasının yeterli olarak ele alınmadığı (%0) görülmüştür. 3 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%97,5) dinlenme aşamasının olmadığı belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun altıncı maddesi ‘etkinlik içi görevlerin hikâyelendirilmesidir’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 5 etkinlikte (%6,2) etkinlik içi görevlerin hikâyelendirildiği, 5 etkinlikte (%6,2) hikâyelendirmenin yetersiz olduğu ve 70 etkinlikte (%87,6) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 7 etkinlikte (%5,8) etkinlik içi görevlerin hikâyelendirildiği, 5 etkinlikte (%4,2) yetersiz olduğu ve 108 etkinlikte ise (%90) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun yedinci maddesi ‘etkinlik içi görevlerin görseller ya da ipuçları ile desteklenmesidir’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 20 etkinlikte (%25) etkinlik içi görevlerin görseller ya da ipuçları ile desteklendiği bulunmuştur. 17 etkinlikte (%21,2) görseller ya da ipuçlarının yetersiz olduğu ve 43 etkinlikte (%53,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 28 etkinlikte (%23,3) etkinlik içi görevlerin görseller ya da ipuçları ile desteklendiği, 18 etkinlikte (%15) yetersiz olduğu ve 74 etkinlikte ise (%61,7) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun sekizinci maddesi ‘etkinlikte parkur kullanılmasıdır’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 3 etkinlikte (%3,8) parkur kullanılmıştır. 9 etkinlikte (%11,2) parkurun yetersiz olduğu ve 68 etkinlikte (%85) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 14 etkinlikte (%11,7) parkur kullanılmıştır. 12 etkinlikte (%10) parkurun yetersiz olduğu ve 94 etkinlikte ise (%78,3) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘etkinliğin bir ürün oluşturmalarıdır’. Tablo 8’e göre öğretmen tarafından planlanan 4 etkinliğin (%5) öğrenme sürecinde bir ürün olduğu, 3 etkinlikte (%3,7) ürünün yetersiz olduğu ve 73 etkinlikte (%91,3) ise ürünün ortaya çıkmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 2 etkinliğin (%1,7) öğrenme sürecinde bir ürün olduğu, 9 etkinlikte (%7,5) ürünün yetersiz olduğu ve 109 etkinlikte ise (%90,8) ürünün ortaya çıkmadığı belirlenmiştir.

Tablo 9 öğretim yöntemleri alt boyutunun etkinliğin kaynağına göre (öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır olarak sunulan planlar) t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 9

Etkinliğin Kaynağına Göre Öğretim Yöntemleri Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmenin hazırladığı etkinlik	80	1.16	.25	.46	.65
Hazır etkinlik	120	1.15			

$p \leq 0.05$

Tablo 9’da öğretim yöntemleri alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p > 0.05$) bulunmamıştır.

Tablo 10 çalışma kapsamında ele alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin lokomotor hareketler alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 10

Etkinliğin Kaynağına Göre Lokomotor Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersi		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar	1	1,2	5	6,2	74	92,6	80	100	-	-	9	7,5	111	92,5	120	100
2	Yönergeler doğrultusunda yürür	13	16,2	5	6,2	62	77,6	80	100	10	8,3	7	5,8	103	85,9	120	100
3	Yönergeler doğrultusunda koşar	7	8,7	8	10	65	81,3	80	100	7	5,8	10	8,3	103	85,9	120	100
4	Belli bir yükseklikten atlar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
5	Belli bir yüksekliğe zıplar	1	1,2	-	-	79	98,8	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
6	Belli bir yüksekliğe tırmanır	-	-	-	-	80	100	80	100	1	0,8	2	1,7	117	97,5	120	100
7	Tırmanılan yükseklikten iner	-	-	-	-	80	100	80	100	1	0,8	2	1,7	117	97,5	120	100
8	Engelin üzerinden atlar	8	10	2	2,5	70	87,5	80	100	7	5,8	3	2,5	110	91,7	120	100
9	Koşarak bir engel üzerinden atlar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
10	Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler	11	13,7	4	5	65	81,3	80	100	9	7,5	4	3,4	107	89,1	120	100
11	Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler	4	5	3	3,7	73	91,3	80	100	5	4,2	1	0,8	114	95	120	100
12	Belirlenen mesafede yuvarlanır	6	7,5	1	1,2	73	91,3	80	100	1	0,8	1	0,8	118	98,4	120	100
13	Belirli bir mesafeyi sürünerek gider	1	1,2	-	-	79	98,8	80	100	5	4,2	2	1,7	113	94,1	120	100
14	Belirlenen bir noktadan çift ayakla ileriye doğru atlar	7	8,7	2	2,5	71	88,8	80	100	2	1,7	2	1,7	116	96,4	120	100
15	Kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerler	4	5	-	-	76	95	80	100	1	0,8	2	1,7	117	97,5	120	100
16	Galop yaparak belirli mesafede ilerler	2	2,5	2	2,5	76	95	80	100	2	1,7	1	0,8	117	97,5	120	100
17	Sekerek belirli mesafede ilerler	1	1,2	1	1,2	78	97,6	80	100	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100

Tablo 10 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formunun lokomotor hareketler alt boyutunu göstermektedir. Locomotor hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘ısınma ve soğuma hareketlerinin bir rehber eşliğinde yapılmasıdır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) ısınma ve soğuma hareketlerinin rehber eşliğinde doğru olarak yapıldığı bulunmuştur. 5 etkinlikte (%6,2) yetersiz olduğu ve 74 etkinlikte (%92,6) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, ısınma ve soğuma hareketlerinin bir rehber eşliğinde yapar maddesinin yeterli olarak ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Bununla birlikte 9 etkinlikte (%7,5) yetersiz olduğu ve 111 etkinlikte ise (%92,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Locomotor hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘yönergeler doğrultusunda yürümedir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 13 etkinlikte (%16,2) yönergeler doğrultusunda yürümenin yeterli olarak ele alındığı, 5 etkinlikte (%6,2) yetersiz olduğu ve 62 etkinlikte (%77,6) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 10 etkinlikte (%8,3) yönergeler doğrultusunda yürümenin yeterli olarak ele alındığı, 7 etkinlikte (%5,8) yetersiz olduğu ve 103 etkinlikte ise (%85,9) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Locomotor hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘yönergeler doğrultusunda koşmadır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 7 etkinlikte (%8,7) yönergeler doğrultusunda koşmanın yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%10) yetersiz olduğu ve 65 etkinlikte (%81,3) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 7 etkinlikte (%5,8) yönergeler doğrultusunda koşmanın yeterli olarak ele alındığı, 10 etkinlikte (%8,3) yetersiz olduğu ve 103 etkinlikte ise (%85,9) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Locomotor hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘belli bir yükseklikten atlamadır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde belirli bir yükseklikten atlamanın ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Locomotor hareketler alt boyutunun beşinci maddesi ‘belli bir yüksekliğe zıplamadır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) belli bir yükseklikten zıplamanın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken (%0), 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında ise, etkinliklerin belirli bir yükseklikten zıplamayı ele almadığı (%0) belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun altıncı maddesi ‘belli bir yüksekliğe tırmanmadır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde belirli bir yükseklikten tırmanmanın ele alınmadığı (%0) görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) belli bir yükseklikten tırmanmanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun yedinci maddesi ‘tırmanılan yükseklikten inmedir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde tırmanılan yükseklikten inmenin ele alınmadığı (%0) görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) tırmanılan yükseklikten inmenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun sekizinci maddesi ‘engelin üzerinden atlamadır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 8 etkinlikte (%10) engel üzerinden atlamanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 70 etkinlikte (%87,5) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 7 etkinlikte (%5,8) engel üzerinden atlamanın yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 110 etkinlikte ise (%91,7) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘koşarak bir engel üzerinden atlamadır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde koşarak bir engel üzerinden atlamanın ele alınmadığı (%0) bulunmuştur.

Lokomotor hareketler alt boyutunun onuncu maddesi ‘çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemedir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 11 etkinlikte (%13,7) çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%5) yetersiz olduğu ve 65 etkinlikte (%81,3) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 9 etkinlikte (%7,5) çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%3,4) yetersiz olduğu ve 107 etkinlikte ise (%89,1) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun on birinci maddesi ‘tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemedir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 4 etkinlikte (%5) tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%3,7) yetersiz olduğu ve 73 etkinlikte (%91,3) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 5 etkinlikte (%4,2) tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 114 etkinlikte ise (%95) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun on ikinci maddesi ‘belirlenen mesafede yuvarlanmadır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 6 etkinlikte (%7,5) belirlenen mesafede yuvarlanmanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olduğu ve 73 etkinlikte (%91,3) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) belirlenen mesafede yuvarlanmanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 118 etkinlikte ise (%98,4) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun on üçüncü maddesi ‘belirli bir mesafeyi sürünerek gitmedir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) belirli bir mesafeyi sürünerek gitmenin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 5 etkinlikte (%4,2) belirli bir mesafeyi sürünerek gitmenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 113 etkinlikte ise (%94,1) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun on dördüncü maddesi ‘belirlenen bir noktadan çift ayakla ileriye doğru atlamadır’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 7 etkinlikte (%8,7) belirlenen bir noktadan çift ayakla ileriye doğru atlamanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 71 etkinlikte (%88,8) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 2 etkinlikte (%1,7) belirlenen bir noktadan çift ayakla ileriye doğru atlamanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 116 etkinlikte ise (%96,4) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun on beşinci maddesi ‘kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerlemedir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 4 etkinlikte (%5) kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 76 etkinlikte (%95) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 1 etkinlikte (%0,8) kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun on altıncı maddesi ‘galop yaparak belirli mesafede ilerlemedir’. Tablo 10’a göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%2,5) galop yaparak belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 76 etkinlikte (%95) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 2

etkinlikte (%1,7) galop yaparak belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor hareketler alt boyutunun on yedinci maddesi 'sekerek belirli mesafede ilerlemedir'. Tablo 10'a göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) sekerek belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olduğu ve 78 etkinlikte (%97,6) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 1 etkinlikte (%0,8) sekerek belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte ise (%99,2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 11 lokomotor hareketler alt boyutunun etkinliğin kaynağına göre (öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır olarak sunulan planlar) t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 11

Etkinliğin Kaynağına Göre Lokomotor Hareketler Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmenin hazırladığı etkinlik	80	1.05	.17	.85	.39
Hazır etkinlik	120	1.03			

$p \leq 0.05$

Tablo 11'de lokomotor hareketler alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p > 0.05$) bulunmamıştır.

