

**2019 SATRAŇ ŐĖRETİM PROGRAMININ
SATRAŇ ANTRENÖRLERİNİN,
OKULÖNCESİ ŐĖRETMENLERİNİN VE
OKULÖNCESİ ALAN UZMANLARININ GÖRÜŞLERİ
DOĞRULTUSUNDA İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hatice ŞAHİN

Eskişehir 2021

**2019 SATRAÇ ÖĞRETİM PROGRAMININ SATRAÇ ANTRENÖRLERİNİN,
OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN VE OKULÖNCESİ ALAN
UZMANLARININ GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA İNCELENMESİ**

HATİCE ŞAHİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Okulöncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Aşlı YILDIRIM

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran, 2021

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

2019 SATRANÇ ÖĞRETİM PROGRAMININ SATRANÇ ANTRENÖRLERİNİN, OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN VE OKULÖNCESİ ALAN UZMANLARININ GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA İNCELENMESİ

Hatice ŞAHİN

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2021

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Aslı YILDIRIM

Okulöncesi dönemde çocukların öğrenme hızları en üst düzeydedir. Bu dönemde fiziksel ve zihinsel oyunlar, çocukların gelişimi için çok önemlidir. Çocukların gelişimine önemli katkısı olan zihinsel oyunlardan biri de satrançtır. Satranç eğitiminin çocukların gelişimindeki önemli katkıları, bazı toplumların satrancı programlarına ders olarak eklemelerine olanak sağlamıştır. Bu çalışma, okulöncesi döneme yönelik 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç Öğretim Programını değerlendirmeye yönelik satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşlerini ortaya koymaktadır. Bu araştırma temel nitel araştırma modelinde desenlenmiştir. Çalışmanın katılımcılarını satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi eğitim alan uzmanları olmak üzere 115 kişi oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşme verilerinin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Veriler analiz edildikten sonra bulgular ifade edilmiştir. Araştırma da elde edilen bulgulara göre katılımcıların çoğunun Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygun olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların geneli, programı uygulamayı düşündüklerini ifade etmişlerdir. Programın çocuklara satranç kurallarını öğretme konusunda yeterli olduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların çoğunun, programda belirlenen konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygun olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar ise programın ayrıntıları üzerinde çalışılıp düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcıların çoğunun programı uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunların çocuklara yönelik olduğu, bir kısmının ise öğretmen ya da programdan kaynaklı sorunlar olabileceğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okulöncesi dönem, Oyun, Satranç eğitimi, Program, Değerlendirme

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE 2019 CHESS TEACHING PROGRAM IN ACCORDANCE WITH THE OPINIONS OF CHESS COACHES, PRESCHOOL TEACHERS AND PRESCHOOL EDUCATION EXPERTS

Hatice ŞAHİN

Department of Primary Education

Anadolu University, The Graduate School of Educational Sciences, June 2021

Advisor: Assist. Prof. Dr. Aşlı YILDIRIM

In the preschool period, children's learning speed is at the highest level. During this period, physical and mental games are very important for the development of children. One of the mental games that make a significant contribution to the development of children is chess. The important contributions of chess education to the development of children have enabled some societies to include chess as a lesson in their programs. This study reveals the opinions of chess coaches, preschool teachers and preschool education experts to evaluate the Preschool Chess Teaching Program published in 2019 for the preschool period. This research has been designed in the basic qualitative research model. Participants of the study consist of 115 people including chess coaches, preschool teachers and preschool education experts. The data of the study were collected through semi-structured interviews. Descriptive analysis method was used in the analysis of the interview data. Findings were expressed after analyzing the data. According to the findings obtained in the research, it was concluded that most of the participants stated that the special aims of the Chess Teaching Program were in accordance with the general objectives of preschool education. Participants generally stated that they thought of implementing the program. It was stated that the program was sufficient in teaching children chess rules. It was concluded that most of the participants stated that the topics and achievements determined in the program were appropriate for the levels of the children. Some participants stated that the program should be elaborated and organized. It was concluded that most of the participants stated that the problems that may be encountered during the implementation process of the program are aimed at children, and some of them stated that they may be problems arising from the teacher or the program.

Keywords: Preschool period, Game, Chess education, Program, Evaluation

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecim boyunca bana yol gösteren, her daim fikirlerimi önemseyip akademik bilgilerini benimle paylaşan, benden desteğini, güler yüzünü, karşılaştığımız zorluklarda elinden gelen tüm yardımları esirgemeyen sevgili ve çok değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Aslı YILDIRIM'a çok teşekkür ederim.

Değerli hocalarım Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN, Doç. Dr. Arzu ARIKAN, Dr. Öğr. Üyesi Özlem Melek ERBİL KAYA, Dr. Öğr. Üyesi Berrin DİNÇ, Dr. Öğr. Üyesi Meral ÖREN ve Arş. Gör. Dr. Ümran ALAN'a çalışmama değerli görüşleriyle katkı sundukları için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez savunmama katılıp yaptıkları önemli katkıları için değerli hocalarım Prof. Dr. Serap ERDOĞAN ve Dr. Öğr. Üyesi Davut ELMACI' ya çok teşekkür ederim.

Araştırma sürecim boyunca her an varlıklarını hissettiğim, araştırmama önemli katkıları bulunan değerli arkadaşlarım Arş. Gör. Seda Nur KURT, Arş. Gör. Özge AKGÜN, Öğretmen Şerife GÖKMEN ve Öğretmen Sinem SAĞLAM' a teşekkürü borç bilirim. Araştırmama destek veren tüm arkadaşlarıma, okulöncesi öğretmenlerine, satranç antrenörlerine ve okulöncesi alan uzmanlarına katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Bugünlere kadar gelmemde büyük katkıları olan, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, hayatımın her anında beni motive edip, bana huzur veren sevgili annem Aliye ŞAHİN ,babam Bayram ŞAHİN ve kardeşim Şahin ŞAHİN'e çok teşekkür ederim.

Hatice ŞAHİN

Eskişehir, 2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

HATİCE ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv
KISALTMALARIN DİZİNİ.....	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Sınırlılıklar.....	3
1.5. Tanımlar.....	3
2. ALANYAZIN.....	5
2.1. Okulöncesi Eğitim.....	5
2.1.1. Okulöncesi eğitimin amacı.....	6
2.1.2. Okulöncesi eğitimin temel ilkeleri.....	7
2.1.3. Okulöncesi eğitimin önemi.....	13
2.1.4. Okulöncesi dönemde oyun.....	14
2.1.5. Oyunun okulöncesi dönemi çocuğunun gelişimine katkıları.....	16
2.2. Satranç Oyunu.....	19
2.2.1. Satrancın tarihçesi.....	19
2.2.2. Satrancın çocuklar üzerindeki yararları.....	20

	<u>Sayfa</u>
2.2.3. Satranç ve eğitim.....	22
2.2.4. Millî Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Satranç Öğretim Programı (2019).....	23
2.3. Eğitim Programı.....	27
2.3.1. Eğitim programının değerlendirilmesi.....	27
2.3.2. Program değerlendirme yaklaşım ve modelleri.....	28
2.3.3. CIPP Program Değerlendirme Modeli.....	33
2.4. İlgili Araştırmalar.....	35
3. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Modeli.....	42
3.2. Katılımcılar.....	42
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	46
3.4. Verilerin Toplanması.....	46
3.5. Verilerin Analizi.....	46
3.6. Verilerin Güvenirliği.....	47
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	49
4.1. “Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	49
4.2. “Programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilirliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları....	51

4.3. “Program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alınıp alınmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.... 52

4.4. “Programda belirlenen konulara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Belirlenen hedeflere/amaçlara uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? Çocukların düzeyine uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? Konuların birbiri ile bağlantısı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.... 54

4.5. “Programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 57

4.6. “Belirlenen konulara ayrılan süreler hakkında ne düşünüyorsunuz? Yeterli mi? Eksik mi? Fazla mı? Yapılacak etkinliklerin planlanan sürede uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 59

4.7. “Programda belirlenen konu ve kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Belirlenen konular /kazanımlar yeterli mi /eksik mi /fazla mı?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 61

4.8. “Konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz? Konu ve kazanımların; Gerçekleştirilebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Ölçülebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Gözlenebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Davranışa dönüştürülebilecek nitelikte olup olmadığı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 63

- 4.9. “Programda yer alan satranç öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar hakkında ne düşünüyorsunuz? Belirlenen maddelerin yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Başka neler önerilebilir? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 66
- 4.10. “Programı uygulama sürecinde kullanılabilecek yöntem ve teknikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir? Programda bahsedilebilir miydi? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.... 68
- 4.11. “Programı uygulama sürecinde ne tip sorunlarla karşılaşılabilir? Çözümü için neler yapılabilir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 70
- 4.12. “Programa yönelik etkinlikler hazırlanırken nasıl bir yol izlenebilir? Programı uygulamak için ne tür etkinlikler planladınız?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 75
- 4.13. “Programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için nasıl bir yol izlenebilir / neler yapılabilir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 77
- 4.14. “Programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörler neler olabilir? Bu engeller hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 79
- 4.15. “Program okulöncesi dönemde gerekli satranç deneyimi kazandırabilecek nitelikte mi? Neden? Programın uygulama süreci sonunda gerekli kazanımlara ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Sizce ne düzeyde olurlar? Programın amacına ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 81

4.16. “Özel gereksinimli çocuğın/çocukların olduğı bir sınıfta bu programın uygulanabilirliğı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	83
4.17. “Programın çocuklara satranç kurallarını öğretme yeterliliğı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	85
4.18. “Programın her koşulda (fiziksel, eğitsel, sosyal, maddi vb.) uygulanabilirliğı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	87
4.19. “Sınıfınızda bu programı uygulamayı düşünür müsünüz? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	89
4.20. “Programa ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	91
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	93
5.1. Sonuç.....	93
5.2. Tartışma.....	98
5.3. Öneriler.....	107
5.3.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	107
5.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler.....	108
KAYNAKÇA.....	109
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Okulöncesi Satranç Programı.....	25
Tablo 3.1. Araştırmaya Dahil Edilen Katılımcılar.....	43
Tablo 3.2. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları.....	43
Tablo 3.3. Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	44
Tablo 4.1. “Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	49
Tablo 4.2. “Programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilirliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	51
Tablo 4.3. “Program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alınıp alınmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	53
Tablo 4.4. “Programda belirlenen konulara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Belirlenen hedeflere/amaçlara uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? Çocukların düzeyine uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? Konuların birbiri ile bağlantısı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	55
Tablo 4.5. “ Programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	57
Tablo 4.6. “Belirlenen konulara ayrılan süreler hakkında ne düşünüyorsunuz? Yeterli mi? Eksik mi? Fazla mı? Yapılacak etkinliklerin planlanan sürede uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları.....	59

Tablo 4.7. “Programda belirlenen konu ve kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Belirlenen konular /kazanımlar yeterli mi /eksik mi /fazla mı?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 61

Tablo 4.8. “Konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz? Konu ve kazanımların; Gerçekleştirilebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Ölçülebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Gözlenebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Davranışa dönüştürülebilecek nitelikte olup olmadığı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 63

Tablo 4.9. “Programda yer alan satranç öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar hakkında ne düşünüyorsunuz? Belirlenen maddelerin yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Başka neler önerilebilir? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 66

Tablo 4.10. “Programı uygulama sürecinde kullanılabilecek yöntem ve teknikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir? Programda bahsedilebilir miydi? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 68

Tablo 4.11. “Programı uygulama sürecinde ne tip sorunlarla karşılaşılabilir? Çözümü için neler yapılabilir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 71

Tablo 4.12. “Programa yönelik etkinlikler hazırlanırken nasıl bir yol izlenebilir? Programı uygulamak için ne tür etkinlikler planladınız?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 75

Tablo 4.13. “Programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için nasıl bir yol izlenebilir / neler yapılabilir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 77

Tablo 4.14. “Programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörler neler olabilir? Bu engeller hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 79

Tablo 4.15. “Program okulöncesi dönemde gerekli satranç deneyimi kazandırabilecek nitelikte mi? Neden? Programın uygulama süreci sonunda gerekli kazanımlara ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Sizce ne düzeyde olurlar? Programın amacına ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 81

Tablo 4.16. “Özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 83

Tablo 4.17. “Programın çocuklara satranç kurallarını öğretme yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 85

Tablo 4.18. “Programın her koşulda (fiziksel, eğitsel, sosyal, maddi vb.) uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 87

Tablo 4.19. “Sınıfınızda bu programı uygulamayı düşünür müsünüz? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 89

Tablo 4.20. “Programa ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları..... 91

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1. Araştırmaya Dahil Edilen Katılımcılar.....	42
Şekil 3.2. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları.....	44
Şekil 3.3. Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	44



KISALTMALARIN DİZİNİ

CIPP	:	Content, Input, Process, Product (Çevre, Girdi, Süreç, Ürün)
ECU	:	Avrupa Satranç Birliği
FM	:	Fide Master
FIDE	:	Uluslararası Satranç Federasyonu
GM	:	Grand Master
MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
IM	:	International Master
OMEP	:	Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Örgütü
TSF	:	Türkiye Satranç Federasyonu
WGM	:	Woman Grand Master

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Okulöncesi dönem, yaşamın temellerinin atıldığı, çocukların öğrenme hızlarının üst düzeyde olduğu bir dönemdir. Beyin gelişimi okulöncesi yıllarda çok hızlıdır. Bu dönemde çevresel uyarıcılar beyin gelişimini hem olumlu hem de olumsuz etkileyebilmektedir. Çocukların beyin gelişiminin sağlıklı olabilmesi için yaşamın temelini oluşturan bu dönemde, uyarıcı, zengin ve çocuğa öğrenme fırsatları sunan bir çevrenin hazırlanması gerekmektedir. Böylece çocuklar bu dönemde daha hızlı gelişebileceklerdir (Gökçeli, 2019). Bilindiği üzere bu dönemde çocukların öğrenmelerinde etkili yollardan biri oyundur. Okulöncesi dönemde oyun, bu dönem çocukları için vazgeçilmez ve en temel uğraştır. Oyun sayesinde çocuklar özgürleşir ve bu özgürlük sayesinde öğrenmeye daha açık hale gelir (Güven ve Azkeskin, 2010). Çocuklara oyun yoluyla hazırlayacağımız ortam ve etkinlikler çocukların gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Oyun denilince aklımıza yalnızca fiziksel, hareketli oyunlar gelmemelidir. Zihinsel süreçleri etkileyen zekâ oyunları da bu süreçte çok önemlidir. Bu oyunlardan biri de satrançtır.

Satrancın yaşamla büyük bir benzerliği vardır. Toplumda insanlar geçmişten günümüze kadar sürekli bir mücadele halindedir. Satranç ise bu mücadelenin tahtaya yansımış halidir. Bu benzerliği Benjamin ‘Satranç bir tür yaşam, yaşam bir tür satrançtır.’ ve Vasikov ‘Büyük hayatın küçük bir modeli’ şeklinde ifade etmişlerdir. Özellikle satrancın yaşamla benzerliği, çocukların yaşamını olumlu etkilemektedir. (Kulaç, 2003; Kulaç, 2005). Kulaç (2003)’ın belirttiğine göre ‘Çocukların zihinsel gelişimi düşünüldüğünde, satranca erken yaşlarda başlamanın önemi açıktır. Bilimsel çalışmalar çocuklarda yeteneğin gelişiminin 2 ile 6 yaşlar arasında daha hızlı olduğunu ortaya koymaktadır.’. Gelişim ve öğrenme hızının bu kadar fazla olduğu okulöncesi dönemde satranç eğitimi de çocukların gelişimine büyük katkılar sağlayacaktır.