Tablo 12 çalışma kapsamında ele alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin lokomotor olmayan hareketler alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 12

Etkinliğin Kaynağına Göre Lokomotor Olmayan Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Germe hareketi yapar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
2	İtme hareketi yapar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
3	Çekme hareketi yapar	-	-	-	-	80	100	80	100	2	1,7	-	-	118	98,3	120	100
4	Salınım hareketi yapar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
5	Burgu hareketi yapar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
6	Dönme hareketi yapar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100

Tablo 12 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formunun lokomotor olmayan hareketler alt boyutunu göstermektedir. Locomotor olmayan hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘germe hareketi yapmadır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde germe hareketinin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Locomotor olmayan hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘itme hareketi yapmadır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde itme hareketinin ele alınmadığı (%0) görülmüştür. Locomotor olmayan hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘çekme hareketi yapmadır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde çekme hareketinin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 2 etkinlikte (%1,7) çekme hareketinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 118 etkinlikte ise (%98,3) ele alınmadığı belirlenmiştir. Locomotor olmayan hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘salınım hareketi yapmadır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde salınım hareketinin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Locomotor olmayan hareketler alt boyutunun beşinci maddesi ‘burgu hareketi yapmadır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde burgu hareketinin ele alınmadığı (%0) görülmüştür. Locomotor olmayan hareketler alt boyutunun altıncı maddesi ‘dönme hareketi yapmadır’. Tablo 12’ye göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde dönme hareketinin ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Tablo 13 çalışma kapsamında ele alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin denge hareketleri alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 13

Etkinliğin Kaynağına Göre Denge Hareketleri Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

	Öğretmen								Hazır							
	Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 Ağırlığını bir noktadan diğerine aktarır	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
2 Atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerini yapar	2	2,5	3	3,7	75	93,8	80	100	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100
3 Tek ayak üzerinde durur	1	1,2	-	-	79	98,8	80	100	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100
4 Tek ayak üzerinde sıçrar	2	2,5	-	-	78	97,5	80	100	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100
5 Bireysel ve eşli olarak denge hareketi yapar	-	-	1	1,2	79	98,8	80	100	3	2,5	1	0,8	116	96,7	120	100
6 Çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür	7	8,8	1	1,2	72	90	80	100	7	5,8	2	1,7	111	92,5	120	100
7 Denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür	1	1,2	-	-	79	98,8	80	100	1	0,8	2	1,7	117	97,5	120	100

Tablo 13 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formunun denge hareketleri alt boyutunu göstermektedir. Denge hareketleri alt boyutunun birinci maddesi ‘ağırlığını bir noktadan diğerine aktarmadır’. Tablo 13’e göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde ağırlığını bir noktadan diğerine aktarmanın ele alınmadığı (%0) bulunmuştur.

Denge hareketleri alt boyutunun ikinci maddesi ‘atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerini yapmadır’. Tablo 13’e göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%2,5) atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerinin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%3,7) yetersiz olduğu ve 75 etkinlikte (%93,8) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerinin yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte ise (%99,2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Denge hareketleri alt boyutunun üçüncü maddesi ‘tek ayak üzerinde durmadır’. Tablo 13’e göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) tek ayak üzerinde durmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 1 etkinlikte (%0,8) tek ayak üzerinde durmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte ise (%99,2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Denge hareketleri alt boyutunun dördüncü maddesi ‘tek ayak üzerinde sıçramadır’. Tablo 13’e göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%2,5) tek ayak üzerinde sıçramanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 78 etkinlikte (%97,5) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 1 etkinlikte (%0,8) tek ayak üzerinde sıçramanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte ise (%99,2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Denge hareketleri alt boyutunun beşinci maddesi ‘bireysel ve eşli olarak denge hareketi yapmadır’. Tablo 13’e göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde bireysel ve eşli olarak denge hareketi yapmanın yeterli olarak ele alınmadığı (%0) görülmüştür. 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olarak ele alındığı ve 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 3 etkinlikte (%2,5) bireysel ve eşli olarak denge hareketi

yapmanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 116 etkinlikte ise (%96,7) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Denge hareketleri alt boyutunun altıncı maddesi ‘çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümedir’. Tablo 13’e göre öğretmen tarafından planlanan 7 etkinlikte (%8,8) çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümenin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olduğu ve 72 etkinlikte (%90) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında 7 etkinlikte (%5,8) çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 111 etkinlikte ise (%92,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Denge hareketleri alt boyutunun yedinci maddesi ‘denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümedir’. Tablo 13’e göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümenin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında 1 etkinlikte (%0,8) denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 14 denge hareketleri alt boyutunun etkinliğin kaynağına göre (öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır olarak sunulan planlar) t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 14

Etkinliğin Kaynağına Göre Denge Hareketleri Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmenin hazırladığı etkinlik	80	1.02	.12	.49	.62
Hazır etkinlik	120	1.02			

$p \leq 0.05$

Tablo 14’de denge hareketleri alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p \leq 0.05$) bulunmamıştır.

Tablo 15 çalışma kapsamında ele alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin kaba manipülatif hareketler alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler   retmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.



Tablo 15

Etkinliğin Kaynağına Göre Kaba Manipülatif Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder	-	-	1	1,2	79	98,8	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
2	Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar	6	7,5	-	-	74	92,5	80	100	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100
3	Atılan topu elleri ile tutar	3	3,7	-	-	77	96,3	80	100	1	0,8	1	0,8	118	98,4	120	100
4	Duran topa koşarak gelip ayakla vurur	1	1,2	-	-	79	98,8	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
5	Küçük topu tek elle yerden yuvarlar	3	3,7	1	1,2	76	95,1	80	100	1	0,8	1	0,8	118	98,4	120	100
6	Raket/sopa ile sabit topa vurur	-	-	-	-	80	100	80	100	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100
7	Topu olduğu yerde ritmik olarak sektirir	-	-	-	-	80	100	80	100	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100
8	Farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atar	8	10	-	-	72	90	80	100	1	0,8	1	0,8	118	98,4	120	100
9	Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker	-	-	1	1,2	79	98,8	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
10	İp atlar	2	2,5	1	1,2	77	96,3	80	100	1	0,8	-	-	119	99,2	120	100

Tablo 15 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formunun kaba manipülatif hareketler alt boyutunu göstermektedir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol etmedir’. Tablo 14’e göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde, bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol etmenin yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmamıştır. 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olarak ele alındığı ve 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, etkinliklerde bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol etmenin ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘küçük top ile omuz üzerinden atış yapmadır’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan 6 etkinlikte (%7,5) küçük top ile omuz üzerinden atış yapmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 74 etkinlikte (%92,5) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) küçük top ile omuz üzerinden atış yapmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte ise (%99,2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘atılan topu elleri ile tutmadır’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan 3 etkinlikte (%3,7) atılan topu elleri ile tutmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 77 etkinlikte (%96,3) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) atılan topu elleri ile tutmanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 118 etkinlikte ise (%98,4) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘duran topa koşarak gelip ayakla vurmadır’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) duran topa koşarak gelip ayakla vurmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında duran topa koşarak gelip ayakla vurmanın ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun beşinci maddesi ‘küçük topu tek elle yerden yuvarlamadır’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan 3 etkinlikte (%3,7) küçük topu tek elle yerden yuvarlamanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olduğu ve 76 etkinlikte (%95,1) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) küçük topu tek elle yerden yuvarlamanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 118 etkinlikte ise (%98,4) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun altıncı maddesi ‘raket/sopa ile sabit topa vurmadır’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde raket/sopa ile sabit topa vurmanın ele alındığı etkinlik (%0) görülmemiştir. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) raket/sopa ile sabit topa vurmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte ise (%99,2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun yedinci maddesi ‘topu olduğu yerde ritmik olarak sektirmedir’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde topu olduğu yerde ritmik olarak sektirmenin ele alınmadığı (%0) görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) topu olduğu yerde ritmik olarak sektirmenin yeterli olarak ele aldığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte ise (%99,2) ele alınmadığı bulunmuştur.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun sekizinci maddesi ‘farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atmadır’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan 8 etkinlikte (%10) farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atmanın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 72 etkinlikte (%90) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atmanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 118 etkinlikte ise (%98,4) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘nesneleri kaldırma, taşıma, itme, çekmedir’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker maddesinin yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olarak ele alındığı ve 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker maddesinin ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun onuncu maddesi ‘ip atlamadır’. Tablo 15’e göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%2,5) ip atlamanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olduğu ve 77 etkinlikte (%96,3) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) ip atlamanın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 119 etkinlikte ise (%99,2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 16 kaba manipülatif hareketler alt boyutunun etkinliğin kaynağına göre (öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır olarak sunulan planlar) t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 16

Etkinliğin Kaynağına Göre Kaba Manipülatif Hareketler Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmenin hazırladığı etkinlik	80	1.02	.12	.49	.61
Hazır etkinlik	120	1.02			

$p \leq 0.05$

Tablo 16’da kaba manipülatif hareketler alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p > 0.05$) bulunmamıştır.

Tablo 17 çalışma kapsamında ele alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

Tablo 17

Etkinliğin Kaynağına Göre Küçük Kas Kullanımı Gerektiren Hareketler Altı Boyutu Maddelerinin Dağılımı

		Öğretmen								Hazır							
		Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Nesneleri toplar	1	1,2	-	-	79	98,8	80	100	4	3,4	-	-	116	96,6	120	100
2	Nesneleri kaptan kaba boşaltır	1	1,2	-	-	79	98,8	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
3	Nesneleri üst üste/ yan yana/ iç içe dizer	1	1,2	5	6,3	74	92,5	80	100	1	0,8	6	5	113	94,2	120	100
4	Nesneleri takar/ çıkarır/ipe vb. dizer	1	1,2	7	8,8	72	90	80	100	2	1,7	8	6,8	110	91,5	120	100
5	Nesneleri değişik malzemelerle bağlar	1	1,2	4	4,8	75	94	80	100	2	1,7	5	4	113	94,4	120	100
6	Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir	2	2,5	2	2,5	76	95	80	100	1	0,8	1	0,8	118	98,4	120	100
7	Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar	-	-	8	10	72	90	80	100	1	0,8	8	6,7	111	92,5	120	100
8	Değişik malzemeler kullanarak resim yapar	1	1,2	1	1,2	78	97,6	80	100	1	0,8	2	1,7	117	97,5	120	100
9	Nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kapar, döndürür	1	1,2	4	4,8	75	94	80	100	2	1,7	6	5	112	93,3	120	100
10	Malzemelere elleriyle şekil verir	-	-	1	1,2	79	98,8	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
11	Malzemelere araç kullanarak şekil verir	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
12	Kalemi doğru tutar, kalem kontrolünü sağlar, çizgileri istenilen nitelikte çizer	2	2,5	5	6,3	73	91,2	80	100	-	-	3	2,5	117	97,5	120	100

Tablo 17 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formunun küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunu göstermektedir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘nesneleri toplamadır’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) nesneleri toplamamanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 4 etkinlikte (%3,4) nesneleri toplamamanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 116 etkinlikte ise (%96,6) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘nesneleri kaptan kaba boşaltmadır’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) nesneleri kaptan kaba boşaltmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, nesneleri kaptan kaba boşaltmanın ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘nesneleri üst üste/ yan yana/ iç içe dizmedir’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) nesneleri üst üste/ yan yana/ iç içe dizmenin yeterli olarak ele alındığı, 5 etkinlikte (%6,3) yetersiz olduğu ve 74 etkinlikte (%92,5) ele alınmadığı görülmüştür. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) nesneleri üst üste/ yan yana/ iç içe dizmenin yeterli olarak ele alındığı, 6 etkinlikte (%5) yetersiz olduğu ve 113 etkinlikte ise (%94,2) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘nesneleri takma/çıkarma/ipe vb. dizmedir’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) nesneleri takar/çıkartır/ipe vb. dizmenin yeterli olarak ele alındığı, 7 etkinlikte (%8,8) yetersiz olduğu ve 72 etkinlikte (%90) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 2 etkinlikte (%1,7) nesneleri takar/çıkartır/ipe vb. dizmenin yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%6,8) yetersiz olduğu ve 110 etkinlikte ise (%91,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun beşinci maddesi ‘nesneleri değişik malzemelerle bağlamadır’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) nesneleri değişik malzemelerle bağlamanın yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte

(%4,8) yetersiz olduğu ve 75 etkinlikte (%94) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 2 etkinlikte (%1,7) nesneleri değişik malzemelerle bağlamanın tam olarak ele alındığı, 5 etkinlikte (%4) yetersiz olduğu ve 113 etkinlikte ise (%94,4) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun altıncı maddesi ‘nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirmez’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%2,5) nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirmenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 76 etkinlikte (%95) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirmenin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,8) yetersiz olduğu ve 118 etkinlikte ise (%98,4) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun yedinci maddesi ‘malzemeleri kesme, yapıştırma, değişik şekillerde katlamadır’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde malzemeleri kesme, yapıştırma, değişik şekillerde katlamanın yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 8 etkinlikte (%10) yetersiz olduğu ve 72 etkinlikte (%90) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) malzemeleri kesme, yapıştırma, değişik şekillerde katlamanın yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%6,7) yetersiz olduğu ve 111 etkinlikte ise (%92,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun sekizinci maddesi ‘değişik malzemeler kullanarak resim yapmadır’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) değişik malzemeler kullanarak resim yapmanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olduğu ve 78 etkinlikte (%97,6) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 1 etkinlikte (%0,8) değişik malzemeler kullanarak resim yapmanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1,7) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘nesneleri kopartma/yırtma, sıkma, çekme/germe, açma/kapama, döndürmez’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 1 etkinlikte (%1,2) nesneleri kopartma/yırtma, sıkma, çekme/germe, açma/kapamanın yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%4,8) yetersiz olduğu ve 75 etkinlikte (%94) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, 2 etkinlikte (%1,7) nesneleri kopartma/yırtma, sıkma, çekme/germe, açma/kapamanın

yeterli olarak ele alındığı, 6 etkinlikte (%5) yetersiz olduğu ve 112 etkinlikte ise (%93,3) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun onuncu maddesi ‘malzemelere elleriyle şekil vermedir’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde, malzemelere elleriyle şekil vermenin yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 1 etkinlikte (%1,2) yetersiz olduğu ve 79 etkinlikte (%98,8) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, malzemelere elleriyle şekil vermenin ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun on birinci maddesi ‘malzemelere araç kullanarak şekil vermedir’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde malzemelere araç kullanarak şekil vermenin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun on ikinci maddesi ‘kalemi doğru tutar, kalem kontrolünü sağlar, çizgileri istenilen nitelikte çizmedir’. Tablo 17’ye göre öğretmen tarafından planlanan 2 etkinlikte (%2,5) kalemi doğru tutmanın, kalem kontrolü sağlamanın, çizgileri istenilen nitelikte çizmenin yeterli olarak ele alındığı, 5 etkinlikte (%6,3) yetersiz olduğu ve 73 etkinlikte (%91,2) ele alınmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında kalemi doğru tutmanın, kalem kontrolü sağlamanın, çizgileri istenilen nitelikte çizmenin tam olarak ele alındığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 3 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 18 küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun etkinliğin kaynağına göre (öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır olarak sunulan planlar) t Testi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 18

Etkinliğin Kaynağına Göre Küçük Kas Kullanımı Gerektiren Hareketler Alt Boyutu t Testi

Grup	n	$\bar{x}$	σ	t	p
Öğretmenin hazırladığı etkinlik	80	1.02	.11	.56	.57
Hazır etkinlik	120	1.02			

$p \leq 0.05$

Tablo 18’de küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun etkinlik kaynağına göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Bu amaçla dağılımın normalleştirme işlemi yapılarak, öğretmen tarafından hazırlanan ve hazır sunulan etkinlik grupları arası bağımsız t testi uygulanmıştır. İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p > 0.05$) bulunmamıştır.

Tablo 19 çalışma kapsamında ele alınan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler alt boyutunu göstermektedir. Bu tabloda etkinlikler öğretmen tarafından hazırlanmış ve hazır plan olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.



Tablo 19

Etkinliğin Kaynağına Göre Müzik ve Ritim Eşliğinde Yapılan Hareketler Alt Boyutu Maddelerinin Dağılımı

	Öğretmen								Hazır							
	Var		Yetersiz		Yok		Toplam		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 Bedenini, nesneleri ve vurmali çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100
2 Basit dans adımlarını yapar	-	-	2	2,5	78	97,5	80	100	-	-	4	3,4	116	96,6	120	100
3 Müzik ve ritim eşliğinde dans eder	-	-	2	2,5	78	97,5	80	100	-	-	4	3,4	116	96,6	120	100
4 Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar	-	-	-	-	80	100	80	100	-	-	-	-	120	100	120	100

Tablo 19 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formunun müzik ve ritim eşliğinde hareketler alt boyutunu göstermektedir. Müzik ve ritim eşliğinde hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘çocuğun bedenini, nesneleri ve vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapmasıdır’. Tablo 19’a göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde bedenini, nesneleri ve vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapmasının ele alınmadığı (%0) bulunmuştur.

Müzik ve ritim eşliğinde hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘basit dans adımlarını yapmasıdır’. Tablo 19’a göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde çocuğun basit dans adımlarını yeterli olarak yaptığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 2 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 78 etkinlikte (%97,5) yapmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, çocuğun basit dans adımlarını yeterli olarak yaptığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 4 etkinlikte (%3,4) yetersiz olduğu ve 116 etkinlikte ise (%96,6) yapmadığı belirlenmiştir.

Müzik ve ritim eşliğinde hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘müzik ve ritim eşliğinde dans etmedir’. Tablo 19’a göre öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde çocuğun müzik ve ritim eşliğinde yeterli bir şekilde dans ettiği etkinlik (%0) görülmemiştir. 2 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 78 etkinlikte (%97,5) olmadığı bulunmuştur. Hazır etkinliklere bakıldığında, çocuğun müzik ve ritim eşliğinde yeterli bir şekilde dans ettiği etkinlik (%0) görülmemiştir. 4 etkinlikte (%3,4) yetersiz olduğu ve 116 etkinlikte ise (%96,6) olmadığı belirlenmiştir.

Müzik ve ritim eşliğinde hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapmadır’. Tablo 19’a göre öğretmen tarafından planlanan ve hazır olarak sunulan etkinliklerde müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapmanın ele alınmadığı (%0) bulunmuştur.

Tablo 20 araştırma kapsamında incelenen hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin eğitsel yönlerinin ele alındığı öğretim yöntemleri alt boyutu, lokomotor hareketler alt boyutu, lokomotor olmayan hareketler alt boyutu, denge hareketleri alt boyutu, kaba motor hareketler alt boyutu, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutu ve müzik ritim eşliğinde yapılan hareketler alt boyutunun genel dağılımını göstermektedir.

Tablo 20

Hareket Etkinlikleri Değerlendirme Alt Boyutları Genel Dağılım Tablosu

		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Öğretim Yöntemleri</i>	1 Motor hareketlerde basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenmiştir	43	21,5	79	39,5	78	39	200	100
	2 Etkinlik planında yer alan kazanım ve göstergeler, süreçte gerçekleştirilmiştir.	22	11	96	48	82	41	200	100
	3 Etkinlik öğrenci merkezlidir	19	9,5	92	46	89	44,5	200	100
	4 Etkinlikte ısınma aşamasına yer verilmiştir	4	2	14	7	182	91	200	100
	5 Etkinlikte dinlenme aşamasına yer verilmiştir	1	0,5	4	2	195	97,5	200	100
	6 Etkinlik içi görevler hikâyelendirilmiştir	12	6	10	5	178	89	200	100
	7 Etkinlik içi görevler görseller ya da ipuçları ile desteklenmiştir	48	24	35	17,5	117	58,5	200	100
	8 Etkinlikte parkur kullanılmıştır	17	8,5	21	10,5	162	81	200	100
	9 Etkinlik bir ürün oluşturmuştur	6	3	12	6	182	91	200	100
<i>Lokomotor</i>	1 Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar	1	0,5	14	7	185	92,5	200	100
	2 Yönergeler doğrultusunda yürür	23	11,5	12	6	165	82,5	200	100
	3 Yönergeler doğrultusunda koşar	14	7	18	9	168	84	200	100
	4 Belli bir yükseklikten atlar	-	-	-	-	200	100	200	100
	5 Belli bir yüksekliğe zıplar	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
	6 Belli bir yüksekliğe tırmanır	1	0,5	2	1	197	98,5	200	100
	7 Tırmanılan yükseklikten iner	1	0,5	2	1	197	98,5	200	100
	8 Engelin üzerinden atlar	15	7,5	5	2,5	180	90	200	100
	9 Koşarak bir engel üzerinden atlar	-	-	-	-	200	100	200	100
	10 Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler	20	10	8	4	172	86	200	100
	11 Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler	9	4,5	4	2	187	93,5	200	100
	12 Belirlenen mesafede yuvarlanır	7	3,5	2	1	191	95,5	200	100
	13 Belirli bir mesafeyi sürünerek gider	6	3	2	1	192	96	200	100
	14 Belirlenen bir noktadan çift ayakla ileriye doğru atlar	9	4,5	4	2	187	93,5	200	100
	15 Kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerler	5	2,5	2	1	193	96,5	200	100
	16 Galop yaparak belirli mesafede ilerler	4	2	3	1,5	193	96,5	200	100
	17 Sekerek belirli mesafede ilerler	2	1	1	0,5	197	98,5	200	100
<i>Lokomotor Olmayan</i>	1 Germe hareketi yapar	-	-	-	-	200	100	200	100
	2 İtme hareketi yapar	-	-	-	-	200	100	200	100
	3 Çekme hareketi yapar	2	1	-	-	198	99	200	100
	4 Salınım hareketi yapar	-	-	-	-	200	100	200	100
	5 Burgu hareketi yapar	-	-	-	-	200	100	200	100
	6 Dönme hareketi yapar	-	-	-	-	200	100	200	100
<i>Denge</i>	1 Ağırlığını bir noktadan diğerine aktarır	-	-	-	-	200	100	200	100
	2 Atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerini yapar	3	1,5	3	1,5	194	97	200	100