Satrancın öneminin günümüzde daha fazla kabul edilmesiyle birlikte çoğu ülke satrancı ders olarak programına eklemiştir. Buna yönelik programlar hazırlanmaya ve uygulanmaya başlanmıştır. Türkiye’de okulöncesi eğitime yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında satranç alanında fazla çalışma yapılmadığı dikkat çekmektedir. Satranç üzerine yapılan çalışmaların çoğu büyük yaş grubunu kapsamaktadır. Bu kapsamda, okulöncesi dönemde satranç konusunun yeteri kadar incelenmediği görülmüştür. Yapılan

Çalışmaların çoğunluğu ise genellikle uygulamaya yönelik kontrol ve deney gruplarını içeren deneysel çalışmalardır.

Alanyazın incelendiğinde okulöncesi dönemde satrana yönelik satranç antrenörlerinin, okulöncesi ğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşlerine başvurularak program incelemesinin yapılmadığı görülmektedir. Bu döneme yönelik 2019 yılında MEB tarafından Okulöncesi Satranç ğretim Programı yayımlanmıştır. Programın yeni olması ve uygulamasının sınırlı olması, program hakkında görüşlerin neler olduğunu da merak konusu haline getirmiştir. Bu çalışmada alanyazında herhangi bir çalışmaya rastlanmadığı ve bu konunun günümüzde öneminin artması sebebiyle, 2019 Okulöncesi Satranç ğretim Programının satranç antrenörlerinin, okulöncesi ğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı okulöncesi döneme yönelik 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç ğretim Programını değerlendirmeye yönelik satranç antrenörlerinin, okulöncesi ğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu amaca dayalı olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Okulöncesi döneme yönelik 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç ğretim Programının değerlendirilmesine ilişkin satranç antrenörlerinin görüşleri nelerdir?
- Okulöncesi döneme yönelik 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç ğretim Programının değerlendirilmesine ilişkin okulöncesi ğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Okulöncesi döneme yönelik 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç ğretim Programının değerlendirilmesine ilişkin okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın nemi

Satranç belli kuralları olan, tahta ve taşlarla oynanan bir düşünce sporudur. Spor denilince toplumda genellikle fiziksel olarak yapılan sporlar algılanır. Hlbuki satranç çocukların gelişimine büyük katkısı olan bir düşünce sporudur. Satrancın tarihçesi de incelendiğinde çok eski zamanlardan günümüze kadar sürekli yayıldığı görülmektedir.

Satranç üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında satrancın bireyler üzerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşıldığı gözlenmektedir (Tekneci, 2009; Tatlıpınar, 2017; Akay, 2017; Tamer, 2020). Özellikle gelişimin kritik olduğu erken yaşlarda verilen satranç eğitiminin çocuğa çok yönlü etkilerinin olabileceği görülmektedir. Satrancın çocuklara kazandırdıklarının çok boyutlu incelenmesi gerekmektedir. Fakat Türkiye’de satrançla ilgili okulöncesi dönemde yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde çocuklarda yetenek gelişiminin 2-6 yaşlarında daha hızlı olduğu görülmektedir (Kulaç, 2003). Bu sebeple çocukların bilişsel gelişimi düşünüldüğünde, satranca erken yaşlarda başlamanın önemi açıktır. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2019 yılında uygulamaya konulan Okulöncesi Satranç Öğretim Programı da bu konunun önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Bu çalışma:

- 2019 yılında çıkarılan Okulöncesi Satranç Öğretim Programını değerlendirmeye yönelik görüşlerin ortaya konulması,
- Okulöncesi dönemde satranç eğitimine ilişkin görüşlerin ortaya konulması,
- Okulöncesi dönemdeki satranç uygulamalarını artırmaya yardımcı olması ve
- Bu konuda alanyazına katkı getirmesi açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın bu bölümünde birtakım sınırlılıklardan bahsedilmiştir.

- Araştırma nitel araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılarını üç farklı kategoriden belirli sayıda kişiler oluşturmaktadır. Bu sebeple araştırma sonuçlarının genellenmesi olanaklı değildir.
- Araştırmanın verileri pandemi koşulları nedeniyle çevrimiçi ortamda toplanmıştır. Araştırmanın başında Okulöncesi Satranç Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin uygulamasının yapılması planlanmış ancak pandemi nedeniyle amaç ve yöntem değişikliğine gitmek durumunda kalınmıştır.

1.5. Tanımlar

Satranç: İki kişi arasında, satranç tahtası kullanılarak satranç taşlarıyla oynanan bir oyundur (Karamete ve Güneş, 2013, s.142). Bu satranç tahtası yarısı beyaz ve diğer yarısı

siyah olmak üzere 64 kareden oluşur. Oyun beyaz oyuncuların 16, siyah oyuncularında 16 olmak üzere toplam 32 taşla oynanır (Kulaç, 2003, s.9).

Çaturanga: Eskiden Hintlerin satranç oyununa verdiği isim (Kulaç, 2005, s.4).

Çatrang: Eskiden Perslerin satranç oyununa verdiği isim (Kulaç, 2005, s.4).

FIDE: Uluslararası satranç organizasyonlarını düzenlemek amacıyla kurulan uluslararası satranç federasyonudur (Can Üstel, 2008, s.127).

ECU: Avrupa'da satranç etkinliklerini düzenlemek amacıyla kurulan Avrupa Satranç Birliği'dir (Kulaç, 2005, s.13).

ELO: Satranç oyununu oynayan kişilerin, oyun güçlerini anlamak için uluslararası değerlendirme sistemidir (Kulaç, 2005, s.13).

Okulöncesi Alan Uzmanı: Okulöncesi eğitimi alanında yüksek lisans veya doktora yapmış olan bilim insanları.

Okulöncesi Dönem: 0-6 yaş arasını içeren ve bu yaş çocukların gelişiminin çok hızlı olduğu bir evredir. Bu sürede çocukların gelecekteki zamanlarda elde edecekleri bilgilerin, becerilerin ve deneyimlerin temelleri atılmaktadır (Çubukçu ve Kahraman, 2017, s. 57).

CIPP Değerlendirme Modeli: CIPP modeli Stufflebeam tarafından geliştirilen bir program değerlendirme yaklaşımıdır. Modelin ingilizce açılımı context, input, process ve producttır. Türkçe karşılığı ise çevre, ürün, girdi ve süreçtir (Erden, 1998).

2. ALANYAZIN

2.1. Okulöncesi Eğitim

Okulöncesi eğitimin kabul gören kesin bir tanımından bahsetmek mümkün olmayabilir. Farklı kaynaklar incelendiğinde karşımıza ortak noktaları olan farklı tanımlar çıkmaktadır. Tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Okulöncesi eğitim; 0-6 yaş çocuklarını kapsayan, bu çocukların gelişim özelliklerine uygun çevre şartlarını hazırlayan, çocukların gelişimlerini kültürel ve ahlaki yönden etkili bir şekilde yönlendiren eğitim sürecidir (Ok, 2016).

Okulöncesi eğitim; çocuğun yaşadığı çevreyi tanımaya çalıştığı, onunla iletişime geçmek için meraklı, istekli, hayal gücünün sorgulayıcı ve kuvvetli olduğu, içinde bulunduğu toplumun kültürel yapısına ve değer yargılarına uygun davranışlar oluşturmaya başladığı, çocuğun kişilik özelliklerinin temellerinin oluşturulduğu dönemdir (Oğuzkan ve Oral, 1997).

Okul öncesi eğitim; çocuğun dünyaya geldiği günden, temel eğitime devam edeceği güne kadar olan yılları içine alan, ilerleyen yaşamlarında önemli role sahip; dil, sosyal-duygusal, bedensel, zihinsel ve psikomotor gelişimlerinin çoğunlukla tamamlandığı, kurumlarda ve ailelerde sağlanan eğitimle çocukların kişilik özelliklerinin oluşturulduğu eğitim ve gelişim sürecidir (Gül, 2008).

Okulöncesi eğitim; 0-72 ay çocuklarını kapsayan, onların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun, zenginleştirilmiş uyarılar ve çevre olanakları sağlayan, çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyen, onları ilköğretime hazırlayan bir eğitim sürecidir (Akduman, 2015).

Kaynaklarda yer verilen tanımlara baktığımızda genel olarak okulöncesi eğitim kısaca şu şekilde özetlenebilir;

- 0-72 ay çocuklarını kapsayan,
- Gelişim düzeylerini ve bireysel özelliklerini dikkate alan,
- Gelişim alanlarını destekleyen,
- Kişisel özelliklerinin temellerini atan,
- Gelecekte önemli role sahip olan,
- Uyarıcılarla zenginleştirilmiş çevre olanağı sunan,
- Çocukları ilkokula hazırlayan,

- Kurumlarda ve ailelerde verilen bir eğitim sürecidir.

2.1.1. Okulöncesi eğitimin amacı

Okul öncesi eğitimin genel amaçları, Türk millî eğitiminin ilke ve amaçlarına uygun olarak;

- “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- Onları ilkokula hazırlamak,
- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013)”.

Görüldüğü gibi burada belirtilen amaçlar Türk Millî Eğitim sisteminin amaçları temel alınarak hazırlanmıştır. Bu durum toplumdan topluma farklı amaçların belirlenebileceğini göstermektedir. Okulöncesi eğitimin evrensel amaçlarından da bahsetmek mümkündür. Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Örgütü’nün (OMEP) uzun yıllar başkanlığını yapmış olan Mialaret, okulöncesi eğitimin evrensel amaçlarını şu şekilde ifade etmiştir;

Toplumsal amaçlar:

- İş sahibi kadınların çocuklarına bakmak,
- Çocukların bireysel gelişimlerini destekleyerek her bir çocuğa eğitim olanakları sağlamak,
- Çocukların sosyalleşmesini destekleyerek birbirleriyle etkileşim içinde olmasına katkı sağlamak.

Eğitici amaçlar:

- Çocuğun çevreye yönelik duyarlılığına katkı sağlayarak, onların duyu organlarının gelişimini desteklemek.

Gelişimsel amaçlar:

- Çocuğun doğal süreçteki gelişimini temel alarak, çocukların gelişime yönelik sergilediği deneyimlerine değer vermek (Güven ve Azkeskin, 2010; Turaşlı, 2014; Akduman, 2015; Gökçeli, 2019).

Bu maddeler tüm toplumlarda ortak hedeflerden sayılabilir. Ancak toplumun kültürüne, yaşadığı çevreye hatta ailelere göre okulöncesi eğitimin amaçları değişebilmektedir. Yukarıda açıklanan maddelerde üzerinde durulmayan diğer bir amaç ise risk grubunda bulunan çocukların gelişimlerini desteklemek olabilir. Bu konuda gelişimsel olarak geriliği bulunan çocukların ailelerini desteklemek, bu çocukların çevreleriyle ilişkilerini kolaylaştırmak, toplumla etkileşimlerini sağlamak amaçlar arasında yer alabilir (Ercan, 2009).

2.1.2. Okulöncesi eğitimin temel ilkeleri

Okulöncesi dönem, yaşamın temellerinin atıldığı, çocukların öğrenme hızlarının üst düzeyde olduğu bir dönemdir. Çocukların her yaşa ait gelişim özellikleri belli bir sırayla gerçekleşmesine rağmen bireysel özellikler unutulmamalıdır. MEB (2013) tarafından okulöncesi eğitimin belirlenen temel ilkeleri şu şekildedir;

1. Okulöncesi eğitim çocukların bireysel farklılıklarına ve gereksinimlerine uygun olmalıdır.

Bu dönem çocukların en önemli gereksinimi güven ve bakımdır. Eğitim ortamı düzenlenirken çocukların bakımlarını sağlayacak şekilde hazırlanmasına dikkat edilmelidir. Göz önünde bulundurulması gereken diğer bir konu ise güvendir. Eğer çocuklar kendilerini güvende hissetmezlerse sürekli endişeli olacaklardır. Bu güven çocuğa hem fiziksel olarak hem de psikolojik olarak sağlanmalıdır. Diğer bir konu ise çocukların her birinin ayrı bir birey olduğu ve farklılıklara sahip olduğunun kabul edilmesidir. Bu aşamada öğretmenlerin rolü büyüktür. Öğretmen çocukların bireysel yeteneklerinin farkına vararak eğitim programında gerekli düzenlemeleri yapabilecektir. Böylece çocuklar katıldıkları etkinliklerde de başarıya duygusu yaşayarak motivasyonları daha yüksek olabilecektir (Güleç, 2014).

2. Okulöncesi eğitimi çocukların bilişsel, dil, motor, duygusal, sosyal gelişimlerini ve özbakım becerilerini desteklemeli ve çocukları ilkokula hazırlamalıdır.

Okulöncesi eğitim kurumlarının programları çocukların gelişim alanlarını destekleyecek şekilde olmalıdır. Gelişim alanlarının hepsine ayrı ayrı parçalar olarak bakılmamalıdır. Bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Bir gelişim alanındaki eksiklik diğer alanlardaki gelişimi de etkileyebilmektedir. Bu sebeple burada hedef çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyecek uygulamalar planlamaktır. Ayrıca bu dönemde çocukları ilkokula hazırlamak da önemlidir. Çocuklara bazı bilgi, beceri ve temel

kavramlar kazandırılmalıdır. Böylece çocukların ilkokula uyumu daha kolay olabilmektedir. Yeni bilgiler bu dönemde oluşturulan temellerle daha kolay yapılandırılabilir (Alan, 2019).

3. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini gidermek amacıyla demokratik öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.

Okulöncesi eğitim kurumlarında demokratik bir ortam hazırlamak önemlidir. Bu ortamda çocuklar kendi bağımsızlıklarından, bireysel farklılıklarından ve gelişimlerinden ödün vermeden toplumla bütünleşebilirler. Bu anlayışa sahip okul, çocuklara eşitlik ve serbest bir şekilde seçim yapma hakkı sunar. Demokratik eğitim anlayışına sahip bir eğitim ortamında bulunması gereken özellikler şunlardır: çocukların kolay erişilebilirliği, sakin bir sınıf ortamı, bütünleştirilmiş oyun, okulda ve sınıflarda çocukların etkinliklerinin sergilenmesi, günlük eğitim programının akışkan olması, çok kapsamlı öğrenme, toplumsal etkinliklere katılım ve sürdürülebilirliğin sağlanmasıdır (Harounoff, 2014; Akt: Alat, 2020).

4. Çocukların ilgi ve gereksinimleri göz önünde bulundurulduğu gibi, etkinlikler düzenlenirken okulun ve çevrenin sahip olduğu olanaklar da dikkate alınmalıdır.

Okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmenler süreci hazırlarken çocukların gereksinimlerini, ilgilerini, isteklerini, gelişim özelliklerini, yaşadıkları çevreyi ve ailelerini göz önünde bulundurmalıdır. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların gelişim özelliklerine uygun materyaller bulunmalıdır. Kurumlarda belirli gereksinimler giderilmesine rağmen önemli farklılıklarda mevcuttur. Ayrıca kuruma devam eden çocukların ailelerinin sahip olduğu ekonomik durumlarda bu farklılıkta etken olabilmektedir. Bu konuda da öğretmen gerekli düzenlemeleri hazırlarken bunları dikkate almalıdır (Biber, 2014).

5. Eğitim öğretim aşamasında çocukların bildiklerinden başlanmalı ve çocukların deneyerek öğrenmesine olanak sağlanmalıdır.

Öğrenme sürecine çocukların bildiklerinden başlanmasında iki nedenden bahsedilebilir. Bunlardan ilki güvendir. Çocukların bu süreçte bildiklerinden hareket ederek yeni bilgiler öğrenmesi daha güvenli ilerlemelerini sağlayacaktır. İkinci nokta ise çocukların hazır olması ile ilgilidir. Örneğin eğer çocuklar yürümeye hazır değilse, yeterli olgunluğa da erişmemişlerse bunu öğrenmeleri mümkün olmayacaktır. Bu sebeple çocukların hazır olmadıkları konularda onları zorlamak doğru değildir (Zembat, 2001; Akt: Güven ve Azkeskin, 2010). Bilindiği üzere çocuklar uzaktan pasif olarak öğrenmek

yerine süreçte daha aktif olmaktan hoşlanırlar. Yetişkinlerde çocuklara bu olanakları sağlarsa çocuklar için daha eğitici olacaktır. Böylece çocukların olaylar karşısında yaratıcılıkları gelişebilecek ve meraklarını giderebileceklerdir. Aynı zamanda özgüvenleri artacaktır. Böylece aileler ve öğretmenlerde çocukların neyi yapıp yapamadıklarının farkına varabileceklerdir. (Oktay, 2002).