<i>Kaba Manipülatif</i>	3	Tek ayak üzerinde durur	2	1	-	-	198	99	200	100
	4	Tek ayak üzerinde sıçrar	3	1,5	-	-	197	98,5	200	100
	5	Bireysel ve eşli olarak denge hareketi yapar	3	1,5	2	-	195	97,5	200	100
	6	Çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür	14	7	3	1,5	183	91,5	200	100
	7	Denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür	2	1	2	1	196	98	200	100
	1	Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder	-	-	1	0,5	199	99,5	200	100
	2	Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar	7	3,5	-	-	193	96,5	200	100
	3	Atılan topu elleri ile tutar	4	2	1	0,5	195	97,5	200	100
	4	Duran topa koşarak gelip ayakla vurur	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
	5	Küçük topu tek elle yerden yuvarlar	4	2	2	1	194	97	200	100
<i>Küçük Kas</i>	6	Raket/sopa ile sabit topa vurur	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
	7	Topu olduğu yerde ritmik olarak sektirir	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
	8	Farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atar	9	4,5	1	0,5	190	95	200	100
	9	Nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker	-	-	1	0,5	199	99,5	200	100
	10	İp atlar	3	1,5	1	0,5	196	98	200	100
	1	Nesneleri toplar	5	2,5	-	-	195	97,5	200	100
	2	Nesneleri kaptan kaba boşaltır	1	0,5	-	-	199	99,5	200	100
	3	Nesneleri üst üste/ yan yana/ iç içe dizer	2	1	11	5,5	187	93,5	200	100
	4	Nesneleri takar, çıkarır, ipe vb. dizer	3	1,5	15	7,5	182	91	200	100
	5	Nesneleri değişik malzemelerle bağlar	3	1,5	0	0	197	97,5	200	100
<i>Müzik Ritim</i>	6	Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir	3	1,5	2	1	195	97,5	200	100
	7	Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar	1	0,5	16	8	183	91,5	200	100
	8	Değişik malzemeler kullanarak resim yapar	2	1	3	1,5	195	97,5	200	100
	9	Nesneleri kopartır/yırtar, sıkar, çeker/gerer, açar/kapar, döndürür	3	1,5	10	5	187	93,5	200	100
	10	Malzemelere elleriyle şekil verir	-	-	1	0,5	199	99,5	200	100
	11	Malzemelere araç kullanarak şekil verir	-	-	-	-	200	100	200	100
	12	Kalemi doğru tutar, kalem kontrolünü sağlar, çizgileri istenilen nitelikte çizer	2	1	8	4	190	95	200	100
	1	Bedenini, nesneleri ve vurmali çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar	-	-	-	-	200	100	200	100
	2	Basit dans adımlarını yapar	-	-	6	3	194	97	200	100
	3	Müzik ve ritim eşliğinde dans eder	-	-	6	3	194	97	200	100
	4	Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar	-	-	-	-	200	100	200	100

Tablo 20 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formunun alt boyutları maddelerinin genel dağılımını göstermektedir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun birinci maddesi ‘motor hareketlerde basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenmesidir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerden 43 etkinlikte (%21,5) motor hareketlerde basitten karmaşığa doğru yeterli bir sıra izlendiği bulunmuştur. 79 etkinlikte (%39,5) bu sıranın yetersiz olduğu ve 78 etkinlikte ise (%39) olmadığı belirlenmiştir.

Öğretim yöntemleri alt boyutunun ikinci maddesi ‘planda yer alan kazanım ve göstergelerin öğrenme sürecinde gerçekleştirilmesidir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerden 22 etkinlikte (%11) kazanım ve göstergelerin gerçekleştirildiği görülmüştür. 96 etkinlikte (%48) kazanım ve göstergelerin yetersiz olduğu ve 82 etkinlikte ise (%41) gerçekleştirilmediği belirlenmiştir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun üçüncü maddesi ‘etkinliğin öğrenci merkezli planlanmasıdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 19 etkinliğin (%9,5) öğrenci merkezli olarak hazırlandığı bulunmuştur. 92 etkinlikte (%46) bu maddenin yetersiz olduğu ve 89 etkinliğin ise (%44,5) öğrenci merkezli olarak planlanmadığı belirlenmiştir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun dördüncü maddesi ‘etkinlikte ısınma aşamasının yer almasıdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 4 etkinlikte (%2) ısınma aşamasına yer verilmiştir. 14 etkinlikte (%7) ısınma aşamasının yetersiz olduğu 182 etkinlikte ise (%91) olmadığı belirlenmiştir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun beşinci maddesi ‘etkinlikte dinlenme aşamasının yer almasıdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,5) dinlenme aşamasına yer verilmiştir. 4 etkinlikte (%2) dinlenme aşamasının yetersiz olduğu ve 195 etkinlikte ise (%97,5) olmadığı belirlenmiştir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun altıncı maddesi ‘etkinlik içi görevlerin hikâyelendirilmesidir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 12 etkinlikte (%6) etkinlik içi görevlerin hikâyelendirildiği, 10 etkinlikte (%5) hikâyelendirmenin yetersiz olduğu ve 178 etkinlikte ise (%89) olmadığı belirlenmiştir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun yedinci maddesi ‘etkinlik içi görevlerin görseller ya da ipuçları ile desteklenmesidir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 48 etkinlikte (%24) etkinlik içi görevlerin görseller ya da ipuçları ile desteklendiği bulunmuştur. 35 etkinlikte (%17,5) görseller ya da ipuçlarının yetersiz olduğu ve 117 etkinlikte ise (%58,5) olmadığı belirlenmiştir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun sekizinci maddesi ‘etkinlikte parkur kullanılmasıdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 17 etkinlikte (%8,5) parkur kullanılmıştır. 21 etkinlikte (%10,5) parkurun yetersiz olduğu ve 162 etkinlikte ise (%81) kullanılmadığı belirlenmiştir. Öğretim yöntemleri alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘etkinliğin bir ürün oluşturmalarıdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 6 etkinlikte (%3) etkinlik sırasında bir ürün oluştuğu, 12 etkinlikte (%6) ürünün yetersiz olduğu ve 182 etkinlikte ise (%91) ürün oluşturulmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘ısınma ve soğuma hareketlerinin bir rehber eşliğinde yapılmasıdır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,5) ısınma ve soğuma hareketlerinin bir rehber eşliğinde yapıldığı bulunmuştur. 14

etkinlikte (%7) yetersiz olduğu ve 185 etkinlikte ise (%92,5) olmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘yönergeler doğrultusunda yürümedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 23 etkinlikte (%11,5) yönergeler doğrultusunda yürümenin yeterli olarak ele alındığı, 12 etkinlikte (%6) yetersiz olduğu ve 165 etkinlikte ise (%82,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘yönergeler doğrultusunda koşmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 14 etkinlikte (%7) yönergeler doğrultusunda koşmanın yeterli olarak ele alındığı, 18 etkinlikte (%9) yetersiz olduğu ve 168 etkinlikte ise (%84) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘belli bir yükseklikten atlamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde belirli bir yükseklikten atlamanın ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Lokomotor hareketler alt boyutunun beşinci maddesi ‘belli bir yüksekliğe zıplamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,5) belli bir yükseklikten zıplamanın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun altıncı maddesi ‘belli bir yüksekliğe tırmanmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,5) belli bir yükseklikten tırmanmanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 197 etkinlikte ise (%98,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun yedinci maddesi ‘tırmanılan yükseklikten inmedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,5) tırmanılan yükseklikten inmenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 197 etkinlikte ise (%98,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun sekizinci maddesi ‘engelin üzerinden atlamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 15 etkinlikte (%7,5) engel üzerinden atlamanın yeterli olarak ele alındığı, 5 etkinlikte (%2,5) yetersiz olduğu ve 180 etkinlikte ise (%90) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘koşarak bir engel üzerinden atlamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde koşarak bir engel üzerinden atlamanın ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Lokomotor hareketler alt boyutunun onuncu maddesi ‘çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 20 etkinlikte (%10) çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%4) yetersiz olduğu ve 172 etkinlikte ise (%86) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun on birinci maddesi ‘tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 9

etkinlikte (%4,5) tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%2) yetersiz olduğu ve 187 etkinlikte ise (%93,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun on ikinci maddesi ‘belirlenen mesafede yuvarlanmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 7 etkinlikte (%3,5) belirlenen mesafede yuvarlanmanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 191 etkinlikte ise (%95,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun on üçüncü maddesi ‘belirli bir mesafeyi sürünerek gidebilmedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 6 etkinlikte (%3) belirli bir mesafeyi sürünerek gitmenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 192 etkinlikte ise (%96) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun on dördüncü maddesi ‘belirlenen bir noktadan çift ayakla ileriye doğru atlamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 9 etkinlikte (%4,5) belirlenen bir noktadan çift ayakla ileriye doğru atlamanın yeterli olarak ele alındığı, 4 etkinlikte (%2) yetersiz olduğu ve 187 etkinlikte ise (%93,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun on beşinci maddesi ‘kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerlemedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 5 etkinlikte (%2,5) kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 193 etkinlikte ise (%96,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun on altıncı maddesi ‘galop yaparak belirli mesafede ilerlemedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 4 etkinlikte (%2) galop yaparak belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%1,5) yetersiz olduğu ve 193 etkinlikte ise (%96,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor hareketler alt boyutunun on yedinci maddesi ‘sekerek belirli mesafede ilerlemedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%1) sekerek belirli mesafede ilerlemenin yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 197 etkinlikte ise (%98,5) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Lokomotor olmayan hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘germe hareketi yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde germe hareketinin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Lokomotor olmayan hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘itme hareketi yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde itme hareketinin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Lokomotor olmayan hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘çekme hareketi yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%1) çekme hareketinin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 198

etkinlikte ise (%99) ele alınmadığı belirlenmiştir. Lokomotor olmayan hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘salınım hareketi yapmadır’ olarak belirlenmiştir. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde salınım hareketinin ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir. Lokomotor olmayan hareketler alt boyutunun beşinci maddesi ‘burgu hareketi yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde burgu hareketinin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Lokomotor olmayan hareketler alt boyutunun altıncı maddesi ‘dönme hareketi yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde dönme hareketinin ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir.