6. Çocukların Türkçeyi güzel ve doğru bir şekilde konuşmalarına dikkat edilmelidir.

Okulöncesi dönem dil gelişimi bakımından kritik bir dönemdir. Bu dönemin amaçlarından biri de çocukların Türkçe'yi doğru bir şekilde konuşmalarını desteklemektir. Dil gelişimi çocuk doğduğu andan itibaren başlamaktadır. Özellikle yaşamın ilk üç yılı beyin gelişimiyle birlikte hızlı bir gelişme olmaktadır. Çocuklar eğer zenginleştirilmiş, kendi konuşmalarına karşılıklı cevap aldığı bir ortamda bulunursa dil gelişimi açısından da önemli bir ilerleme sağlayacaktır. Bu nedenle çocukların bulunduğu ortamlarda gerekli düzenlemeler yapılarak dil gelişimine gereken özen gösterilmelidir (Yılmaz, 2009).

7. Okulöncesi dönemde sağlanan eğitim ile çocukların sevgi, sorumluluk, saygı, hoşgörü, iş birliği, paylaşma, dayanışma ve yardımlaşma gibi davranışları desteklenmelidir.

Diğer gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal gelişimde yaşamın ilk yıllarında önemlidir. İlk yıllarda sağlıklı bir şekilde sosyal gelişim aşamalarını geçen birey gelecek yaşantısında da sosyal açıdan olumlu etkilenecektir. Bu nedenle çocukların insanlarla ve bulunduğu çevreyle ilişkileri etkili bir şekilde desteklenmelidir (Şengül ve Yükselen, 2018). Bu konuda öğretmenler önemli rollere sahiptir. Çocuklara uygun ortamlar hazırlayarak paylaşma, yardım etme, anlayış gösterme gibi konularda onları cesaretlendirmelidir (Yaşar, 2018).

8. Bu dönemde verilen eğitim, çocuklara öz denetim kazandırmalı ve çocukların kendilerine olan saygı ve güven duygusunu sağlamalıdır.

Okulöncesi dönemde çocukların kendilerini yönetebilmesine, yeteneklerine güvenerek kendi kararlarını vermesine, bağımsız olmalarına ve yeteneklerini geliştirebilmelerine, çevresindeki insanların yeteneklerini keşfedebilmesine olanak verilmelidir. Özellikle bu dönemde özgüven aşılması çok önemlidir. Çocuklar böylece kendilerine iyi duygular geliştirebileceklerdir. Ayrıca özgüvenli çocuklar kendilerine ilişkin güven ve saygı duyabileceklerdir. Bu konuda çocuklara gereken özveri sağlanmalıdır (Biber, 2010).

9. Oyun okulöncesi dönemdeki çocuklar için en ideal öğrenme yöntemidir. Bu dönemdeki etkinlikler oyun temel alınarak hazırlanmalıdır.

Okulöncesi dönemde oyun çocukların gelişimi açısından çok önemlidir. Çocuklar oyun sayesinde yaparak yaşayarak öğrenirler, bulundukları ortamı keşfederler, oyun sayesinde farklı roller üstlenerek yaşama hazırlanırlar, yaratıcılıkları ve hayal güçleri gelişir. Oyun sırasında birçok şey öğrenebilirler. Ayrıca öğretmenlerde oyun yoluyla çocukların gelişim özellikleri hakkında bilgi sahibi olurlar. Öğretmen ise bu süreçte çocuklara oyun için gerekli ortamları, materyalleri ve etkinlikleri hazırlamalıdır (Alan, 2019).

10. Çocuklarla iletişim kurarken, onların kişiliklerini rencide edici davranılmamalı, kısıtlamalardan ve baskılardan uzak durulmalıdır.

Çocuklarla iletişimde, çocukların olumlu hissedebilmeleri için yetişkinler çocuklara saygı, sıcaklık, içtenlik, kabul ve empati göstermelidir. Böylece değer verildiğini hisseden çocuğun gelişim alanları da olumlu yönde etkilenecektir (Alat, 2020). Eğer çocuklarla iletişimde olumsuz davranılırsa hoş durumlar ortaya çıkmayacaktır. Öğretmenler çocuklara duyarsız kalırsa, onlarla ilgilenmezse, cesaretlerini kırıcı ve sabırsız bir şekilde davranırlarsa çocuklar iyi hissetmeyeceklerdir. Hatta kendilerini değersiz hissedeceklerdir. Bu sebeple çocuklarla olan iletişimde yetişkinler dikkatli olmalıdırlar (Kostelnik ve ark.2012; Akt: Alat, 2020)

11. Çocukların kendi kendilerine bağımsız davranışlar sergilemeleri desteklenmeli, eğer yardıma gereksinimleri olursa yetişkinin yakınlığı, rehberliği ve desteği sağlanmalıdır.

Bu dönemde çocuklar kendi başlarına başararak bağımsız olarak hareket etmek isterler. Çocukların bu arzuları uygun bir şekilde karşılanırsa, kendilerine olan güvenleri de artacaktır. Ayrıca yeteneklerinin de farkına varabileceklerdir. Bu sebeple çocuklara fırsatlar tanıyarak, bağımsız olarak hareket etmeleri sağlanmalıdır. Her şey, özellikle çocukların yapabilecekleri yetişkinler tarafından yapılmamalı, onların da keşfetmelerine olanak sağlanmalıdır. Gerekirse bazı durumlarda minimum destekler ve rehberlik sağlanmalıdır (Alan, 2019).

12. Çocukların hem kendilerinin hem de diğer insanların duygularını fark etmeleri için gereken destek sağlanmalıdır.

Okulöncesi dönemde öğretmenler gerekli etkinlikleri düzenleyerek çocukların duygularını ifade etmelerine yardımcı olabilirler. Öğretmenlerin etkinlikleri düzenlerken

dört basamaklı süreci dikkate almaları etkili olabilir. İlk olarak çocukların duygularını fark etmesi ve onları isimlendirmesi desteklenmelidir. İkinci aşama ise fark edilen bu duyguların kabul edilmesidir. Böylece üstesinden gelmeleri daha kolay olacaktır. Diğer aşama ise kabul edilen duyguların uygun bir şekilde dile getirilmesidir. Son aşama ise çevresindeki kişilerin sergiledikleri duygularla baş edebilmektir. Bu aşamalarda öğretmen gereken desteği sağlamalıdır (Gordon ve Browke, 2011; Akt: Alat,2020).

13. Çocukların duygularını ifade edebilme, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme, hayal güçlerini geliştirebilme ve iletişim kurma davranışları geliştirilmelidir.

Şu an bulunduğumuz çağ teknoloji çağıdır. Özellikle bu dönemde var olan problemlere, herkes tarafından kabul edilenin dışında farklı bakış açılarıyla bakan bireylere gereksinim vardır. Bireyin yaratıcılığını kullanmasında eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Eğitimle birlikte, çocukların keşfetme ve gözlem yetenekleriyle merak duyguları tetiklenebilir. Bu dönemde çocukların problem çözme, sorgulama, karar verme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek ön plana çıkmaktadır. Öğretmen çocukları iyi gözlemleyerek, uygun ortamları hazırlayarak ve kendi davranışlarıyla çocuklara model olmalıdır (Biber, 2010).

14. Okulöncesi eğitim programları hazırlanırken çocukların yaşadığı aile ve çevrenin özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

İyi bir okulöncesi eğitim programı, içinde bulunduğu toplumla uyum içinde hazırlanmalıdır. Çocukların gereksinimleri dikkate alınarak ailelerin sahip olduğu değerlerine ters düşmeyecek şekilde planlanmalıdır. Eğer çocukların içinde bulunduğu toplumun özellikleri, kültürü ve tarihi bilinirse programın uygulanması aşamasında kültür, ekonomik yapı ve dil gibi konularda öğretmenlere katkı sağlayacaktır. Bu konuda öğretmenlerin bunları önemsemesi programın daha kaliteli olmasına yardımcı olacaktır. Çünkü bu yaş çocuklarını ailelerinden bağımsız düşünerek hareket etmek doğru olmayacaktır. Çocukların gelişimlerini daha iyi destekleyebilmek için ailelerle gerekli iletişim sağlanmalıdır (York, 2003; Akt: Güleç, 2014).

15. Eğitim sürecine çocuklar ve onların ailelerinin etkin katılımları sağlanmalıdır.

Aile katılımı okulöncesi dönemde çok önemlidir. Ailelerin etkin katılımıyla okul-aile işbirliği sağlanarak çocuğun birçok gelişimi olumlu yönde desteklenecektir. Hatta çocuğun gelecekteki yaşamı da bu durumdan etkilenecektir. Okulda yapılan çalışmalara katılan aileler evde de çocukların gelişimini daha iyi destekleyeceklerdir. Aileler çocukların eğitimine dair daha doğru bilgiler edinebileceklerdir. Kendilerini okulun ve

eğitim sürecinin bir parçası olarak hissedebileceklerdir. Ayrıca bu durum öğretmenlere fayda sağlayacaktır. Öğretmenler ailelerle olan etkileşimlerini güçlendirebileceklerdir. Bu süreçte öğretmenler ailelerin etkin katılımını sağlamak için gerekli düzenlemeleri planlamalıdır (Özer, 2019).

16. Okulöncesi eğitimin sahip olduğu süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.

Rehberlik, bireyleri destekleyerek bir hedefe ulaşılması için onlara yol göstermektir. Çocuklara rehberlik ederken duygularını ifade edebilmelerine, davranışlarını kontrol edebilmelerine ve uygun davranışlar sergileyebilmelerine yardımcı olunmalıdır (Essa,2007; Feeney vd.,2006; Akt: Alan, 2019). Okulöncesi dönemde öğretmenler rehberlik hizmetleri ile süreci bütünleştirirken uzun ve kısa amaçlar belirlerler. Kısa amaçlara sınıf kurallarına uyma, materyalleri özenle kullanma; uzun amaçlara öz disiplin kazandırma, sosyal zekâyı geliştirme örnek verilebilir (Marion, 2010; Akt: Alan, 2019).

17. Okulöncesi eğitim programı ve çocukların gelişimi düzenli olarak değerlendirilmelidir.

Eğitimin bütün süreçlerinde sunulan eğitimlerin etkili olup olmadığının değerlendirilmesi önemlidir. Araştırmalara bakıldığında da her aşamada verilen eğitimin bir üst aşamaları da duruma göre olumlu ya da olumsuz etkilediği ortaya konulmuştur. Bu sebeple yaşamın temellerinin atıldığı okulöncesi dönemde uygulanan programın değerlendirilmesi önemlidir. Verilen eğitimin çocuğun gelişimini ne derece etkilediğine bakılmalıdır. Özellikle etkinlikler programdaki kazanımlara yönelik hazırlanmalı ve çocukta ulaşılmak istenen gelişimsel hedefe ne kadar ulaşıldığı takip edilmelidir. Bu sebeple bu dönemde değerlendirme çok büyük önem taşımaktadır (MEB,2013).

18. Elde edilen değerlendirme sonuçları programın, öğretmenin ve çocukların geliştirilmesi için etkin bir şekilde kullanılmalıdır.

Okulöncesi dönemde uygulanacak program bireysel farklılıklar, çocukların yaşadıkları çevre ve sosyokültürel yapıları göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır. Hazırlanan programlar değerlendirilerek, duruma göre programın, öğretmenlerin ve çocukların geliştirilmesi için dikkate alınmalıdır. Bu konuda eğitimciler, programdaki değerlendirme formlarını kullanırlarken, çocukların yaşadıkları aileyi, çocukların gereksinimlerini ve özelliklerini sürekli olarak değerlendirmelidirler (Biber, 2014).

2.1.3. Okulöncesi eğitimin önemi

Okulöncesi dönem yaşamın temelini oluşturmaktadır. Bu dönemde birçok etken çocuklar için önem taşımaktadır. Örneğin aile ortamı, okulöncesi kurumları, çocuğun çevresi, çocuğun beslenmesi ve sağlığı vb. gibi durumlar bu dönemde çocuğu oldukça fazla etkilemektedir. Çocukların bu dönem yaşantıları geleceklerinin şekillenmesinde büyük etkiye sahiptir. Okulöncesi dönem, çocukların öğrenme kapasitelerinin ve gelişim hızlarının en yüksek olduğu dönemlerden biridir (Tümkiye ve Gülaçtı, 2010). Beyin gelişimi okulöncesi yıllarda çok hızlıdır. Bu dönemde çevresel durumlar beyin gelişimini hem olumlu hem de olumsuz etkileyebilmektedir. Çocukların beyin gelişiminin sağlıklı olabilmesi için yaşamın temelini oluşturan bu dönemde, uyarıcı, zengin ve çocuğa öğrenme fırsatları sunan bir çevrenin hazırlanması gerekmektedir. Böylece çocuklar bu dönemde daha hızlı gelişebileceklerdir (Gökçeli, 2019). Ayrıca beyin gelişimi diğer gelişim alanları üzerinde de doğrudan bir etkiye sahiptir. Çocukların beyin gelişiminin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi, onların bilişsel, sosyal, duygusal, dil ve fiziksel gelişimlerini de olumlu yönde etkileyecektir (Turhan ve Özbay, 2016). Özellikle dezavantajlı çevre şartlarından gelen çocukların akranlarıyla arasındaki eşitsizliklerin azaltılması için bu dönem çok önemlidir. Bu dönemde dezavantajlı çocukların eğitimine yönelik hazırlanan ve uygulanan programlar eşitleyici olarak görülmektedir. Böylece bu çocukların gelecekte başarı ihtimalleri yükselmekte ve akranlarının gerisinde kalma olasılıkları azalmaktadır (UNICEF, 2011). Okulöncesi eğitim sayesinde çocuklar akranlarıyla beraber zenginleştirilmiş bir ortamda birlikte olur. Böylece sosyal olarak deneyimler kazanarak çevresindeki kişilerin de haklarını tanıyabilirler. Çocuklar kendilerini tanıma fırsatı bulurlar ve bağımsız olarak bir kişilik kazanabilirler (Koçak, 2008). Okulöncesi eğitim sayesinde çocukların duyuları uyarılmakta, zihinsel kapasiteleri artmakta, yetenekleri gelişmekte, duygularını ifade edebilmelerine olanak sağlanmakta, topluma katılabilmekte ve çevresini tanımasına olanak sağlanmaktadır (Akduman, 2015).

Eğitimci Myers, okulöncesi eğitimin çok yönlü önemli etkilerinin olduğunu vurgulamıştır. Çocukların potansiyelini geliştirmeye ve yaşamaya hakları olduğunu belirterek, okulöncesi eğitimin bu fırsatı çocuklara sağladığını söylemiştir. Ayrıca Myers, çocuklar aracılığıyla insanlık değerlerinin aktarıldığını ve bunların gelecek nesillere iletilmesinde çocuklardan başlanması gerektiğini vurgulayarak, okulöncesi eğitimin öneminin üzerinde durmuştur (Myers, 1992; Turaşlı, 2008; Akt: Akduman, 2015).

Okulöncesi eğitimin çocukların geleceklerini olumlu etkilediği çoğu araştırmayla da kanıtlanmıştır. Böylece okulöncesi eğitime verilen önem gün geçtikçe artmaktadır. Okulöncesi eğitimin gerekliliği konusunda ortak nedenler ise şunlardır (Erbay, 2008);

1. Aile yapısındaki değişiklikler (Geniş-çekirdek aile).
2. Göçler (Köyden-kente) ile birlikte çocukların bakımı konusunda akrabaların desteğinin azalması.
3. Kadınların çalışma hayatındaki yerlerinin artması.
4. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlama.
5. Sınırlı mekanlara sahip yaşam alanlarıyla birlikte çocukların kısıtlanması.
6. Ailelerin eğitim konusundaki eksiklikleri.
7. Araştırmalarla ortaya konulan sağlıkla ilgili çocuk psikologlarının bilgi ve fikirleri.