Denge hareketleri alt boyutunun birinci maddesi ‘ağırlığını bir noktadan diğerine aktarmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde ağırlığını bir noktadan diğerine aktarmanın ele alınmadığı (%0) belirlenmiştir. Denge hareketleri alt boyutunun ikinci maddesi ‘atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerini yapmadır’ olarak bulunmuştur. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%1,5) atlama, konma, başlama, durma ile ilgili denge hareketlerinin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%1,5) yetersiz olduğu ve 194 etkinlikte ise (%97) ele alınmadığı belirlenmiştir. Denge hareketleri alt boyutunun üçüncü maddesi ‘tek ayak üzerinde durmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%1) tek ayak üzerinde durmanın yeterli olarak ele alındığı görülmüştür Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 198 etkinlikte ise (%99) ele alınmadığı belirlenmiştir. Denge hareketleri alt boyutunun dördüncü maddesi ‘tek ayak üzerinde sıçramadır’. Tablo 20’ye araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%1,5) tek ayak üzerinde sıçramanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 197 etkinlikte ise (%98,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Denge hareketleri alt boyutunun beşinci maddesi ‘bireysel ve eşli olarak denge hareketi yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%1,5) bireysel ve eşli olarak denge hareketi yapmanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 195 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Denge hareketleri alt boyutunun altıncı maddesi ‘çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 14 etkinlikte (%7) çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümenin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%1,5) yetersiz olduğu ve 183 etkinlikte ise (%91,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Denge hareketleri alt boyutunun yedinci maddesi ‘denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda yürümedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%1) denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda

yürümenin yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 196 etkinlikte ise (%98) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol etmedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder maddesinin yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olarak ele alındığı ve 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘küçük top ile omuz üzerinden atış yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 7 etkinlikte (%3,5) küçük top ile omuz üzerinden atış yapmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 193 etkinlikte ise (%96,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘atılan topu elleri ile tutmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 4 etkinlikte (%2) atılan topu elleri ile tutmanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 195 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘duran topa koşarak gelip ayakla vurmaktır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,5) duran topa koşarak gelip ayakla vurmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun beşinci maddesi ‘küçük topu tek elle yerden yuvarlamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 4 etkinlikte (%2) küçük topu tek elle yerden yuvarlamanın yeterli olarak ele alındığı, 2 etkinlikte (%1) yetersiz olduğu ve 194 etkinlikte ise (%97) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun altıncı maddesi ‘raket/sopa ile sabit topa vurmaktır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerden 1 etkinlikte (%0,5) raket/sopa ile sabit topa vurmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinliğe (%0) rastlanmazken, 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun yedinci maddesi ‘topu olduğu yerde ritmik olarak sektirmedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerden 1 etkinlikte (%0,5) topu olduğu yerde ritmik olarak sektirmenin yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun sekizinci maddesi ‘farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma

kapsamında incelenen 9 etkinlikte (%4,5) farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atmanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 190 etkinlikte ise (%95) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘nesneleri kaldırma, taşıma, itme, çekmedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde nesneleri kaldırır, taşır, iter, çeker maddesinin yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmamıştır. 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olarak ele alındığı ve 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Kaba manipülatif hareketler alt boyutunun onuncu maddesi ‘ip atlamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%1,5) ip atlamanın yeterli olarak ele alındığı, 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 196 etkinlikte ise (%98) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘nesneleri toplamaz’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 5 etkinlikte (%2,5) nesneleri toplamanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinliğe (%0) rastlanmazken, 195 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘nesneleri kaptan kaba boşaltmaz’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,5) nesneleri kaptan kaba boşaltmanın yeterli olarak ele alındığı bulunmuştur. Bu maddenin yetersiz olarak ele alındığı etkinlik (%0) bulunmaz iken, 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘nesneleri üst üste/ yan yana/ iç içe dizmez’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%1) nesneleri üst üste/ yan yana/ iç içe dizmenin yeterli olarak ele alındığı, 11 etkinlikte (%5,5) yetersiz olduğu ve 187 etkinlikte ise (%93,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘nesneleri takma/çıkarma/ipe vb. dizmez’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%1,5) nesneleri takma/çıkarma/ipe vb. dizmenin yeterli olarak ele alındığı, 15 etkinlikte (%7,5) yetersiz olduğu ve 182 etkinlikte ise (%91) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun beşinci maddesi ‘nesneleri değişik malzemelerle bağlamaz’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%1,5) nesneleri değişik malzemelerle bağlamanın yeterli olarak ele alındığı, 9 etkinlikte (%4,5) yetersiz olduğu ve 188 etkinlikte ise (%94) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun altıncı maddesi ‘nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirmez’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%1,5) nesneleri yeni şekiller oluşturacak

biçimde bir araya getirmenin yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%1,5) yetersiz olduğu ve 194 etkinlikte ise (%97) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun yedinci maddesi ‘malzemeleri kesme, yapıştırma, değişik şekillerde katlamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 1 etkinlikte (%0,5) malzemeleri kesme, yapıştırma, değişik şekillerde katlamanın yeterli olarak ele alındığı, 16 etkinlikte (%8) yetersiz olduğu ve 183 etkinlikte ise (%91,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun sekizinci maddesi ‘değişik malzemeler kullanarak resim yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%1) değişik malzemeler kullanarak resim yapmanın yeterli olarak ele alındığı, 3 etkinlikte (%1,5) yetersiz olduğu ve 195 etkinlikte ise (%97,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun dokuzuncu maddesi ‘nesneleri kopartma/yırtma, sıkma, çekme/germe, açma/kapamadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 3 etkinlikte (%1,5) nesneleri kopartma/yırtma, sıkma, çekme/germe, açma/kapamanın yeterli olarak ele alındığı, 10 etkinlikte (%5) yetersiz olduğu ve 187 etkinlikte ise (%93,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun onuncu maddesi ‘malzemelere elleriyle şekil vermedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde malzemelere elleriyle şekil vermenin yeterli olarak ele alındığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 1 etkinlikte (%0,5) yetersiz olduğu ve 199 etkinlikte ise (%99,5) ele alınmadığı belirlenmiştir. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun on birinci maddesi ‘malzemelere araç kullanarak şekil vermedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde malzemelere araç kullanarak şekil vermenin ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutunun on ikinci maddesi ‘kalemi doğru tutma, kalem kontrolünü sağlama, çizgileri istenilen nitelikte çizmedir’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen 2 etkinlikte (%1) kalemi doğru tutmanın, kalem kontrolü sağlamanın, çizgileri istenilen nitelikte çizmenin yeterli olarak ele alındığı, 8 etkinlikte (%4) yetersiz olduğu ve 190 etkinlikte ise (%95) ele alınmadığı belirlenmiştir.

Müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler alt boyutunun birinci maddesi ‘bedenini, nesneleri ve vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde bedenini, nesneleri ve vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapmanın ele alınmadığı (%0) bulunmuştur. Müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler alt boyutunun ikinci maddesi ‘basit dans adımlarını yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde çocuğun yeterli bir şekilde

basit dans adımları yaptığı etkinlik (%0) görülmemiştir. 6 etkinlikte (%3) yetersiz olduğu ve 194 etkinlikte ise (%97) yapmadığı belirlenmiştir. Müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler alt boyutunun üçüncü maddesi ‘müzik ve ritim eşliğinde dans etmedir’. Tablo 20’ye araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde çocuğun yeterli bir şekilde müzik ve ritim eşliğinde dans ettiği etkinlik (%0) görülmemiştir. 6 etkinlikte (%3) yetersiz olduğu ve 194 etkinlikte ise (%97) olmadığı belirlenmiştir. Müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler alt boyutunun dördüncü maddesi ‘müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapmadır’. Tablo 20’ye göre araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapmanın ele alınmadığı (%0) bulunmuştur.

Tablo 21 araştırma kapsamında incelenen etkinliklerin öğretim yöntemleri alt boyutu, lokomotor hareketler alt boyutu, lokomotor olmayan hareketler alt boyutu, denge hareketleri alt boyutu, kaba motor hareketler alt boyutu, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutu ve müzik-ritim eşliğinde yapılan hareketler alt boyutlarında yer alan maddelere yer verme toplam sayılarını göstermektedir.

Tablo 21

Hareket Etkinlikleri Değerlendirme Formu Alt Boyutları

Alt Boyut	Var	Yetersiz
1 Öğretim yöntemleri	172	363
2 Lokomotor hareketler	118	79
3 Lokomotor olmayan hareketler	2	-
4 Denge hareketleri	27	10
5 Kaba manipülatif hareketler	30	7
6 Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler	25	66
7 Müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler	-	12

Toplam etkinlik sayısı=200

Tablo 21 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri değerlendirme formu alt boyutlarında yer alan maddelere etkinliklerde yer verme toplamını göstermektedir. Hareket etkinlikleri değerlendirme formunun birinci boyutu öğretim yöntemleridir. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin öğretim yöntemleri alt boyutuna bakıldığında, 172 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 363 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı belirlenmiştir.

Hareket etkinlikleri değerlendirme formunun ikinci boyutu lokomotor hareketlerdir. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin lokomotor hareketler alt boyutuna bakıldığında,

118 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 79 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı bulunmuştur.

Hareket etkinlikleri değerlendirme formunun üçüncü boyutu lokomotor olmayan hareketlerdir. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin lokomotor olmayan hareketler alt boyutuna bakıldığında sadece 2 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği bulunmuştur.

Hareket etkinlikleri değerlendirme formunun dördüncü boyutu denge hareketleridir. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin denge hareketleri alt boyutuna bakıldığında, 27 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 10 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı belirlenmiştir.

Hareket etkinlikleri değerlendirme formunun beşinci boyutu kaba manipülatif hareketlerdir. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin kaba manipülatif hareketler alt boyutuna bakıldığında, 30 maddenin tam olarak gerçekleştirildiği, 7 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı bulunmuştur.

Hareket etkinlikleri değerlendirme formunun altıncı boyutu küçük kas kullanımı gerektiren hareketlerdir. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerin küçük kas kullanımı gerektiren hareketler alt boyutuna bakıldığında, 25 maddenin yeterli olarak gerçekleştirildiği, 66 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı belirlenmiştir.