Okulöncesi eğitimin en önemli amaçlarından biri, çocukların sosyal, zihinsel, bedensel ve duygusal gelişimlerini sağlayarak, yaşama uyum gösterebilmeleri için gereken temeli oluşturmaktır. Bu dönemde verilen eğitim sayesinde, çocuklar öğretmeni ve akranları sayesinde toplumla uyum içinde yaşamayı öğrenir. Eğer çocuklar bu dönemde yeterince desteklenmezlerse, gelişimlerinde eksiklikler meydana gelebilir. Bu konuda yapılan çalışmalar, okulöncesi eğitimin çocukların gelişiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Ugur,1998; Dinç, 2002; Turan ve Aral,2008; Akı ve ark.,2008; Akt: Karaca, Gündüz ve Aral, 2011).

Eğitim hayatımızın temeli olan okulöncesi eğitim, birey gelişiminin en duyarlı ve en hızlı olduğu dönemdir. Yaşamın ilk yıllarındaki deneyimler ve alınan eğitim, bireyin gelecekteki başarısı ve öğrenme yeteneği üzerinde olumlu rol almaktadır. Bu dönemde çocuklara verilen kaliteli bir eğitim, onların ilerideki okul hayatını olumlu bir şekilde etkileyecektir. Ayrıca ebeveynlerinden ilk defa ayrı kalan çocuklar, işbirliği yapmayı, paylaşmayı, dayanışmayı ve sosyalleşmeyi öğrenmektedirler. Günümüzdeki eğitim anlayışına baktığımızda, okulöncesi eğitim artık bir gereklilik olarak benimsenmektedir (Çiftçi ve Ersoy, 2019).

2.1.4. Okulöncesi dönemde oyun

Oyun, kurallara uygun bir şekilde ya da kuralsız gerçekleştirilen, belirli bir amacı olan, çocukların isteyerek bu süreçte yer aldığı, duygusal, sosyal, bilişsel, fiziksel ve dil

gelişiminin temeli olan, çocuklar için en etkili öğrenme sürecidir (Yılmaz ve Erduran, 2015). Gray’a göre (2009; 2013: Akt; Çiftçi ve Önder, 2017) çocuk oyunu;

1. Çocukların kendilerinin seçerek yönettiği,
2. İçsel motive edici etkisi olan,
3. Sonuçların araçlardan daha az önem taşıdığı,
4. Yaratıcılığın olduğu ve çocuğun kendi kurallarıyla yönettiği,
5. Hayali unsurların yer aldığı,
6. Stresin hâkim olmadığı, aktif ve heyecanlı bir etkinliktir.

Ünlü düşünürlerin oyun hakkındaki görüşleri şunlardır:

John Locke, oyunun etkililiği üzerinde durarak, derslerin dikkat çekici olabilmesi için çocukların ilk yıllardaki oyun içgüdülerinden yararlanılması gerektiğini belirtmiştir. Friedrich Fröbel, oyunun çocukların bütün hayatını belirleyen bir çekirdek ve okulöncesi dönemde çocukların en çok ruhsal açıdan doyum sağladığı, en katıksız uğraş olduğunu belirtmiştir. Friedrich Von Schiller, oyunun değeri üzerinde durarak, insanların tam olarak oynadığı yerlerde insan olduğunu belirtmiştir. Ayrıca oyunun insanlarda birikmiş olan fazla enerjinin tüketimi olmadığını, eğilimlerin uyumu, yetilerin uygunluğu ve duyguların özgürlüğü olduğunu belirtmiştir. Karl Gross ise oyunu bir alıştırmaya olarak görmüş ve canlıların oyunla yaşama hazırlandığını söylemiştir. Ebu Hamid Gazzali, oyunun çocukların eğitiminde büyük bir yere sahip olduğunu söylemiştir. Ayrıca oyun sayesinde çocukların belleklerinin yenilendiğini, dinlendiklerini ve öğrenme güçlerinin arttığını belirtmiştir. Michel de Montaigne ise çocuklarının oyunlarının, oyun olmadığını, onların en hakiki uğraşı olduğunu söylemiştir (Seyrek ve Sun, 2003).

Oyun çocukların hem öğrenmesine hem de eğlenmesine fırsat veren bir etkinliktir. Sağlıklı bir çocuk genellikle sürekli oynamak ister. Çocukların yaşlarına göre değişiklik gösteren oyunlar, onları hayata hazırlar. Çocuklar kendileri için gerekli alışkanlıkları, becerileri ve bilgileri oyunlarla birlikte yaparak ve yaşayarak öğrenir. Oyunlar sayesinde çocukların yetenekleri keşfedilir. Oyunlar ve oyun materyalleri yetişkinlerin çocukları anlamaları ve çocukların kendilerini ifade etmeleri için en önemli yoldur (MEB, 2011).

Çocuklar oyun sayesinde akranlarıyla iletişim kurabilirler. Böylece dil gelişimi olumlu etkilenir. Çocuklar oyun boyunca duygularını anlama ve düzenleme yeteneği gösterirler. Oyunla birlikte çocuklar akranlarına saygı gösterip onlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları fark edebilirler. Ayrıca çocuklar oyun esnasında sosyal

rollerini ve ilişkilerini de anlarlar. Yeni durumlara karşı kendilerini ayarlayabilirler. Çocukların oyunla birlikte problem çözme becerileri de gelişir. Problemleri çözmek için oyun sırasında farklı yolları denerler. Hayal ve yaratıcılıklarını kullanabilme yetenekleri gelişir. Çocukların fiziksel gelişimi de olumlu yönde ilerler. Çocuklar oyun sayesinde vücutlarını koordineli bir şekilde hareket ettirebilirler. Çeşitli görevler için el-göz koordinasyonunu sağlarlar (Heidemann and Deborah Hewitt, 2010). Oyunla birlikte çocuklar dünyayı keşfeder. Bulunduğu çevreyle yakın bir etkileşim içinde olur. Oyun sayesinde çocuklar sahip olduğu kimliklerinin farkına varır. Hayal kırıklıklarını ve bastırılmış duygularını dışa vurabilirler. Aslında oyun bir yerde terapi yoludur (Pehlivan, 2005).

2.1.5. Oyunun okulöncesi dönem çocuğunun gelişimine katkıları

Oyun çocukların bütün gelişim alanlarını olumlu etkilemektedir. Oyunun okulöncesi dönem çocuğunun gelişim alanlarına katkısı şu şekilde özetlenebilir:

- **Psikomotor gelişim;** merkezi sinir sisteminin ve vücudun fiziki gelişmesine paralel olarak organizmaların isteme bağlı hareketlilik kazanmasıdır (Tepeli, 2012). Oyun çocukların psikomotor gelişimlerini birçok yönden etkilemektedir. Oyun sayesinde çocuklar kendi vücutlarının kontrolünü öğrenmektedirler. Çocuklar daha büyük nesnelerle oynarken kaba motor becerileri gelişirken, küçük objelerle oynaması el göz koordinasyonunu ve ince motor becerilerini geliştirmektedir (Pehlivan, 2005). Çocukların oyun ortamında esneklik, hareket, tepkiye hazır olma, durgun hareket, hız, dikkat gibi psikomotor yetenekleri sağlıklı bir şekilde gelişmektedir (Poyraz, 2012). Oyunların çocukların bütün gelişim alanlarına olumlu etkileri varken büyük kas gelişimine fazla miktarda katkıları vardır. Özellikle açık hava oyunları çocukların büyük kas gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (MEB, 2011).
- **Sosyal gelişim;** bireylerin içinde bulunduğu topluma uyması ve bu toplumdaki insanlarla birlikte yaşamasını öğrenmesidir (Orçan, 2012). Oyunla sosyalleşme iç içedir. Oyunla birlikte çocuklar iş birliği yapma, paylaşma ve sırasını bekleme gibi birçok sosyal becerilerini geliştirmektedirler (Aktan, 2017). Çocuklar oyun sayesinde toplum kurallarını en kolay şekilde öğrenirler. Ayrıca toplumsal roller hakkında da bilgi sahibi olurlar (Pehlivan, 2005). Çocuklar zaman zaman oyunlara yön vermesiyle ve bazen de gruba liderlik yapmalarıyla sorumluluk üstlenmektedirler. Böylece bireylere karşı da sorumluluk alma duygusunu kazanmaktadırlar. Oyun sayesinde

çocuklar dostluklar kurarak bir gruba dâhil olmaktadır. Bu durum da onların sosyal gelişimine olumlu yönde katkılar getirmektedir (Ağyar, 2016). Oyun yoluyla çocuklar yardımlaşma, kaybetme, kazanma, hak ve özgürlüklere saygı gösterme ve arkadaşlık kurma gibi birlikte yaşamının gerektirdiği durumları sağlıklı bir şekilde kavrayarak uygulamaktadırlar (Poyraz, 2012).

- **Duygusal gelişim;** çocukların iç ya da dış dünyalarında meydana gelen etkilerin ya da herhangi bir durumun onlara hoş gelip gelmeme halidir (Baran, 2009). Çocuklar oyunla birlikte korku, dostluk, sevgi, acıma, mutluluk, ayrılık gibi birçok duygusal tepkiyi öğrenmektedirler. Ayrıca oyunlarda toplumsal rollerin duygusal ilişkilerini de sergileyerek öğrenebilmektedirler (Pehlivan, 2005). Oyun sayesinde çocuklar duygularını anlama ve düzenleme becerilerini gösterebilmektedirler (Heidemann ve Hewitt, 2010). Birçok olumsuz duyguyu oyunlarda sergileyerek onlarla başa çıkmayı öğrenmektedirler. Gelecek yıllarda çocukların anlaşılabilmesi, kendilerini ifade edememesi ya da karşısındaki bireylerin duygularını anlayamamalarına karşı, küçük yaşlarda olumsuz duygularla baş edebilme ve duygularını ifade edebilme becerilerini kazanmaları gerekmektedir. Böylece karşılıklı olarak sağlıklı bir şekilde duyguları anlamak bireyleri daha mutlu yapacaktır (Ağyar, 2016).
- **Dil gelişimi;** sayıların, sembollerin ve sözcüklerin kazanılması, bunların saklanması ve böylece dili kurallarına uygun olarak konuşmanın gelişimidir (Tümekaya, 2012). Oynanan oyunlarda çocukların iletişim kurması, kavramları tanımlaması ve isimlendirmesi, duygusunu ifade etmesi, fikirler öne sürmesi ve tartışması dil gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır (Küçüköğlu, 2017). Oyunla birlikte çocuklar düşüncelerini açıklayabilme alışkanlığı kazanmakta, sözcük dağarcığı gelişmekte, yeni bilgiler edinebilmekte ve soru sorma gibi becerileri öğrenmektedirler (Pehlivan, 2005). Ayrıca çocuklar çoğu zaman bazı sözcükleri doğru telaffuz edemeyebiliyorlar. Akranlarıyla ya da yetişkinlerle oyun oynarken bu sözcüklerin doğru telaffuzlarını eğlenerek öğrenebilirler. Oyun sayesinde çocuklar sahip oldukları dilleri pratik yapma olanağı bulmaktadırlar (Ağyar, 2016).
- **Bilişsel gelişim;** kavrama ve düşünme sistemindeki gelişmeleri içermekte ve yürütme, bellek, düşünme ve dilde meydana gelen değişimleri vurgulamaktadır (Gürsoy, 2009). Oyun sayesinde çocukların problem çözme ve düşünme becerileri gelişmektedir. Çocuklar oyunla birlikte nesneleri tanır ve onları nasıl kullanacağını öğrenir. Bu durumda çocukların zihinlerinde bilgi birikimini sağlayarak gelişimine destek

olacaktır (Yılmaz ve Erduran, 2015). Oyun çocukların zihinsel antrenmanı olarak da adlandırılabilir. Çünkü yeni nesneleri ve kavramları tanıyarak kullanabilen çocuklar, fark etmeden öğrendiği bu nesneleri ve kavramları karşılaştırarak özelliklerini anlamaya çalışırlar. Çocuklar oyun sürecinde sürekli algılama, simgeleme, düşünme ya da kavrama halindedir. Bunlarda çocukların zihinsel gelişimine önemli katkılar sunan faktörlerdir. Bunlara ek olarak oyun sırasında çocukların akıl yürütme etkinlikleri, gelecekte bilimselliğin temelini meydana getirmektedir (Özdenk, 2020). Ayrıca oyunla birlikte çocuklar, sebep-sonuç ilişkisi kurmayı, mantık yürütmeyi ve dikkatini toplamayı öğrenmektedirler (Pehlivan, 2005).

- **Fiziksel gelişim;** oyun sayesinde çocukların fiziki yapısı gelişmektedir. Çocuklar oyunda yakalama, koşma, atlama ve zıplama gibi hareketleri yaptıkça kasları da gelişir. Ayrıca oyunla birlikte çocukların sindirim, dolaşım ve solunum gibi sistemleri de daha düzenli çalışır (Erduran ve Yılmaz, 2015). Çocuklar kendi vücutlarını hareket ederek keşfederler. Bu hareketlerinde, en iyi deneyim kazanıldığı araç oyundur. Oyun sayesinde çocuklar bunları eğlenceli bir şekilde deneyimlemektedirler (Ağyar, 2016). Ayrıca çocuklar oyunla birlikte kendi bedenlerini koordineli bir şekilde hareket ettirebilme yeteneğini de geliştireceklerdir (Heidemann ve Hewitt, 2010).
- **Öz bakım becerilerinin gelişimi;** çocuklar oyunla birlikte temizlik ile ilgili kavramları ve yemek yeme kurallarını öğrenebilirler. Evcilik oyunları ile diş fırçası, diş macunu, bıçak, kaşık, çatal kullanımını öğrenir ve bunları gerçek hayata geçirebilir. Ayrıca çocuklar oyun yoluyla giyinmeyi ve soyunmayı da öğrenebilmektedirler. Bunlara ek olarak, yemeklerden önce ellerinin yıkanması gerektiği ve yedikten sonra tekrar yıkanması gerektiğini öğrenebilirler (MEB, 2011).

Görüldüğü gibi oyunun çocukların gelişim alanlarına yönelik beceri kazanımlarına katkısı oldukça fazladır. Fakat çocukların içinde bulunduğu çevre ve çocukların sahip oldukları bireysel farklılıklar bu becerilerde farklılıklar nedeniyle meydana getirmektedir. Çocukların aile ortamı da bu bireyselleşmeyi tetiklemektedir. Çocukların küçük yaşlarda aileleriyle ve kendileriyle oynadıkları oyunlar sayesinde bazı becerileri gelişebilmektedir. Ayrıca çoğu bilgiyi de oyun aracılığıyla öğrenebilmektedirler (Aksoy, 2020). Okulöncesi dönemde ise çocuklara hazırlanacak ve sunulacak materyallerle beceri gelişimlerine katkıda bulunulabilir. Bu bağlamda, çocuklar için hazırlanan eğitim programlarının, öğretmenlerin ve onlara hazırlanıp sunulacak oyun ortamlarının önemi büyüktür.

2.2. Satranç Oyunu

Satranç, bir tahta üzerinde iki kişi arasında oynanan bir oyundur. Satranç tahtası siyah ve beyaz renkleri içeren toplam 64 kareden oluşur. Bu tahtanın kenarında rakam ve harfler bulunmaktadır. Böylelikle her karenin isimlendirilmesi kolaydır. Satrançta toplam 32 taş vardır. Bu taşlardan 16 tanesi beyaz, 16 tanesi siyah taşlardır. Oyunculardan biri beyaz taşlarla diğeri ise siyah taşlarla oynamaktadır. Bu taşların her birinin adları vardır. Bunlar kale, at, fil, şah, vezir ve piyondur. Oyuna ilk beyaz oyuncu başlar ve herkesin sırayla bir hamle yapma hakkı vardır. Oyun bittiğinde ise 3 durum ortaya çıkabilir. Oyunu beyazlar kazanabilir ya da siyahlar kazanabilir ya da ne kazanç ne de kayıpla sonuçlanır; oyun berabere biter (Withuis ve Pflieger, 2001).

2.2.1. Satrancın tarihçesi

Kulaç'ın (1991, s.4) belirttiğine göre “Milattan 3000 yıl önce Mısır'da bulunan yazıtlarda, satranca benzer bir oyunun oynandığı bilinmektedir”. Bazı kaynaklar ise satrancın 570 yılında Hindistan'da bulunup oynandığını göstermektedir. Hintliler de bu oyun “Çaturanga” olarak adlandırılmıştır. Bu ismi ordularının özelliğinden dolayı koymuşlardır. O dönemlerde satranç çeşitli devletlere de yayılmıştır. 625 yılında “Çatrang” ismiyle Perslerde oynanmaya başlanmıştır. Sonra ise Araplar arasında yayılmıştır. Oradan da fetihlerle Avrupa da bilinip oynanmaya başlanmıştır. Satrancın dönüm noktası denilen zaman ise İspanya'da yayılmasıyla başlamıştır. Bu zamana kadar satrançta el yazmaları dışında herhangi bir basılı yayın bulunmamaktaydı. 1491 yılında ilk satranç kitabı İspanyollar tarafından basılmıştır. Bu kitap İtalya ve Fransa gibi çeşitli ülkelerde yayılmaya devam etmiştir. Satranç oyunu yeni kural düzenlemeleri yapılarak gelişimini sürdürmüştür. Turnuvalar yapılmaya başlanmıştır. İlk turnuva ise 1851 de Londra'da yapılmıştır (Kulaç, 2005).

20. yüzyıl satrancın gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Gelişen ulaşım şartlarıyla satrançta düzenlenen organizasyonlar da artmıştır. Hemen hemen her ülkede satranç oynanmakta ve organizasyonlar düzenlenmektedir. Özellikle büyük ustaların çoğu Batı ülkelerindedir. Satranç etkinliklerinin artmasıyla birlikte oyunun kurallarını düzenlenmek de gerekmiştir. Bunun için Uluslararası Satranç Federasyonu (FIDE) kurulmuştur. Böylece satranç kuralları da resmiyet kazanmıştır. Satranç kuralları dünyada bütün ülkelerde aynı olmuştur. Bu federasyon yıl içinde çeşitli turnuvalar düzenlemektedir (Üstel, 2008). İki yılda bir de olimpiyatlar olmaktadır. 1927' de ilk

olimpiyat Londra’da düzenlenmiştir. Türkiye ilk defa 1962 yılında olimpiyatlara katılmıştır. 2000 yılında İstanbul’da bir olimpiyat düzenlenmiştir. Oyuncuların satrançla ilgili güçlerini belirlemek için ELO diye bir sistem oluşturulmuştur. Bu uluslararası bir değerlendirmedir. Turnuvalarda başarılı olunduğu kadar puan alınmaktadır. Böylece ELO sisteminde puanlar artmakta veya düşmektedir. Bu puanlar belli bir düzeye ulaştıklarında çeşitli unvanlar verilmektedir. Bu unvanlardan bazıları kuvvet derecesine göre GM (Grand Master), IM (International Master), FM (Fide Master), WGM (Woman Grand Master)’dır. Satranç etkinlikleri Avrupa’da, Avrupa Satranç Birliği (ECU) tarafından organize edilmektedir. Türkiye bu birliğin bir üyesidir (Kulaç, 2005).

Türkiye de satranç çok eskilere dayanmaktadır. Satrançla ilgili eski yıllara ait el yazması kitaplara rastlanmaktadır. Anadolu Selçuklu Devletinde de satrançla yakından ilgilenilmiştir. Orta Asya Türklerinde de satranç sporu yayılmıştır. Kulaç’ ın (2005, s.14) belirttiğine göre:

Fransız gezgin H. Blocgueville, 1860 yıllarında o bölgeleri gezmiş. Orada edindiği izlenimlerini bir kitapta toplamıştır. Bu anılara göre Türkmenlerin, boş zamanlarında en çok sevdikleri şey satranç oynamaktır. Üzerinde satranç oynadıkları şey siyahlı beyazlı karelere boyanmış mendil, taşlar da tahtadan oyulmuştu. Türkmenler bunu daima yanlarında taşırlardı.

Cumhuriyet yıllarında da bu sporun önemi artmıştır. Hatta bazı okullarda ders olarak konulmuştur. 1954 yılında Türkiye Satranç Federasyonu (TSF) kurulmuştur. Yıl içinde farklı yarışmalar düzenlenmektedir. Türkiye de ilk ustalık unvanını alan kişi Suat Atalık’tır. Türkiye de düzenlenen turnuvalarda en güçlü oyuncudur (Üstel, 2008).

2.2.2. Satrancın çocuklar üzerindeki yararları

Satranç eğitimi bireylere birçok yönden olumlu katkılar sağlamaktadır. Satranç sayesinde bireyler odaklanma becerisini, zamanı verimli kullanabilme ve ileriye yönelik plan yapma gibi becerilerini geliştirebilmektedir. Zihinsel süreçlere sıklıkla başvuru satrançta, bireyler analizlere başvurarak problemlere çözüm arayabilmektedir. Bu nedenle yaşam boyunca karşılaştıkları psikolojik sorunları çözmede de satrancın etkisi büyüktür (Erhan, Hazar ve Tekin, 2008).

Satrancın yaşamla büyük bir benzerliği vardır. Toplumda insanlar geçmişten günümüze kadar sürekli bir mücadele halindedir. Satranç ise bu mücadelenin tahtaya yansımış halidir. Bu benzerliği Benjamin “Satranç bir tür yaşam, yaşam bir tür satrançtır”

ve Vasikov “Büyük hayatın küçük bir modeli” şeklinde ifade etmişlerdir. Özellikle satrancın yaşamla benzerliği, çocukların yaşamını olumlu etkilemektedir. Yetişkinler satrancı bir öğrenme aracı olarak kullanarak, yaşamla ilgili tavsiyelerini bu oyun üzerinden verebilirler. Çocuklar, satrançta geliştikçe de bu ilişkiyi anlayabileceklerdir. Diğer türlü çocuğa baskıcı bir şekilde bir şeyler öğretmeye çalışmak kalıcı olmayacaktır. Ama bunu satranç sayesinde sebep sonuç ilişkilerini belirterek açıklarsak daha faydalı ve kalıcı olacaktır (Kulaç, 2003; Kulaç, 2005). Sadık (2006), satrancın çocukların yalnızlıklarına karşı bir arkadaş olabileceğini ve onları kötü durumlardan uzak tutabileceğini belirtmiştir. Çocuklar satrançta bir hamle yaptıklarında bazı sonuçların olduğunu anladıkları gibi günlük yaşamlarında da çeşitli durumların böyle olduğunu kavramaktadırlar. Böylelikle daha sorumlu olmaktadır. Satrancın önemli katkılarından biri ise çocuğun konsantrasyon becerisini artırmasıdır. Çocukların bir olay ya da durum sırasında dikkatleri kolaylıkla dağılabilmektedir. Ama yanlış olan bir inanış da vardır; çocukların bir konu üzerinde dikkatlerini yoğunlaştırmaları konsantrasyon becerilerini artırmamaktadır. Çocuklar sevdikleri, motivasyonlarının yüksek olduğu durumlara odaklandıklarında konsantrasyonları artmaktadır. Satranç ise oyun havasında çocuğa baskı yapmadan konsantre olmasını sağlamaktadır. Böylece çocuklar günlük yaşamlarında da diğer durumlara kolaylıkla dikkatlerini yoğunlaştırabilirler. Bunun yanında satranç oynayan ve dikkatle ilgili problemi olan çocuklarda da bu problemlerin azaldığı görülmektedir (Tekin, Hazar ve Erhan, 2008).

Çocukların kazandığı önemli bir diğer beceri ise zaman kontrolüdür. Toplumda yaşam koşullarının hızlanması sonucu zamanın kontrolü de önem kazanmaya başlamıştır. Bu nedenle çocukların zamanı verimli bir şekilde kontrol edebilmesini öğrenmesi gerekmektedir. Satranç hızlı oynanan bir oyun değildir. Ama bu oyununda belirli bir zaman diliminde tamamlanması gerekmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken bir durum ise satrancın düşünce sporu olmasıdır. Belirlenen zaman diliminde yalnızca hızlı oynamak yeterli değildir; bu sürede aynı zamanda doğru oynamak da gerekmektedir. Yani aynı yaşamda olduğu gibi, belli bir süre için doğru kararlar vermek gerekmektedir. Yaşamda çoğu durumda zaman baskısı olmaktadır. Hataların çoğu ise bu baskıdan kaynaklanabilmektedir. Bu noktada satranç zamanı en iyi şekilde kullanmayı sağlayan ve bu beceriyi artıran bir oyundur (Kulaç, 2003; Kulaç, 2005). Satranç sayesinde zamanı verimli kullanma aşamasında zihinsel beceriler de artmaktadır. Çünkü satranç sırasında yapılacak hamleler öncelikle zihinde canlanmaktadır. Bireyler hangisinin daha etkili

olduğuna karar verdikten sonra hamlesini tahta üzerinde gerçekleştirmektedir. Bu hamlelerin önce zihinde oluşması imgesel belleği ve yaratıcı düşünce becerisini geliştirmektedir. Özellikle satrançta mat yapmakla alakalı alıştırmalarda çocukların problem çözme becerileri gelişmektedir (Sadık, 2006). Böylece ocukların günlük yaşamda karşılaştıkları problemlere de kısa zamanda çözüm üretebilmeleri kolaylaşmaktadır. Satranç sayesinde çocuklara başarı kavramı da anlatılabilir. Toplumumuzda hemen hemen her birey çoğu olayda başarıya ulaşmak ister. Bu noktada çocuklar sabırsızdır ve kolayca başarmak isterler. Ama başarmak bazen o kadar da kolay olmamaktadır. Bunun için azim, sabırlı olmak, planlı çalışmak gibi belli süreçleri vardır. Bu süreçler satrançta da böyledir. Çocuklar satrana zaman ayırıp çalışıp geliştikçe, ulusal ve uluslararası kuvvet dereceleri artmaktadır. Böylece ocuklar çaba sarf ettikçe başardıklarını görecekler ve yaşamda da kolay bir şekilde başarmak yerine planlar yapıp başarmayı öğreneceklerdir (Kulaç, 2003; Kulaç, 2005).

Özetle, satranç oyunu çocuklar üzerinde çok önemli katkılar meydana getirmektedir. Özellikle okulöncesi dönem, gelişim ve öğrenmenin en hızlı olduğu dönemdir. Kulaç'ın (2003) belirttiğine göre “ocukların zihinsel gelişimi düşünüldüğünde, satrana erken yaşlarda başlamanın önemi açıktır. Bilimsel alışmalar çocuklarda yeteneğin gelişiminin 2 ile 6 yaşlar arasında daha hızlı olduğunu ortaya koymaktadır.”. Kulaç (2005) bu durumu göz önüne aldığımızda, çocuklarda satrana başlama yaşının 4 ile 6 arasında olması gerektiğini belirtmiştir. Çocukların bir spora olan yatkınlığı okulöncesi dönemde alacağı eğitimlere bağlıdır. Belirtildiği gibi satrana başlama yaşı da okulöncesi dönemde olmalıdır. Böylelikle ocuğun sosyal, duygusal, zihinsel gibi gelişim alanlarını desteklemek de daha hızlı olacaktır.

2.2.3. Satranç ve eğitim

Ruslar, satrancın ciddi anlamda önemini ilk fark eden devlet olmuşlardır. Her yaş grubunda satrancı sürece ders olarak koymuşlardır. Ayrıca satranç okulları açarak yetenekli oyuncularının gelişimlerine katkıda bulunmuşlardır (Köksal, 2006). İlerleyen zamanlarda ise satranç, Batı Dünyası'nda eğitim sürecinde yer almaya başlamıştır. Hatta bazı okullarda, okuldan sonra satranç etkinliği özendirilmektedir. New York'taki bazı öğretmenler ise satrancın öğrencilerin akademik başarılarındaki etkisine dikkat çekmişlerdir. Amerika'da hazırlanan Palm raporunda ise satrancın çocukların plan yapmalarında ve bu planları sürdürmeyi ğrenmelerindeki etkisine vurgu yapmıştır

(Mcdonald, 2006; Akt: Köksal, 2006). Dauvergne (2001; Akt: Köksal, 2006) göre satranç: “IQ’yu artırır; dili, okumayı ve hafızayı geliştirir; yaratıcı fikirler üretmesine yardımcı olur; belirli zaman aralıklarında hızlı kararlar vermesini sağlar ve çocuklar önüne çıkan seçeneklerden en iyisine karar vermeyi öğrenir.”.

1977-1979 yılları arasında Çin Üniversitesinde, satranç oynayan bireylerin fen ve matematik test sonuçları daha iyi durumdadır. 1986 yılında yayınlanan bir makalede, satrancın bilişsel psikoloji ile olan ilişkisinden bahsedilmiştir. Anlamanın merkezinde bilişsel süreçler vardır ve düşünme sürecinde satranç önemli bir yere sahiptir. 1994-1997 yıllarında ABD’de yapılan bir çalışmada, satranç kulübüne giden çocukların matematik ve okuma becerilerinde, diğer çocuklara göre gelişimlerinin daha iyi olduğu ortaya konulmuştur. Bu çalışmalar sonucunda ise satranç bazı eyaletlerde ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Mcdonald, 2006; Akt: Köksal, 2006). 1988-1989 yılında satranç hakkında yapılan ve olumlu sonuçlanan çalışmalar sonucunda satranç, Venezuela’da tüm okullarda ders programına dahil edilmiştir. Türkiye’ye baktığımızda 2005 yılında satranç eğitim programlarına seçmeli ders olarak konulmuştur (Köksal, 2006). Ayrıca Türkiye’de satranç sınıfları açma projesi başlatılmış ve günümüzde de devam etmektedir. Belki zorunlu ders olarak eklenmesi için gereken alt yapı sağlanarak bu alanda gerekli çalışmalar artırılabilir. Hatta fakültelerde satranç bölümü açılarak bu alanda kişilerin uzmanlaşması sağlanabilir. Aslında bu alana yönelik antrenörlük kursları olmaktadır. Ama bu kurslar daha kısa dönemlidir. Eğer zorunlu ders olarak programlara eklenirse bu alana yönelik bölümlerin açılması daha sağlıklı olacaktır.

2.2.4. Millî Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Satranç Öğretim Programı (2019)

2019 yılında MEB tarafından Okulöncesi Satranç Öğretim Programı yayınlanmıştır. Satranç Öğretim Programı, satranç üzerine yapılan araştırmalardan ve satranç temel alınarak hazırlanan diğer öğretim programlarından yararlanılarak oluşturulmuştur. Bu programın özel amaçları şu şekildedir:

Çocukların;

- Çok yönlü düşünebilmesi, eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirebilmesi,
- Araştırma yapma, problem çözme ve problemlere yaratıcı bir şekilde çözümler üretebilme becerileri geliştirebilmesi,

- Olayların ve durumların çözümünü bulmaya çalışırken yeni stratejiler geliştirebilmesi,
- Sorumluluklara sahip, kendine güvenen bireyler olabilmesi,
- Empati kurabilme becerisine sahip ve çevresine karşı duyarlı bireyler olabilmesi,
- Günlük yaşamda birlikte öğrenebilmesi ve öğrendiklerini uygulayabilmesi,
- Herhangi bir rekabet durumunda hem kendisine hem de çevresindekilere saygılı olabilmesi ve bu durumu davranışlarına yansıtarak gösterebilmesi,
- Sahip oldukları kapasitelerini geliştirebilmesi, bu kapasitelerini en üst düzeyde kullanabilmesi ve kendilerini yönetebilmesidir.