Hareket etkinlikleri değerlendirme formunun yedinci boyutu müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketlerdir. Çalışma kapsamında incelenen etkinliklerde müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketlerin yeterli olarak ele alındığı etkinlik bulunmazken, 12 maddenin ise yetersiz şekilde ele alındığı bulunmuştur.

Tablo 22 hareket etkinlikleri değerlendirme alt boyutlarının aralık düzeylerini göstermektedir. Aralık değerleri, hareket etkinliği değerlendirme alt boyutlarının nitelik düzeylerini göstermek amacı ile hesaplanmıştır. Aralık belirlemede $([3-1] \div 3)$ formülü kullanılarak, 0,67 aralık değeri bulunmuştur. Buna göre araştırma kapsamında incelenen hareket etkinliklerinin eğitsel nitelikleri ile ilgili olarak hesaplanan ortalama değerleri; 1,00–1,66 arasında ise zayıf, 1,67–2,33 arasında ise orta ve 2,34–3,00 arasında ise iyi olarak belirlenmiştir.

Alt boyutların aralık değerleri hesaplamasında dört gösterge kuralı uygulanmıştır. Alt boyutlarda belirlenen madde sayıları dörde bölünerek etkinlik plan sayısı bulunmuştur. Yeterli görülen planlar 3 ile, kısmen yeterli görülen planlar 2 ile ve göstergesi olmayan

planlar 1 ile çarpılarak toplanmıştır. Toplam puanlar etkinlik sayısına (n=200) bölünerek her bir alt boyutun aralık değeri hesaplanmıştır.

Tablo 22

Hareket Etkinlikleri Değerlendirme Alt Boyut Aralık Düzeyleri

Alt Boyut	Aralık	Düzey
Öğretim yöntemleri	1,88	Orta
Lokomotor hareketler	1,40	Zayıf
Lokomotor olmayan hareketler	1,01	Zayıf
Denge hareketleri	1,08	Zayıf
Kaba manipülatif hareketler	1,09	Zayıf
Küçük kas kullanımı gerektiren hareketler	1,15	Zayıf
Müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler	1,02	Zayıf

Tablo 22 hareket etkinlikleri değerlendirme alt boyutlarının nitelik düzeylerini göstermek amacı ile yapılmıştır. Buna göre öğretim yöntemleri alt boyutunun 1,88 değeri ile orta düzeyde yeterli olduğu görülmüştür. Lokomotor hareketler, lokomotor olmayan hareketler, denge hareketleri, kaba manipülatif hareketler, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler ve müzik-ritim eşliğinde yapılan hareketler alt boyutlarının aralık değerleri en yüksek 1,40 ve en düşük 1,01 arasında değişen değerlerde nitelik olarak zayıf olduğu belirlenmiştir. Bu alt boyutlardan lokomotor olmayan hareketler boyutuna MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer verilmediğinden, etkinlik planlarında da yer almaması doğal karşılanabilir. Bununla birlikte diğer alt boyutlar MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda kazanım/gösterge olarak yer almaktadır. Buna rağmen, hareket etkinliklerinin nitelik olarak zayıf bir noktada olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç aynı zamanda etkinlik planlarında yer almayan kazanım/gösterge sayılarının yüksek olması ve düşük oranda olsa da etkinlik planlarında yer alan kazanım göstergelerin öğrenme sürecinde gerçekleşmemesi bulgularını desteklemektedir.

Hareket Etkinliklerinin Parkur Özelliklerine Yönelik Bulgular

Etkinliklerin parkur özelliklerinin incelendiği bu bölümde parkur modelleri ve parkur niteliklerine yönelik bulgular ele alınmıştır.

Tablo 23 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri içerisinde kullanılan parkur modellerinin dağılımını göstermektedir.

Tablo 23

Parkur Modellerinin Dağılımı

		Var		Yetersiz		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
1	Tekli düz model	19	50	16	42	35	92
2	Çoklu düz model	1	2,6	2	5,4	3	08
3	Artı model	-	-	-	-	-	-
4	Çoklu giriş modeli	-	-	-	-	-	-
Toplam		20	52,6	18	47,4	38	100

Hareket etkinlikleri değerlendirme formu öğretim yöntemleri alt boyutunun sekizinci maddesi parkur kullanılan etkinlikleri belirlemiştir. Buna göre incelenen 200 etkinlik içerisinde 38 etkinliğin (%19) bir parkuru olduğu görülmüştür. Tablo 23 bu parkuru olan etkinlikler içerisinde kullanılan parkur modellerinin dağılımını göstermektedir. Parkur modelleri değerlendirme formunun birinci maddesi ‘tekli düz model’ olarak belirlenmiştir. Toplam 38 parkurun (%100), 35 tanesinde (%92) tekli düz model planlandığı bulunmuştur. Tekli düz modellerin 19 tanesinin (%50) yeterli ve 16 tanesinin ise (%42) yetersiz olduğu görülmüştür.

Parkur modelleri değerlendirme formunun ikinci maddesi ‘çoklu düz model’ olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 38 parkurlu etkinlikten (%100) 3 tanesinde (%8) çoklu düz model kullanılmıştır. Çoklu düz modellerin 3 tanesinin (%2,6) yeterli ve 2 tanesinin ise (%5,4) yetersiz olduğu görülmüştür.

Parkur modelleri değerlendirme formunun üçüncü maddesi ‘artı model’ ve dördüncü maddesi ‘çoklu giriş modeli’ olarak belirlenmiştir. İncelenen parkurlarda bu modellerin kullanılmadığı (%0) görülmüştür.

Tablo 24 çalışma kapsamında belirlenen parkurların eğitsel özelliklerini göstermektedir.

Tablo 24

Parkurların Eğitsel Özelliklerinin Dağılımı

		Var		Yetersiz		Yok		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
1	Isınma	-	-	4	10,5	34	89,5	38	100
2	Dinlenme	-	-	2	5,3	36	94,7	38	100
3	Etkinlik planı	2	5,3	-	-	36	94,7	38	100
4	Hikâye	8	21	2	5,3	28	73,7	38	100
5	İpucu	12	31,5	16	42	10	26,5	38	100

Tablo 24 hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinde planlanan parkurların eğitsel özellikleri dağılımını göstermektedir. Parkur nitelikleri değerlendirme formunun birinci maddesi ‘parkur öncesi ısınma aşamasının yer almasıdır’. Tablo 18’e göre araştırma kapsamında incelenen parkurlu etkinliklerde ısınma aşamasına yeterli bir şekilde yer verilen etkinliğe (%0) rastlanmamıştır. 4 etkinlikte (%10,5) ısınma aşamasının yetersiz olduğu ve 34 etkinlikte ise (%89,5) olmadığı belirlenmiştir.

Parkur nitelikleri değerlendirme formunun ikinci maddesi ‘parkur sonrası dinlenme aşamasının yer almasıdır’. Tablo 24’e göre araştırma kapsamında incelenen parkurlu etkinliklerde dinlenme aşamasına yer verilen etkinliğe (%0) rastlanmamıştır. 2 etkinlikte (%5,3) dinlenme aşamasının yetersiz olduğu ve 36 etkinlikte ise (%94,7) olmadığı belirlenmiştir.

Parkur nitelikleri değerlendirme formunun üçüncü maddesi ‘parkurun etkinlik planında gösterilmesidir’. Tablo 24’e göre araştırma kapsamında incelenen parkurlu etkinlikler içerisinde 2 etkinlikte (%5,3) parkur etkinlik planında yeterli bir şekilde gösterilmiştir. Etkinlik planında parkurun yetersiz bir şekilde gösterildiği hiçbir etkinlik (%0) bulunmaz iken, 36 etkinlikte ise (%94,7) gösterilmemiştir.

Parkur nitelikleri değerlendirme formunun dördüncü maddesi ‘parkur içi görevlerin hikâyelendirilmesidir’. Tablo 24’e göre araştırma kapsamında incelenen parkurlu etkinlikler içerisinde 8 etkinlikte (%21) parkur içi görevlerin yeterli bir şekilde hikâyelendirildiği, 2 etkinlikte (%5,3) hikâyelendirmenin yetersiz olduğu ve 28 etkinlikte ise (%73,7) olmadığı belirlenmiştir.

Parkur nitelikleri değerlendirme formunun beşinci maddesi ‘parkur içi görevlerin görseller ya da ipuçları ile desteklenmesidir’. Tablo 24’e göre araştırma kapsamında incelenen parkurlu etkinlikler içerisinden 12 etkinlikte (%31,5) parkur içi görevlerin görseller ya da ipuçları ile yeterli bir şekilde desteklendiği bulunmuştur. 16 etkinlikte (%42) görseller ya da ipuçlarının yetersiz olduğu ve 10 etkinlikte ise (%26,5) olmadığı belirlenmiştir.



BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlikleri çeşitli değişkenler açısından incelenerek, nitelikleri belirlenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar etkinliklerin biçimsel özellikleri, eğitsel özellikler ve parkur özellikleri olarak üç bölümde ele alınmıştır.

Hareket Etkinliklerinin Biçimsel Özelliklerine Yönelik Sonuçlar

Etkinliklerin biçimsel özelliklerinin incelendiği bu bölümde etkinliğin çeşidi, etkinliğin hazırlandığı yaş grubu, uygulama grubu, uygulama alanı, uyarılma, aile katılımı, değerlendirme, materyal ve kavram bölümlerine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında incelenen etkinliklerde hareket ile bütünleştirilmiş etkinliklerin daha fazla (%65) planlandığı bulunmuştur. Sonuçlar Hareket Etkinliği ile en çok Oyun, Türkçe, Matematik ve Sanat Etkinliklerinin bütünleştirildiğini göstermiştir. Benzer şekilde, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etkinlik planlama ve uygulamalarını araştırdıkları çalışmalarında Çalışandemir ve Senemoğlu (2005), öğretmenlerin oyun etkinliklerini planlama ve uygulamada diğer etkinliklere göre daha yeterli olduklarını bulmuşlardır. Bu durum öğretmenlerin hareket ile bütünleştirilmiş oyun etkinliklerini daha fazla planlamalarını açıklayabilir. Buna ek olarak, önceki okul öncesi eğitim programında oyun ve hareket etkinliği beraber bir etkinlik çeşidi olarak ele alınmıştır. Dolayısı ile önceki programda tek bir etkinlik çeşidi olan oyun-hareket etkinliklerinin, yeni programda bütünleştirilmiş olarak kullanılmaya devam ettiği belirtilebilir.