Satranç Öğretim Programı'nda yer alan temel yaşam becerileri şunlardır:

- Değişim ve sürekliliği algılama
- Girişimcilik
- İletişim kurabilme
- İş birliği yapabilme
- Karar verme
- Öz güven kazanma
- Kendini tanıma
- Kurallara uyma
- Problem çözme
- Araştırmacı olma
- Sosyal katılım
- Zaman yönetimi

Satranç Öğretim Programı'nın uygulanmasında dikkat edilmesi gereken durumlar vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir;

1. Satranç dersleri sınıf içi, okul içi ve okul dışı uygulamaları da kapsamalıdır. Özellikle okulöncesi dönemde verilen satranç eğitiminde ölçme yaparken, kullanılan yöntemlerin sonuç odaklı olmasının yanı sıra süreç odaklı olmasına önem verilmelidir.
2. Çocukların yaş ve bireysel farklılıkları da dikkate alınarak, satranç oyun temelli öğretim yöntem ve teknikleriyle bir strateji oyunu olarak ele alınmalıdır.
3. Özel gereksinimli çocuklara yönelik, özellikleri dikkate alınarak, gereken öğretme stratejileri kullanılmalıdır.

4. Program uygulanırken kazanımların değerlerle eşleştirilmesine dikkat edilmeli ve örtük program anlayışından hareket edilerek dersler yapılmalıdır.
5. Çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri formlar ve testler kullanılarak belirlenmeli ve program ona göre uygulanmalıdır.
6. Satranç dersinde öğrenciler not verilerek değil; başlangıçtaki, süreçteki ve süreç sonundaki durumları dikkate alınarak değerlendirilmelidir. Bunlar ise öğrencileri tanımaya, etkinlikleri belirlemeye ve satranç derslerinin daha etkin olmasına yardımcı olmalıdır.
7. Satranç öğretilirken kullanılan oyuna yönelik kavramlar, çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olarak kullanılmaya dikkat edilmelidir.

Okulöncesinde Kazanım ve Açıklamalar

Tablo 2.1. Okulöncesi satranç programı

OYUN NO	KONU ADI	KAZANIM SAYISI	DERS SAATİ	DERS SAATİ YÜZDESİ
1	Satranç Oyunu, Tahtası ve Yönler	3	5	14
2	Taşlar ve Özellikleri	11	8	22
3	Satrançta Şah Tehdidi ve Mat	9	6	17
4	Satrançta Tehdit ve Savunma	5	6	17
5	Satrancın Özel Kuralları	2	4	11
6	Satranç Oynuyorum	4	7	19
Toplam		33	36	100

ST: Dersin Kodu

Konu: 1.

OÖ: Kademe (Okulöncesi)

Kazanım Numarası: 1.

1. Satranç Oyunu, Tahtası ve Yönler

ST.OÖ. 1.1. Satranç oyununu ve tahtasını tanır.

ST.OÖ. 1.2. Satranç tahtasında nesneleri yatay ve dikey yönlerde hareket ettirir.

ST.OÖ. 1.3. Satranç tahtasında nesneleri çapraz yönlerde hareket ettirir.

2. Taşlar ve Özellikleri

ST.OÖ. 2.1. Kale taşının hareketini uygular.

- ST.OÖ. 2.2. Fil taşının hareketini uygular.
- ST.OÖ. 2.3. Vezir taşının hareketini uygular.
- ST.OÖ. 2.4. Şah taşının hareketini uygular.
- ST.OÖ. 2.5. At taşının hareketini uygular.
- ST.OÖ. 2.6. Piyon taşının hareketini uygular.
- ST.OÖ. 2.7. Piyon terfisini uygular.
- ST.OÖ. 2.8. Satrançtaki başlangıç konumunu dizer.
- ST.OÖ.2.9. Taşların puan değerlerini kavrar.
- ST.OÖ. 2.10. Satrançta taş almayı bilir.
- ST.OÖ. 2.11. Satrançta saldırı altındaki taşın koruması kavramını açıklar.

3. Satrançta Şah Tehdidi ve Mat

- ST.OÖ. 3.1. Şahın, oyun için önemini açıklar.
- ST.OÖ. 3.2. Şah çeker.
- ST.OÖ. 3.3. Şah tehdidinden çeşitli teknikleri uygulayarak kurtulur.
- ST.OÖ. 3.4. Şahın diğer taşlar gibi alınamayacağını kavrar.
- ST.OÖ. 3.5. Mat etmeyi açıklar.
- ST.OÖ. 3.6. Tek hamlelik mat alıştırmalarını yapar.
- ST.OÖ. 3.7. Pat durumunu bilir.
- ST.OÖ. 3.8. Berabere kalmanın ne olduğunu bilir.
- ST.OÖ. 3.9. Mat ile pat konumlarını ayırt eder.

4. Satrançta Tehdit ve Savunma

- ST.OÖ. 4.1. Satrançta tehdit durumlarını fark eder.
- ST.OÖ. 4.2. Taşının önüne perdeleme yapar.
- ST.OÖ. 4.3. Satrançta güvenli kareleri ayırt eder.
- ST.OÖ. 4.4. Taşını korur.
- ST.OÖ. 4.5. Satrançta taş alır.

5. Satrancın Özel Kuralları

- ST.OÖ. 5.1. Rok hamlesini uygular.
- ST.OÖ. 5.2. Piyonun geçerken alma hamlesini kavrar.

6. Satranç Oynuyorum

- ST.OÖ. 6.1. Karşılıklı satranç oynar.

ST.OÖ. 6.2. Oyun esnasında yardım ister.

ST.OÖ. 6.3. Oyun bitişini açıklar.

ST.OÖ. 6.4. Satrancın etik kurallarının farkına varır.

2.3. Eğitim Programı

Alanyazında eğitim programının birçok tanımı bulunmaktadır. Ronald C. Doll (1986; Akt: Demirel, 2010) göre eğitim programı, okulun sorumluluğu altında öğrencilerin tutumlarını, tavırlarını ve değerlerini değiştiren, anlayış ve bilgi edinmelerine olanak sağlayan, becerilerinin geliştirilmesine destek olan hem içerik hem de süreç olarak tanımlanmıştır. Demirel (2010) ise eğitim programını, öğrenen kişilere okul içinde ya da dışında planlanan etkinlikler aracılığıyla sunulan öğrenme yaşantıları sistemi biçiminde tanımlamıştır. Erden'e (1998) göre eğitim programı, öğrencilerde öğrenmeyi sağlamak amacıyla planlanan etkinliklerin tamamıdır. Gültekin'e (2020) göre eğitim programını yalnızca bir kategoriyle tanımlamak doğru değildir. Eğitim programı çok boyutlu ve kapsamlı bir kavram olup, çocukların okulda ya da okulun dışında kazandıkları bütün öğrenim yaşantılarını kapsamaktadır.

Bir eğitim programı amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme olmak üzere dört kısımdan oluşur. Öğretim süreci sonunda öğrencilerin neler yapabileceklerini ifade eden anlatımlar amaçlardır. Eğitim aracılığıyla bireylerin sahip olması istenen niteliklerdir. Öğretim sürecinde bireylere kazandırılmak istenen bilgiler, içerik kısmını oluşturur. Belirlenen amaçlara ulaşmaya yardım eden konulardır. Öğrenme-öğretme süreci, amaçlara ulaşmak için öğrencilerin öğrenme yaşantılarına yardımcı olan etkinliklerdir. Araç-gereçleri, yöntem ve teknikleri kapsar. Değerlendirme, amaçlara erişme derecesini ifade etmeye yönelik etkinliklerdir. Bu dört öge bir birleriyle iç içedir. Eğitim programları öğretim süreçlerinin değerlendirilmesinde, planlanmasında ve uygulanmasında eğitimcilere yol gösterir. Ayrıca öğretim sürecinin etkililiğini artırır. Eğitim süreçlerinin sistemli, planlı, amaçlara uygun gelişme ve ilerleme odaklı en önemli faktörüdür (Güven, 2019).

2.3.1. Eğitim programının değerlendirilmesi

Program değerlendirme, genellikle eğitim programına yönelik kaynakları ortadan kaldırma, kabul etme ya da değiştirme kararlarının verilebileceği bilgileri kapsamaktadır. Elde edilen sonuçlar uzmanlara gerekli düzenlemeler için bilgi vermektedir (Demirel,

2010). Program değerlendirme, farklı ölçme araçlarından yararlanılarak programın etkinliğine yönelik verileri toplama, bu verileri belirlenen ölçütlerle karşılaştırarak yorumlar yapma ve eğitim programının etkinliğine dair bir karar verme sürecidir (Erden, 1998).

Değerlendirme, programın ve öğretimin öğrencilerin eğitim gelişimini nasıl ele aldığına ve meydan okuduğuna ulaşmak için gerekli bir etkinliktir. Programı değerlendiren kişiler, programın kısımlarının değiştirilip değiştirilmeyeceğine ya da ortadan kaldırılacağına karar vermek için bilgi toplar ve yorumlar. Program değerlendirme yalnızca okulun ya da programın sonunda değil, programın geliştirilmesi ve uygulanması boyunca da çeşitli noktalarda gereklidir (Ornstein & Hunkins, 2017). Değerlendirme, beklenen sonuçlar ile ortaya çıkan sonuçların karşılaştırılmasına olanak sağlar. Ayrıca gelecekte hazırlanacak etkinlikler içinde karar aşamasına gidilmesine yardımcı olur. Yalnızca öğretim sürecinin ve öğretim programının değerlendirilmesi, eğitim programının değerlendirildiği anlamına gelmemektedir. Ya da öğretmenlerin süreçte sınıfta yaptığı etkinlikleri bir sonuca bağlamak için değerlendirme yapması, eğitim programını tam olarak değerlendirmesi demek değildir. Eğitim programının değerlendirmesi, içerik, öğretim süreçleri ve amaçları gibi programın elemanlarının ve çeşitli aşamalarının değerlendirilmesidir (Kısakürek, 1983).

Eğitim programlarının başarılı olarak nitelendirilebilmesi için bütün öğrencilerin eğitim programında belirlenen hedeflere erişmesi gerekir. Fakat bu çoğu zaman mümkün olmayabilir. Bu sebeple programın uygulama süreci sonunda, programda aksaklıkların olup olmadığını belirlemek ve eğer gerekirse düzeltmelerin yapılabilmesi için program değerlendirilmelidir. Program değerlendirilirken eğitim programının bütün öğelerine bakmak gerekmektedir. Bu sebeple programları değerlendirmek için birbirinden farklı yaklaşımlar vardır (Demirel, 2010).

2.3.2. Program değerlendirme yaklaşım ve modelleri

Aşağıda program değerlendirme modellerinden bazıları özetlenmiştir.

- **Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli:** 1933 - 1941 yılları arasında R. Tyler tarafından geliştirilen bir modeldir. Tyler bir programın üç temel ögesinden bahsetmiştir. Bu ögeler hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir. Program uygulandıktan sonra öğrencilerin sahip olması istenen istendik davranışlar

hedeflerdir. Öğrenme yaşantıları ise öğrencilerin bu davranışları edinmeleri için gereken etkinlik ve yaşantılardır. Değerlendirme boyutu ise hedeflere ne derece de ulaşıldığını test etmek için yapılan etkinlikleri içerir. Bu üç öge birbirleriyle etkileşim içerisindeyler (Demirel, 2010).

Bu modelde değerlendirme sürecinde şu aşamalara yer verilmektedir:

1. Programın hedef ve amaçlarını belirleme
2. Hedefleri beklenen özelliklere göre sınıflama
3. Hedefleri davranış olarak söyleme
4. Hedeflerin oluşup oluşmadığını anlamak için durumu tespit etmek
5. Ölçme tekniklerini belirleme
6. Öğrencilerde oluşan davranışlarla ilgili verileri toplama
7. Belirlenen hedefler ile toplanan verileri karşılaştırma.

Bu değerlendirme modelinde niceliksel olan verilerden faydalanılır. Öğretim sürecinin başında ve bitişinde en az iki kez ölçüm yapılarak, öğrencilerin davranışlarında hedeflere ne derecede ulaşıp ulaşılmadığına bakılır. Buna ek olarak oluşan davranışların kalıcılığını tespit etmek için programın uygulamasının bitişinden belli bir süre geçtikten sonra davranışları takip etme çalışması ile değerlendirilir. Bu model deneysel araştırma yöntemine uymaktadır. Değerlendirmede tutum ölçeklerinden, gözlem formlarından ve başarı testlerinden yararlanılabilir (Erden, 1998). Tyler değerlendirme süreci boyunca programın çoğu ögesini göz önünde bulundurmuştur. Ayrıca Tyler'ın bu modelinde belirlediği formül; programda yer alan hedefleri açıkça belirt; bu hedefleri ölçmek için araçları (çoğunlukla testler) belirt; belirlenen testleri uygula; belirlenen hedeflere yönelik verileri analiz et ve son olarak programın başarısını ifade et şeklindedir (Fitpatrick, Sanders ve Worthen, 2019).

- **Metfessel - Michael Değerlendirme Modeli:** 1960lı yılların sonlarına doğru Metfessel ve Michael programın değerlendirme sürecini 8 adımda açıklamışlardır (Ünal,2013).

Değerlendirme uzmanları:

1. Sıradan vatandaşların, yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin dolaylı ya da doğrudan olarak değerlendirme sürecine dahil edilmesini sağlamalı,
2. Genelden-özele doğru hazırlanan hedeflerin paradigması geliştirilmeli,
3. Belirlenen özel hedefleri programda uygulanabilecek şekilde düzenlemeli,

4. Programın etkinliğini bireyler üzerinden ölçmek amacıyla araçlar geliştirmeli,
5. Programı uygulama süreci boyunca test ya da uygun araçlardan faydalananarak düzenli olarak gözlemler yapmalı,
6. Elde edilen verileri analiz etmeli,
7. Uygulanan programı felsefik olarak değerlendirmek için gereken değerleri ve standartları açıklamalı,
8. Elde edilen verilere dayanarak programa yönelik öneriler geliştirilmeli. Araç gereçlerin, yaşantıların, genel ve özel hedeflerin genel olarak değerlendirilmesi yapılmalıdır.

• **Provus'un Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli:** Malcolm Provous tarafından geliştirilmiştir. Provous değerlendirmeyi dört bileşene ve beş evreye ayırmıştır (Ünal, 2013). Bu modelin dört bileşeni şöyledir (Uşun, 2016):

1. Programın standartlarını ifade etme,
2. Programın performansını ifade etme,
3. Standart ve performansı karşılaştırma,
4. Bunların arasında bir farklılık olup olmadığını ortaya koyma.

Modelin beş aşaması ise şu şekildedir (Demirel, 2010) :

1. **Tasarım:** Program tasarımı ile önceden belirlenen standartlar karşılaştırılır. Eğer fark var ise bu karar vericilere bildirilir. Böylece karar vericiler gerekli noktalarda düzenlemeleri yapar.
2. **Oluşturma:** Öğrenci davranışları, olanaklar ve yöntemler değerlendirilir. Ölçütlerin ve programın oluşumu arasında fark var ise rapor edilir.
3. **Süreçler:** Öğrenci ve personel ilişkileri, etkinlikleri ve işlevlerine yönelik değerlendirme yapılır. Bunlar arasındaki uyumsuzluklar rapor edilir.
4. **Ürün –Sonuç:** Hedeflere dikkat edilerek programın genel olarak değerlendirilmesi yapılır.
5. **Maliyet – Yarar Analizi:** Uygulanan eğitim programının sonuçlarının belirlenen maliyeti karşılayıp karşılamadığına bakılır.

Model eğer bir fark belirlerse, Provus, program değerlendirme uzmanı ve personeli için iş birliğine dayalı bir problem çözme sürecini planlamalarını önermiştir. Oluşturulan bu süreçte şu sorular sorulmalıdır: “Neden bir fark mevcuttur? Düzeltici önlemler nelerdir? Bunlardan hangisi en iyisidir?” (Fitpatrick, Sanders ve Worthen, 2019).

- **Stake'in Uygunluk- Olasılık Modeli:** 1967 yılında Robert Stake tarafından geliştirilmiştir. Stake, düzenli olan ve olmayan değerlendirmeleri birbirinden ayırır. Eğitimsel değerlendirmenin rastgele gözlemlere, örtük hedeflere, sezgisel normlara ve öznel yargılamaya bağlı olmaya devam ettiğini kabul etmesine rağmen, eğitimcilerin resmi değerlendirme prosedürleri oluşturmaya çabalamaları gerektiğini belirtmektedir. Resmi prosedürler objektiftir ve değerlendirilmekte olan programla ilgili açıklama ve yargılara olanak sağlayan verilerdir (Ornstein & Hunkins, 2017). Stake, herhangi bir yargıya ulaşmanın çok kolay olmadığını fakat uzman olup değerlendirme yapan kişinin görevinin yargıya ulaşmak olduğunu belirtmektedir (Demirel, 2010). Stake, değerlendirmede üç boyuttan söz etmiştir. Bunlar girdi, süreç ve çıktıdır (Ünal, 2013).
- 1. **Girdi:** Öğrencilerin derslere devamlılık durumları, başarı çizgileri, psikolojik durumları, giriş davranışları ve notları gibi özellikleridir. Girdiler, çıktıları etkilemektedir.
- 2. **Süreç:** Bu süreçler öğrenci-öğrenci, öğrenci-kaynak kişi ve öğrenci-öğretmen arasındadır. Stake, bu kısmı öğrenme-öğretme olarak tanımlamıştır. Değerlendirmede, öğretim materyalleri, öğrencinin sınıf ortamı ve onla etkileşimi, kişilerle karşılıklı iletişim ve zaman düzenlemeleri göz önünde bulundurulur.
- 3. **Çıktı:** Tutum, beceri ve akademik başarıya yönelik değerlendirmeler söz konusudur (Uşun, 2016).
- **Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli:** Eisner tarafından 1975 yılında geliştirilmiştir. Bu modelde niteliksel inceleme ön plandadır. Modelin 3 temel boyutu vardır. Bunlar betimleme boyutu, yorumlama boyutu ve değerlendirme boyutudur (Erden, 1998). Betimleme boyutunda eğitimin niteliğine yönelik özellikler, yorumlama boyutunda program uygulandıktan sonra ortaya konulan durumların olası sonuçları belirlenir. Değerlendirme boyutunda ise betimleme ve yorumlama boyutunun sonuçlarına yönelik eğitim programı hakkında bir yargıya ulaşılır (Demirel, 2010).
- **Saylor, Alexandır ve Lewis Modeli:** Bu model sistematik olan bir yaklaşımı benimsemiştir. Modelde beş bileşen vardır (Aygören ve Er, 2020):
 1. Amaçlar, alt amaçlar ve hedefler,
 2. Eğitim programı,
 3. Programa ait belirli öğeler,

4. Öğretim,
5. Değerlendirme programı.

Eğitim programının değerlendirmesini, uygulamasını ve hedeflerini ayrı birimler oluşturmaktadır. Programın bütün öğeleri ayrı değerlendirilmektedir. Değerlendirme sonucunda toplanan veriler, birimlere geribildirim olarak iletilmektedir. İlk olarak programı geliştirenler tarafından amaçlar belirlenmektedir. Bu aşamada dört alana dikkat edilmelidir: insan ilişkileri, öğrenme, uzmanlaşma ve bireysel gelişmedir. Alanlar ve amaçlar bölgesel istekler, uzmanların görüşleri, toplumun beklentileri ve araştırma bulgularına göre belirlenir. Daha sonraki aşamada uzmanlar öğrenme yaşantılarının belirlenmesine yönelirler. Daha sonra ise planlar hazırlanarak program uygulanır. Bu aşamada uygun materyalleri ve yöntemleri öğretmenler seçerler. Son olarak ise öğretmenler ve programı tasarlayan kişiler programa yönelik karar verirler (Uşun, 2016).

- **Analitik Program Değerlendirme Modeli:** 2006 yılında Özcan Demirel tarafından geliştirilmiştir. Model iki boyut üzerinedir. İlk boyutu program analizini içermektedir. Analiz işlemlerine programın hazırlanan tasarısından başlanmaktadır. Bu analizden sonra mevcut durumun analizi yapılması önerilmektedir. Burada SWOT analizi kullanılmaktadır. Son olarak ise program dokümanlarının incelenmesiyle girdi, süreç ve çıktı boyutu değerlendirilmektedir. İkinci boyut aşaması ise paydaşların görüşlerini içermektedir. Programı uygulayacakların görüşleri birbirinden ayrı bir şekilde değerlendirilir. Görüşler alınırken anket, görüşme, test ya da gözlem gibi uygun araçların kullanılması önerilmektedir. Bu boyutlar sonucunda ise bir karara ulaşılarak, gerekli düzenlemelerle iyileştirilmesi önerilmektedir (Demirel, 2010).
- **Scriven'in Hedefsiz Değerlendirme Modeli:** 1972 yılında Michael Scriven tarafından geliştirilmiştir. Tümevarım yoluyla değerlendirme olarak da adlandırılabilir. Bu modelde beklenen sonuçlardan daha çok gerçek sonuçlara odaklanılır. Programı değerlendiren kişinin, program yöneticileri ve ekibiyle az bağlantısı olup, hedef ve amaçlar hakkında bilgisi yoktur (Ünal, 2011). Bu modelde Scriven, programı değerlendiren kişilerin, kesinlikle deneyselliği olmayan verilerden yararlanmaları gerektiğini belirtmiştir. Modelin güçlü yanlarından biri program etkilerinin mümkün olabilecek nedenlerini tanımlayarak çıkış nedenlerini belirleyebilme fırsatı sunmasıdır (Uşun, 2016). Hedeften bağımsız değerlendirme de planlanan kazanımlardan çok meydana gelen kazanımlara odaklanılır. Başta planlanan hedeflerle değerlendirmenin kısıtlanmasına olanak verilmemektedir.

Programı değerlendiren kişiler, program amaçlarını bilmekten kasıtlı olarak kaçınmaktadırlar (Fitpatrick, Sanders ve Worthen, 2019).

- **Parlett ve Hamilton'un Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli:** Bu model, yeni bir programın çeşitli okullarda etkilenme durumlarını, nasıl işlendiğini, uygulanan okullardaki farklılıkları, bunların olumlu ve olumsuz kısımlarını, öğrencilerin mesleki, akademik, teknik ve diğer gelişim alanlarını nasıl etkilediğini ortaya koymayı amaçlar. Bu değerlendirme, genel olarak araştırma stratejisidir. Bu değerlendirmeyi yapan araştırmacı üç veri toplama süreci ve aracından yararlanır. Bunlar: gözlem, ileri düzey araştırma ve açıklama aşamasıdır (Uşun, 2016). Gözlem aşamasında, programı değerlendiren kişiler programa genel bir bakış elde eder ve programı etkileyebilecek tüm faktörleri göz önünde bulundurarak programın sunulduğu bağlamı tanımlar. İkinci aşamada, değerlendiriciler, önemli olanı önemsiz olandan ayırır ve programın çalışıp çalışmadığını ve nedenini belirlemeye çalışır. Son aşamada ise değerlendiriciler, program hakkında bir yargıya varmaya değil, programda ne olduğu ve neden olduğu hakkında veri sağlamaya çalışır (Ornstein&Hunkins, 2017).

2.3.3. CIPP Program Değerlendirme Modeli

CIPP modeli, Stufflebeam tarafından geliştirilmiştir. Modelin İngilizce açılımı context, input, process ve producttır. Türkçe karşılığı ise çevre, ürün, girdi ve süreçtir. Değerlendirme modelinin amacı, programa yönelik karar oluşturma yetkisini barındıran bireylere bilgi vermektir. Yetkililerin programa yönelik dört kısımda karar vermesi gerekir. Bunlar: planlama, yapılandırma, uygulama ve yeniden düzenlemeye yönelik kararlardır. Bu sebeple programın çevre, girdi, süreç ve ürün olan dört bileşeni değerlendirilir (Erden, 1998).

Çevre (Context)'nin Değerlendirilmesi: Modelin ilk aşaması bağlamın değerlendirilmesidir. Çözülecek problemler, hedefler ve karşılanacak gereksinimler gözden geçirilir. Bu aşama eğitim programının uygulandığı ortamı araştırmayı da içerir. Stufflebeam'e göre programın değerlendirmesinin en temeli bağlamın değerlendirilmesidir. Bu aşamada programla ilgili ortam tanımlanır ve istenen şartlar ile var olan şartlar betimlenir (Ünal, 2013). Bu aşamada karşılanmayan gereksinimler incelenir ve bunların sebepleri ortaya konulur. Ayrıca kaçırılmış fırsatlar teşhis edilir (Erden,1998). Bağlam değerlendirme tekrarlanabilmektedir. Bu aşama, program da

hedeflerin tanımlanmasına ve ne tür gereksinimlerin karşılanacağını teşhis etmeye yardımcı olmaktadır (Ünal, 2013).

Girdi (Input)’nin Değerlendirilmesi: Bu kısımda hedeflere ulaşabilmek amacıyla kullanılacak olan kaynaklar ve bunlardan nasıl yararlanılacağı hakkındaki bilgiler analiz edilir. Daha çok program ve öğelerinin analizi üzerinedir (Özcan, 2010). Programın amaçları var olan duruma yönelik belirlenmiş mi? Belirlenen hedefler okulun amaçlarına uygun mu? Kullanılacak öğretim stratejileri belirlenen hedeflerle uygun mu? Programın kapsamı özel hedefler ve genel amaçlarla tutarlı mı? vb. gibi sorularla programın öğelerine dair yanıtlar aranır (Uşun, 2016).

Süreç (Process)’in Değerlendirilmesi: Bu aşama programın uygulanmasına yönelik kararlara ulaşılabilmesi için gereklidir. Eğitim programı uygulanırken süreç değerlendirmesi yapılır. Gerçek ve belirlenen etkinlikler arasındaki uygunluğa bakılmaktadır (Erden, 1998). Belirlenen plan ne derecede uygulanıyor? Başarıyı tehdit eden problemler nelerdir? Bunlar için hangi düzenlemeler yapılabilir? gibi soruların cevaplanmasıyla işlemler kontrol edilmekte ve düzeltilebilmektedir (Ünal, 2013).

Ürün (Product)’ün Değerlendirilmesi: Bu kısımda program ürününe yönelik veri toplanır. Gerçek ürün ile belirlenen ürünün karşılaştırılması yapılır. Böylece uygulanan eğitim programının devamlılığı ya da gereken düzeltmelere yönelik bilgi verilir (Özcan, 2010). Bu aşama aktarılabilirlik, etki/geçerlik ve dayanıklılık gibi alt değerlendirme kısımlarına ayrılmaktadır (Uşun, 2016).

CIPP modelinin dört ögesi, dört soru etrafında şekillenmektedir (Robinson, 2002; Akt: Aydın, Şentürk ve Duran, 2018):

1. İlk soru “Ne yapmalıyız?” sorusudur. Programın hedefleri, öncelikleri ve amaçlarını tespit etmek için gereksinimleri belirleyerek bunların analiz edilmesini kapsamaktadır.
2. İkinci soru “Nasıl yapmalıyız?” sorusudur. Belirlenen amaçlarla birlikte kaynakları ve basamakları içermektedir. Bilgi toplamayla birlikte materyalleri ve başarılı program tanımlamasını kapsamaktadır.
3. Üçüncü soru “Her şey planlandığı gibi yürüyor mu?” sorusudur. Programın etkililiği ve işlerliğine yönelik bilgi verir. Soruyla birlikte, hazırlanan program sürekli gözlemlenir. Böylece materyallerin güçlü ve zayıf özellikleri, program temel alınarak

belirlenen planların ne doğrultuda işlediği, ekonomik sorunların varlığı ya da bir problemin var olup olmadığı gözden geçirilir.

4. Son soru ise “Program işliyor mu?” sorusudur. Programda elde edilen çıktılar ve eğer mevcutsa beklenmeyen sonuçlar karşılaştırılarak programın sonlandırılıp sonlandırılmayacağı, yenilenip yenilenmeyeceği ve programın sürdürülebilirliği belirlenmeye çalışılır.

Stufflebeam’e göre program değerlendirme sürekli devam eden bir süreçtir. Programa yönelik sürekli verilerin toplanması durumu, öğretim ve programla alakalı doğru bilgilerin elde edilmesine yardımcı olur (Erden, 1998). Bu modelin güçlü yönlerinden biri, değerlendirilecek olan program hakkında soruları hazırlarken, uzmanın işini kolaylaştıran basit ve kullanışlı bir araç olmasıdır. Soruları hazırlayacak uzman bu modelin dört bileşenine yönelik birçok soru hazırlayabilir. Ayrıca model, hazırlanan soruların değerlendirme sürecinde yeterli bilgisi olmayan bireylere de açıklanmasını kolaylaştırmaktadır. En önemli özelliklerinden biri ise hem program esnasında hem de öncesinde değerlendirme ve müdahale edebilme olanağı sağlamasıdır (Ünal, 2013). CIPP modeli hem bütüncül hem de biçimlendirici değerlendirmeyi karşılayacak şekilde kullanılabilir. Program tamamlanmışsa ve bu programa yönelik değerlendirmeye bütüncül; planlanmış ve geliştirilmesi devam eden bir programla alakalı veri toplanıp değerlendirilmesi ise biçimlendiricidir (Kara ve Akdağ, 2020).

Bu çalışma da CIPP değerlendirme modeli temel alınmıştır. Modelle ilgili yukarıda verilen bilgiler göz önüne alındığında, Stufflebeam değerlendirme modelinin dört boyutu da değerlendirmesiyle programın kapsamlı incelendiği söylenebilir. CIPP modeli, diğer modellerle karşılaştırıldığında, en başarılı değerlendirme modeli olarak görülmektedir. Bunun nedenlerinden biri ise programın bütün öğelerine yönelik değerlendirme ortaya koymasındır (Önal, 2020). Ayrıca modelin, hazırlanan soruların değerlendirme sürecinde yeterli bilgisi olmayan bireylere açıklama yapmasını kolaylaştırması ve hem program esnasında hem de öncesinde değerlendirme ve müdahale edebilme olanağı sağlamasından dolayı, bu çalışma da CIPP değerlendirme modeli temel alınmıştır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Satrançla ilişkili alanyazın incelendiğinde, farklı konularda çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Burada Türkiye de ve yurtdışında yapılan araştırmalardan bazılarına değinilmiştir.

Sadık (2006) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 4. ve 5. sınıf satranç bilen öğrenciler ile satranç bilmeyen öğrencilerin doğal sayılara ilişkin dört işlem ve problem çözme başarılarının karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırma toplam 176 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gerekli verilerin toplanmasında, satranç testi, dört işlem ve problem çözme testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim 4. ve 5. sınıf dört işlem ve problem çözme testlerinde satranç bilen öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

Mamak (2007) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okullarında uygulamaya konulan seçmeli satranç dersi programı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini toplam 312 kişiyi kapsayan öğretmenler, idareciler ve müfettişlerden oluşmaktadır. Araştırmada gerekli verilerin toplanmasında, 43 soruluk bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim satranç programında yer verilen kazanımların öğrencilere kazandırılabilmesine yönelik öğretmenler, müfettişler ve idareciler olumlu görüşlerde bulunmuşlardır.