Hareket ile bütünleştirilmiş alan gezisi, fen, drama ve okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinin planlanmadığı görülmüştür. Yapılan araştırmalar okul öncesi öğretmenlerinin alan gezisi ve okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini planlamada yeterli olduklarını göstermiştir (Işık, 2005; Temel, Ersoy, Şahin, Avcı ve Turla, 1997). Bu etkinliklerden alan

gezileri, çocukların sınıf dışına ve açık havaya çıkmaları açısından önemlidir. Buna göre, öğretmenlerin alan gezilerini aynı zamanda hareket etkinlikleri için bir fırsat eğitimi olarak kullanmadıkları görülmektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ise ince motor ve el-göz koordinasyon becerilerinin kullanıldığı ve desteklendiği bir etkinliktir. Bu etkinliklerin hareket etkinlikleri ile bütünleştirilmemesi, çocukların ince motor ve el-göz koordinasyonu gerektiren çalışmaları daha az yapmaları anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin hareket etkinliklerini çocukların okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını desteklemek için kullanmadıkları görülmüştür.

Okul öncesi eğitim programına yönelik çalışmalar, öğretmenlerin fen etkinlikleri konusunda desteğe ihtiyacı olduğunu göstermektedir (Özbey & Alisinanoğlu, 2009; Çalışandemir & Senemoğlu, 2005; Çaltık, 2004; Temel vd., 1997). Fen etkinliklerinin yetersiz sayıda ya da yetersiz içerik ile planlanması, hareket ile bütünleştirilmiş fen etkinliklerinin olmamasını da açıklamaktadır. Buna ek olarak Özbey ve Alisinanoğlu (2009) çalışmalarında deneyimli öğretmenlerin daha nitelikli fen etkinlikleri hazırladığını göstermiştir. Öğretmenlerin deneyim düzeyleri arttıkça, fen ile bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin planlama oranlarında artış olacağı beklenebilir. Drama ile bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin olmaması ise her iki etkinlik çeşidinin yapı olarak birbirine benzer olması ve hareket içermesi nedeni ile oldukça normal bir sonuçtur. Çünkü drama etkinlikleri de tıpkı hareket etkinlikleri gibi ısınma-bitiş basamakları ve öğrenme sürecinde kendine has hareketler içermektedir.

Etkinliklerin yaş gruplarına göre dağılımına bakıldığında sonuçlar en çok (%58) 48-60 ay çocuklar için hareket etkinliği planlandığını göstermiştir. Motor becerilerin gelişimi doğum öncesinden başlayarak ömür boyu devam eden ve desteklenmesi gereken bir süreçtir. Çocuklarda motor becerilerin gelişimini desteklemek için planlanan hareket etkinlikleri ise çocukların en çok ihtiyaç duyduğu etkinliklerdir (Duman, 2015). Çocukların doğasına en uygun aktif etkinlikler olan hareket etkinliklerinin 36-48 ve 60-72 ay çocuklar için de motor performanslarının gelişmesi ve bir sonraki gelişim dönemine hazırlıklı girebilmeleri açısından, yaş grubunun özelliklerine uygun planlanması ve uygulanması gereklidir.

Etkinliklerin uygulama gruplarına bakıldığında sonuçlar etkinliklerin en çok (%86) büyük grup etkinliği olarak planlandığını göstermiştir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında öğretmenin farklı yöntem ve teknikleri kullanarak aynı kazanım ve göstergelere yönelik küçük grup etkinlikleri planlaması ve çocukların bireysel ilgi, gereksinim, yetenekleri ile gelişim özelliklerini dikkate alarak, potansiyel gelişimlerini

desteklemek amacıyla bireysel etkinlikler planlamasını desteklemektedir. Öğretmenlerin okul öncesinde üst yaş grubu olan 48-60 ay çocuklar için büyük grup etkinliği şeklinde planlama yapmaları, onların kendileri için daha az planlama süreci ve etkinlikte daha az efor gerektirecek uygulamaları tercih ettiklerini göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre sınıftaki tüm çocukların katılımıyla gerçekleşen büyük grup etkinliklerine yer verildiği kadar, bireysel ve küçük grup etkinliklerine de benzer oranda yer verilmesi gerektiği bulunmuştur.

Etkinliklerin uygulama alanı dağılımına bakıldığında sonuçlar etkinliklerin en çok (%91) sınıf içinde uygulanmak üzere planlandığını göstermiştir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında etkinliklerin, öğretmenler tarafından mümkün olduğunca açık havada gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin okulun bahçesi olmaması, yeterli güvenliğin olmaması ya da kendileri kaynaklı durumlardan dolayı neden sadece sınıf içi hareket etkinlikleri planladıklarının araştırılması gereklidir. Kandır, Özbey ve İnal (2009) yaptıkları çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yıllık ve günlük planlarında kendileri kaynaklı hatalar olduğunu göstermiştir. Buna göre öğretmenler hareket etkinlikleri planlarken sınıf dışı uygulamaları da planlamalıdır.

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin format özellikleri ile ilgili olarak, uyarlama boyutu planlamasının oldukça düşük (%17,5) olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitimi, özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini de dikkate alarak, bütün çocuklara öğrenme ve ilkökula hazırlık konusunda eşit fırsat sunmayı hedefler. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir. Uyarlama bölümünün planlaması zorunlu olmayıp, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olduğu durumlarda etkinliklerin uyarlanması zorunlu kılınmıştır. Hazır etkinlik planları öğretmenin sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisine yönelik uyarlama içermediğinden, hazır etkinlik kullanan öğretmenlerin uyarlama bölümlerini kendilerinin planlamaları gerekmektedir.

Araştırma kapsamında incelenen etkinliklerin yarıya yakınının (%45) aile katılım boyutunun planlandığı görülmüştür. Aile katılımı boyutunun planlaması zorunlu olmayıp, öğretmene bırakılmıştır. Dolayısı ile aile katılım boyutunun planlanma oranının iyi bir gösterge olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin format özellikleri ile ilgili olarak, bütün etkinliklerin (%100) değerlendirmesinin olduğu görülmüştür. Etkinlik formatında değerlendirme bölümü planlanması zorunlu bir alandır. Yaptıkları çalışmada Özşirkintı, Akay ve Bolat (2014) öğretmenlerin değerlendirme basamağı planlamasına yönelik olumlu

tutumları olduğunu göstermiştir. Etkinliklerin değerlendirilmesi; öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve sürecin gözden geçirilmesi için önemli bir aşamadır. Sonuçlar tüm etkinlik planlarında değerlendirme basamağının planlandığını göstermektedir.

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin format özellikleri ile ilgili olarak, etkinlik planlarında kullanılan materyallerin yazılmadığı belirlenmiştir. Buna ek olarak ele alınan kavramlar da tüm etkinliklerde belirtilmemiştir. MEB yönergesine göre her iki bölümün yazılması da zorunludur. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin kavram almakta ya da materyal yazmakta yeterli olduklarını göstermektedir (Çaltık, 2004; Işık, 2005). Dolayısı ile öğretmenler etkinlik planlarının bu bölümlerine de gerekli önemi vermeli ve etkinlik plan kontrollerinin daha iyi yapılması gereklidir.

Hareket Etkinliklerinin Eğitsel Özelliklerine Yönelik Sonuçlar

Etkinliklerin eğitsel özelliklerinin incelendiği bu bölümde, öğretim yöntemleri boyutu, lokomotor hareketler boyutu, lokomotor olmayan hareketler boyutu, denge hareketleri boyutu, kaba manipülatif hareketler boyutu, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler boyutu ve müzik-ritim eşliğinde yapılan hareketler boyutlarına yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin öğretim yöntemleri boyutunun planlaması ile ilgili olarak, çocukların doğasına uygun öğretim yöntemi kullanılmadığı, etkinliklerin çocuk merkezli olmadığı, etkinliklerde hikâyelendirmenin, ipuçlarının kullanılmadığı ve ürün ortaya çıkmasını desteklemediği belirlenmiştir. Buna ek olarak gerek literatürde gerekse MEB Okul Öncesi Eğitim Programı yönergesinde belirtildiği halde ısınma ve dinlenme basamaklarına yer verilmediği görülmüştür. Bu durum öğretim yöntemleri boyutunun çocuk gelişimine zarar verecek derecede eksik hareket etkinlik planları olduğuna işaret etmektedir.

Öğretmen planları ile hazır planlar arasında nitelik açısından fark olmadığı, biçimsel olarak eksikleri olduğu ve eğitsel özellikleri açısından zenginleştirilmeleri gerektiği belirlenmiştir. Bu durum dört yıllık eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin branşına hakim olduğu düşünüldüğünde ya da hazır etkinlik planlarının uzmanlar tarafından hazırlandığı düşünüldüğünde de etkinliklerin eksik ve hatalı planlandığını göstermektedir. Bu iki grup etkinlik planları arasında niteliksel olarak fark olmaması etkinlikleri hazırlayanların, alt yapısının zayıf olduğunu ya da planlama sürecine gerekli önemi vermediklerini göstermektedir.

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çocukların motor gelişimlerini desteklemesi ile ilgili olarak, lokomotor hareketler boyutunda, denge hareketleri boyutunda, kaba manipülatif hareketler boyutunda, küçük kas kullanımı gerektiren hareketler boyutunda, müzik ve ritim eşliğinde yapılan hareketler boyutunda ele alınan maddelerde dengesiz bir dağılım olduğu görülmüştür. Bu alt boyutlar temel olarak MEB Okul Öncesi Eğitim Programı aracılığı ile öğretmenlerden istenen kazanım ve göstergelerden oluşmaktadır. Öğretmenler eğitim dönemi boyunca program kitabından seçtikleri kazanım ve göstergeleri gerçekleştirecek etkinlikler planlamak ile sorumludur. Bu kazanım ve göstergelerin ele alınmaması, ele alınan kazanım ve göstergelerin öğrenme sürecinde gerçekleştirilmemesi, nitelik açısından iyi bir gösterge değildir. Psikomotor gelişimin lokomotor olmayan hareketler boyutuna yönelik kazanım ve göstergelere MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer verilmediğinden, lokomotor olmayan hareketlerin etkinliklerde yer almaması ise doğal bir sonuçtur. Ancak MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında kazanım ve göstergesi olan motor gelişim alt boyutlarının da etkinlik planlarında yer almadığı görülmüştür. Dolayısı ile temel amacı çocukların motor gelişimini desteklemek olan hareket etkinliklerinin, çocukların motor gelişimine katkı sağlamadığı belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin etkinlik planı hazırlarken kazanım/gösterge seçmek ve bu kazanım/göstergeleri öğrenme sürecinde gerçekleştirmek konularında sorun yaşadıklarını göstermiştir (Çaltık, 2004; Kandır, Özbey ve İnal, 2009). Bu sorunların nedenleri arasında öğretmenlerin etkinlik planı hazırlamadan önce kazanım/gösterge belirleyip bunlara yönelik etkinlik planlamak yerine, kazanım/göstergeleri etkinlik planını hazırladıktan sonra belirledikleri düşünülebilir. Bu sorunlar etkinliklerin çocuklara olan faydasını doğrudan etkilediğinden, öğretmenlerin aldıkları eğitime ve MEB Okul Öncesi program ilkelerine uygun olarak sorunsuz bir şekilde bütün kazanım/göstergeleri etkinliklere yayarak planlamaları gerekmektedir.

Hareket Etkinliklerinin Parkur Özelliklerine Yönelik Sonuçlar

Etkinliklerin parkur özelliklerinin incelendiği bu bölümde parkur modelleri ve parkur niteliklerine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin parkur özelliklerine bakıldığında etkinliklerde son derece az sayıda (%19) parkur kullanıldığı belirlenmiştir. Az sayıda kullanılan bu yöntem çocukların ihtiyacı ya da öğrenme sürecine uygun olarak farklı modeller içermemektedir. Etkinliklerin öğretim yöntemleri boyutunda belirtilen zayıf

niteliklere paralel olarak, parkur kullanılan etkinliklerde de benzer sonuçlar olduğu görülmüştür. Parkur kullanılan etkinliklerde ısınma ve dinlenme basamakları yeterince ele alınmamış, etkinlik planında parkur gösterilmemiş ve parkur içi görevlerde hikâyelendirme öğelerinden ya da ipuçlarından faydalanılmamıştır. MEB Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Kitabı'nda öğretmenlere sunulan hareket etkinliği kazanım/göstergelerin işlenmesi ve parkurun planda gösterilmesi açısından örnek teşkil ettiği halde, araştırma kapsamında incelenen hiçbir etkinliğin bu niteliklere sahip olmadığı görülmüştür.

Öneriler

Bu araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin aktif olarak kullandığı ve öğrencileri ile uyguladığı hareket etkinlik planları incelenmiştir. Öğretmen tarafından bizzat planlanan ve öğretmenlere hazır olarak sunulan hareket etkinlik planları arasında nitelik açısından fark olmadığı belirlenmiştir. Hareket etkinlik planlarının resmi olarak belirlenmiş biçimsel özelliklerinde bazı temel eksiklikler olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, etkinlik planlarının eğitsel nitelikleri açısından zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulmuştur:

- Bu araştırmada hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinlik planlarının biçimsel ve eğitsel özellikleri incelenmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda diğer etkinlik çeşitleri incelenerek, nitelikleri belirlenebilir.
- Bu araştırma hareket etkinlik planlarının biçimsel özelliklerinde eksikler olduğunu göstermiştir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinlik planlarının MEB etkinlik formatı doğrultusunda kontrolü yapılarak, eksikler tamamlanmalıdır.
- Bu araştırma ile hareket etkinlik planlarının eğitsel özelliklerinin zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinlik planlarının eğitsel özellikleri kontrol edilerek, geliştirilmelidir.
- Bu araştırma ile motor gelişimin lokomotor olmayan hareketler alt boyutuna MEB Okul Öncesi Eğitim Programında yer verilmediği belirlenmiştir. Motor gelişim lokomotor olmayan hareketler alt boyutu kazanım ve göstergelerinin programa alınması önerilmektedir.

- Bu araştırma hareket etkinliklerinin biçimsel ve eğitsel özelliklerini betimlemek amacı ile yapılmıştır. Bu araştırma ile belirlenen sorunların nedenleri, öğretmenlere yönelik uygulanacak açık uçlu nitel bir çalışmayla belirlenebilir.



KAYNAKLAR

- Akkaya, D. (2009). *2006 Okul Öncesi Eğitim Programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Altun, D. (2017). School readiness: conceptual frameworks, assessment and intervention programs. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice* içinde (pp. 396-408). Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Altunsöz, I. H. (2015). Sportif oyunlar. G. Duman (Ed.), *Okul öncesi dönemde beden eğitimi* içinde (s. 249-262). Ankara: Hedef.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. & Çimen, S. (2001). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa.
- Bailey, K.D. (1982). *Methods of social research*. New York: The Free.
- Boz, M. (2015). Hareket eğitiminde değerlendirme. G. Duman (Ed.), *Okul öncesi dönemde beden eğitimi* içinde (s. 164-183). Ankara: Hedef.
- Boz, M. (2015). Motor gelişim. G. Duman (Ed.), *Okul öncesi dönemde beden eğitimi* içinde (s. 263-274). Ankara: Hedef.
- Boz, M., & Güngör Aytar, A. (2012). Okul öncesi çocuklarında temel hareket eğitim programının hareket becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 51-59.
- Ceylan, R. (2009). Fiziksel (bedensel) gelişim. N. Aral & T. Duman (Eds.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 53-66). İstanbul: Kriter.
- Corbett, K. (1998). *Motor development and attention capacity in the young child: a neo-piagetian perspective*, Doctor of Philosophy, University of Northern Colorado, UMI, USA.
- Crosby, M. (1996). *Similarities in early development of children with atypical prehension*, Master of Science, San Jose State University, UMI, USA.

- Çalışandemir, F. (2002). *Burdur ili okul öncesi eğitimi öğretmenlerin uygulama yeterlik düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Çalışandemir, F., & Senemoğlu, N. (2005). Burdur ili okul öncesi eğitimi öğretmenlerin uygulama yeterlik düzeyleri. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 65-74.
- Çaltık, İ. (2004). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okul öncesi eğitim programına ve programın kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, Ü. (2009). Gelişim. N. Aral & T. Duman (Eds.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 33-50). İstanbul: Kriter.
- Demircioğlu, H. (2017). 246 Psychological resilience at social-emotional development. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice* içinde (pp. 276-286). Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Demirler, F. (2017). Visual-Motor integration and its effects on children's development. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice* içinde (pp. 382-388). Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Duman, G. (2013). Okul öncesi öğretmenliği lisans programı öğretmenlik uygulaması derslerinin öğrenci boyutunda değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4), 1661-1674.
- Duman, G. (2014). Hareket eğitimine giriş. G. Duman (Ed.), *Okul öncesi dönemde beden eğitimi* içinde (s. 156-161). Ankara: Hedef.
- Duman, G. (2015). *Okul öncesi eğitimde beden eğitimi ve oyun*. Ankara: Eğiten.
- Duman, G., & Alıcı, C. E. (April, 2017). *Analyzing fine motor skills of children with cerebral palsy in early childhood reverse inclusive education*. 2nd International Scientific Researches Congress on Humanities and Social Sciences, İstanbul.
- Duman, G., Alıcı, C. E. & Kanmaz, T. (2017). Movement activities in early childhood education. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice* (pp. 389-395). Sofia: St. Kliment Ohridski University.

- Duman, G., & Kanmaz, T. (April, 2017). *Analyzing gross motor skills of orthopedically handicapped children in inclusive early childhood education*. 2nd International Scientific Researches Congress on Humanities and Social Sciences, İstanbul.
- Duman, G., & Purtaş, Ö. (2017). Basic concepts in child welfare. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice içinde* (pp. 65-70). Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Frost, J. L., Wortham, S. C. & Reifel, R. S. (2001). *Play and child development*. New Jersey: Merrill-Prentice Hall.
- Gallahue, D. (1982). *Understanding motor development in children*. New York: John Wiley and Sons.
- Gallahue, D. & Ozmun, C. J. (1995). *Understanding motor development : infants, children, adolescents, adults*. Wisconsin: Brown & Benchmark.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (A. Dönmez., N. Çelen & B. Onur, Çev.). İstanbul: İmge.
- Graham, G. (1987). Motor skill acquisition-An essential goal of physical education programs. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 58, 44-48.
- Güneş, A. (2004). *Okullarda beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Hazar, M. (2005). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutibay.
- Işık, N. E. (2005). *MEB 2013 Okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri ve programı kullanma durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kandır, A., Özbey, S. & İnal, G. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 373-387.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kerkez, F. (2004). Geliştirilmiş oyun ve egzersiz programının anaokulu çocuklarında lokomotor becerilere etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 15(2), 76-90.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 325-342.

- Mays, N., Pope, C. & Popay, J. (2005). Systematically reviewing qualitative and quantitative evidence to inform management and policy-making in the health field. *Journal of Health Services Research & Policy*, 10, 6-20.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1> sayfasından erişilmiştir.
- Morrison, G. S. (2000). *Fundamentals of early childhood education*. USA: Merrill and imprint of Prentice Hall.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon.
- Özbey, S., & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin fen etkinliklerine ilişkin yeterliliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-18.
- Özsırkıntı, D., Akay, C. & Bolat, E.Y. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 313-331.
- Sarı, S. Ç. (2015). Hareket etkinliği planlama ve uygulamaları. G. Duman (Ed.), *Okul öncesi dönemde beden eğitimi içinde* (s. 199-231). Ankara: Hedef.
- Schleyer, C. (1998). *Comparison of cognitive skills utilized in high school physical education*. Doctor of Education, Texas A ve M University-Kingsville, UMI, USA.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem.
- Smith, J.T. (1994). *Interactions in the classroom*. New York: Macmillan College.
- Şahin, S. (2015). Okul öncesi dönemde motor gelişim. F. Turan & Yükselen, A. İ. (Eds.), *Okul öncesi dönemde gelişim içinde* (s. 226-237). Ankara: Hedef.
- Temel, Z. F., Ersoy, Ö., Şahin, F. T., Avcı, N. & Turla, A. (1999). Anaokulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*. (151- 164). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ulus, L., & Sezgin, E. Y. (2017). Prosocial behaviors and development of prosocial behaviors in preschool. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice* (pp. 258-268). Sofia: St. Kliment Ohridski University.

- Ulrich, D. A. (2013). The test of gross motor development-3 (TGMD-3): Administration, scoring, and international norms. *Spor Bilimleri Dergisi*, 24(2), 27-33.
- Yecke, C. P. (2005). *Mayhem in the Middle; How middle schools have failed America- and how to make them work*. Washington, DC: The Thomas B. Fordham Institute.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yuvacı, Z., & Dağlıoğlu, H. E. (2017). Creative pre-school education environments. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice içinde* (pp. 84-92). Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Zembat, R., Çolak, F. G. & Günşen, G. (2017). A program suggestion on leadership in early childhood “descrier child descried leadership education program”. . Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice içinde* (pp. 54-63). Sofia: St. Kliment Ohridski University.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...