Erdoğan (2009) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5- 6 yaş çocuklarına satranç öğretiminin kazandırılmasında bilgisayar destekli ve geleneksel öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırma toplam 40 çocukla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gerekli verilerin toplanmasında, satranç değerlendirme çizelgesi, başarı testi ve etkileşimli CD kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, geleneksel öğretim ve bilgisayar destekli öğretim yöntemleri arasında anlamlı bir fark olduğu, bilgisayar destekli öğretimin uygulandığı öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür.

Tekneci (2009) tarafından yapılan çalışmada, okulöncesi yıllarda alınan satranç eğitiminin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin matematik becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma birinci sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 42 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gerekli verilerin toplanmasında, “Satranç Bilgisi Anket Formu” ve “Erken Matematik Yeteneği Testi-3 (TEMA-3)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okulöncesi dönemde satranç eğitimi almış çocukların matematik becerileri olumlu derecede etkilenecek, puanlarının yüksek çıktığı ortaya konulmuştur.

Ün (2010) tarafından yapılan çalışmada satranç eğitiminin, problem çözme yaklaşımları, karar verme ve düşünme stillerine etkisi incelenmiştir. Araştırma 11 kişi kontrol, 11 kişi deney grubu olmak üzere toplam 22 lise öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada gerekli verilerin toplanmasında, “Rasyonel- Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği”, “Karar Verme Stilleri Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, satranç öğrenme ile problem çözme, karar verme ve düşünme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ortaya konulmuştur.

Yıldız (2010) tarafından yapılan bu çalışmada ilköğretim 2. kademesinde okuyan aktif satranç sporcularının yaratıcılık ve çoklu zekâ alanlarıyla olan ilişkileri araştırılmıştır. 6. 7. ve 8. sınıftan toplam 500 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada verileri toplamak için Ne Kadar Yaratıcısınız? başlıklı yaratıcılık ölçeği ile Çoklu Zekâ Alanları Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, satranç oynayan öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki incelendiğinde; yaratıcılık düzeyleri ile mantıksal-matematiksel zekâ, bedensel kinestetik zekâ, sözel dilsel zekâ, görsel uzamsal zekâ, doğacı zekâ, sosyal zekâ, müziksel ve ritmik zekâ, içsel zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Aciego, Garcia ve Betancort (2012) tarafından okul çocuklarında entelektüel ve sosyal-duygusal zenginleşme açısından satrancın faydaları incelenmiştir. Bu çalışma 6-16 yaş arası olan toplam 170 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gerekli verilerin toplanmasında, Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği, Öz-Rapor Testi (TAMAI) ve Hetero-Rapor anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, karşılaştırma grubunun aksine, satrancın bilişsel yetenekleri, başa çıkma ve problem çözme kapasitesini ve hatta onu uygulayan çocukların ve ergenlerin sosyo-duygusal gelişimini geliştirdiği ortaya konulmuştur.

Kazemi, Yektayar ve Abad (2012) tarafından yapılan çalışmada, satranç oyununun farklı eğitim düzeylerindeki öğrencilerin meta-bilişsel yeteneklerini ve matematik problem çözme gücünü geliştirmedeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma toplam 180 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bunlardan 94 kişi kontrol grubudur. Bu araştırmada verileri toplamak için Meta-bilişsel yetenek ölçümü anketi ve matematik testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, satranç oyuncusu olan öğrencilerin satranç oyuncusu olmayan diğer öğrencilere göre hem meta-bilişsel yeteneklerde hem de matematiksel problem çözme yeteneklerinde daha fazla başarı gösterdiği ortaya konulmuştur.

Gliga ve Flesner (2014) tarafından yapılan bu araştırmada acemi çocuklarda satranç eğitiminin bilişsel faydaları incelenmiştir. Araştırma toplam 38 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bunlardan 20 kişi satranç, 18 kişi ise kontrol grubudur. Bu

araştırmada verileri toplamak için Okul Performans Testleri (SPT) ve Odaklanmış Dikkat ve Hafıza Testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, bilişsel faydaların harmanlanmış satranç dersleri öğrenilerek elde edilebileceği ortaya konulmuştur.

Kaynar (2014) tarafından yapılan araştırmada, erken çocukluk döneminde verilen satranç eğitiminin ilkokula hazır bulunuşluğa etkisi incelenmiştir. 5-6 yaş grubunu içeren toplam 60 çocukla 8 ay boyunca bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu çocuklardan 30'u satranç eğitimi almakta, diğerleri almamaktadır. Bu araştırmada verileri toplamak için Metropolitan Olgunluk Testi, PKBS Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği B Formu ve FTF-K Beş Yaş Çocukları için Dikkat Toplama Testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, satranç eğitimi alan çocukların ilkokula hazır bulunuşlukları, dikkat toplama ve sosyal becerileri olumlu etkilenmiştir.

Bruin, Kok, Leppink ve Camp (2014) acemi satranç oyuncularında pratik, zekâ ve eğlence adlı prospektif bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada, satranç oynamaya yeni başlayan küçük çocuklarda zekâ, uygulama ve motivasyonun satranç performansına ne ölçüde katkıda bulunduğu incelenmiştir. Araştırma ilkokul düzeyinde olan toplam 24 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada verileri toplamak için WISC-III'ün dört alt ölçeği, iş ve aile yönlendirme anketi (WOFO), katılımcıların tuttuğu günlükler ve satranç testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, satranç alanında uygulamanın satranç uzmanlığı üzerindeki etkisi için orta ila güçlü kanıtlar bulunurken, genel zekânın satranç uzmanlığı üzerindeki etkisi için çok az kanıt bulunmaktadır.

Sala, Gorini ve Pravettoni (2015), matematiksel problem çözme yetenekleri ve satranç üzerine deneysel bir çalışma yapmışlardır. Araştırma toplam 560 çocukla gerçekleştirilmiştir. Bunlardan 309 kişi deney, 251 kişi kontrol grubundadır. Araştırma da elde edilen sonuçlar, satranç ve matematik puanları arasında güçlü bir korelasyon olduğunu ve kontrol grubuna kıyasla deney grubunda matematikte daha yüksek bir gelişme olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, çocuklarda kısa süreli bir satranç uygulamasının bile matematiksel yeteneklerini geliştirmek için yararlı bir araç olabileceği hipotezini güçlendirmektedir.

Burgoyne, Sala, Gobet, Macnamara, Campitelli ve Hambrick (2016), bilişsel yetenek ve satranç becerisi arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için meta-analiz yapmışlardır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, satranç becerisinin dört geniş

bilişsel yetenek (akışkan akıl yürütme, anlama-bilgi, kısa süreli bellek ve işlem hızı) ile anlamlı ve olumlu bir şekilde ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Akay (2017) tarafından yapılan araştırmada, okulöncesi dönem çocuklarının verilen satranç eğitiminin bilişsel ve sosyal davranışa etkisi incelenmiştir. Araştırma 54-66 ay çocuklarından oluşan toplam 24 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. 12'si deney, 12'si ise kontrol grubundadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Selçuk İşitsel Muhakeme ve İşlem Becerileri Testi ve Okul Sosyal Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, okulöncesi dönemde verilen satranç eğitimi çocukların sosyal gelişimine katkı sağlayarak, bilişsel gelişimini olumlu düzeyde etkilemektedir.

Büyükaşık (2017) tarafından yapılan araştırmada, ortaokul öğrencilerinin problem çözmeye yönelik tutumları ile satranç bilgisi düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma toplam 202 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Matematik Problemi Çözme Tutum Ölçeği ve Satranç Testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin satranç bilgileri yükseldikçe matematik problemlerini çözmeye yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya konulmuştur.

Çubukçu ve Kahraman (2017) tarafından yapılan araştırmada okulöncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin satranç eğitimi alma durumlarına göre incelenmesi yapılmıştır. Bu çalışma toplam 160 çocuğu kapsamaktadır. Bunlardan 80 çocuk satranç eğitimi almakta, diğerleri ise almamaktadır. Bu çalışmada Problem Çözme Beceri Ölçeği ve Bağımsız Grup t-Test kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre satranç eğitimi alan çocukların, almayan çocuklara göre problem çözme becerilerinin yüksek çıktığı ortaya konulmuştur.

Grau-Pérez ve Moreira (2017) tarafından, satrancın okul çağındaki çocuklarda yürütücü işlevleri üzerindeki etkisine ilişkin bir çalışma yapılmıştır. Araştırma 28 çocukla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada Raven'in Aşamalı Matrisler Testi - renkli ölçek (RPMT), Londra Kulesi (TOL) ve Wisconsin Kart Eşleme Testi (WCST) kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçları, planlamada çocuk satranç oyuncuları grubu tarafından daha iyi bir performans göstermiş ve esneklikte bazı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur (satranç oyuncuları grubu lehine). Bu çalışma, satranç gibi oldukça karmaşık oyunların, çocukluktaki yürütme işlevlerinin gelişimini destekleyebileceği hipotezini kanıtladığını da ortaya koymuştur.

Rosholm, Mikkelsen ve Gumedde (2017) tarafından yapılan araştırmada, satrancın matematik puanları üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırma 1. ve 3. sınıf çocuklarını kapsayan toplam 482 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bunlardan 323 kişi deney, 159 kişi kontrol grubundadır. Araştırmada verileri toplamak için matematik testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, satrancın çocukların matematik kapasitelerini geliştirmesi için önemli ve etkili bir araç olabileceği yönündedir.

Tatlıpınar (2017) tarafından yapılan araştırmada, satranç öğretiliminin okulöncesi çocuklarda dikkat gelişimine etkisi incelenmiştir. Araştırma 5 ve 6 yaş çocuklardan oluşan toplam 72 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verileri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve FTF-K dikkat toplama testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okulöncesi dönemde verilen satranç eğitiminin, beş ve altı yaşındaki çocukların dikkat gelişimine olumlu katkılar getirebileceği ortaya konulmuştur.

Erdemir (2018) tarafından yapılan araştırmada, tecrübeli satranç oyuncularını ve satranca yeni başlayan bireylerin bilişsel fonksiyonları ve duygusal durumları incelenmiştir. Araştırma 7-16 yaş çocuklardan oluşan toplam 105 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, satranç oyununun hem duygusal duruma hem de bilişsel becerilere olumlu katkılar getirebileceği ortaya konulmuştur.

Eryücel (2018) tarafından yapılan araştırmada, satranç sporcularında psikolojik dayanıklılık ve düşünme stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma toplam 201 sporcu ile gerçekleştirilmiştir. Verileri toplamak için kişisel bilgi formu ve düşünme stilleri ile psikolojik dayanıklılığı ölçen ölçekler kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okulda alınan satranç eğitimi ile düşünme stilleri ve psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı ilişki bulunurken, katılımcıların kaç yıldır satranç oynadıkları, satranç oynama sıklığı gibi bazı durumlarda düşünme stilleri ve psikolojik dayanıklılık arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Uludağ (2018) tarafından yapılan araştırmada satranç oynayan ve oynamayan üniversite öğrencilerinin dikkat eksikliği ve hiperaktif bozukluğu ve suç davranışları açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırma 19-25 yaş arasındaki bireylerden oluşan toplam 60 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verileri toplamak için Türkçe Wender-Utah Kısa Ölçeği ve Suç Davranışı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, satranç oynamayla dikkat eksikliği ve hiperaktif bozukluğu tanısına sahip olma arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya konulmamıştır. Bununla birlikte, suç davranışı

ölçeğinin, hırsızlık alt ölçeğinde anlamlı fark ortaya konulurken, diğer alt ölçeklerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, satrançla ilgili çalışmaların çoğunluğu büyük yaş grubunu kapsamaktadır. Yapılan çalışmalarda genellikle, satrancın bilişsel becerilere etkisine bakılmıştır. Buna yönelik satrancın matematik ve problem çözme becerilerine etkisine ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Yaratıcılık, ilkokula hazır bulunuşluk, sosyal davranış, duygusal durumlar çalışmalarda incelenen konulardan bazılarıdır. Bunların dışında okulöncesine yönelik yapılan çalışmalar da mevcuttur. Satrançla beraber dikkat gelişimi, problem çözme, ilkokula hazır bulunuşluk, matematik becerileri, farklı öğretim yöntemleri, bu döneme yönelik incelenen konulardan bazılarıdır. Yapılan araştırmaların çoğu, deney ve kontrol grupları oluşturularak nicel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Çalışmaların sonuçları da incelendiğinde genel olarak satrancın bireylere çok önemli katkıları olduğu söylenebilir. Özellikle erken yaşlarda alınan satranç eğitiminin, çocuğun farklı gelişim alanlarını desteklediği görülmektedir. Ancak okulöncesi dönemde satrancın etkisine yönelik sınırlı sayıda araştırma bulunduğu görülmektedir. Ve bu çalışmaların çoğu da nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntemle derinlemesine incelenen çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Ayrıca çalışmalar göstermektedir ki 2019 yılında okulöncesi döneme yönelik yayınlanan programın değerlendirmesine yönelik çalışma yapılmamıştır. Bu nedenle yapılan bu çalışma alanyazındaki bu eksikliği gidererek bu programı geliştirme çalışmalarına olanak sağlayacaktır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, katılımcılara, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına, analizine ve güvenilirliğine yönelik bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

2019 yılında MEB tarafından yayımlanan Okulöncesi Satranç Öğretim Programını değerlendirmeye yönelik satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırma temel nitel araştırma modelinde desenlenmiştir.

Temel nitel araştırmada, bir fenomenin anlamı, fenomene katılanlara göre anlamaya çalışılır. Bu araştırma desende insanlar kendi dünyalarıyla meşgul oldukça anlamlar oluşturulur. Araştırmacılar temel nitel araştırmada insanların yaşadıkları dünyayı nasıl yorumladıklarıyla, nasıl oluşturduklarıyla ve yaşadıkları deneyimlere ne tür anlamlar yükledikleriyle ilgilenir. Genel olarak amaç ise insanların yaşadıkları deneyimleri ve hayatları nasıl anladıklarını kavramaktır. Temel nitel araştırmada veriler, gözlemler, görüşmeler ya da doküman analizi yoluyla toplanır (Merriam, 2013). Bu çalışmada satranç öğretim programının değerlendirilmesine yönelik görüşler ortaya konulmuştur. Bu kapsamda görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

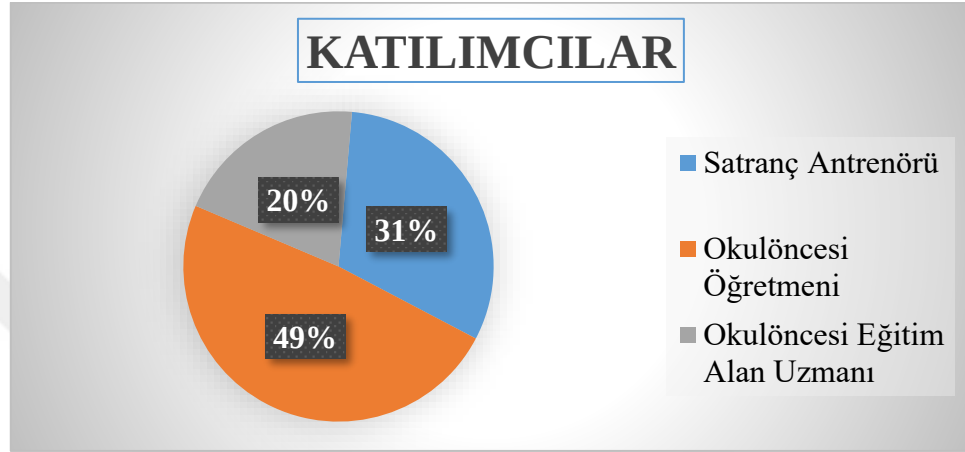
3.2. Katılımcılar

Bu araştırmada satranç antrenörlerinden, okulöncesi öğretmenlerinden ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarından veri toplanmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilirlik de dikkate alınarak katılımcılar çalışmanın amacına göre bazı özellikler göz önüne alınarak seçilmiştir. Çalışma grubunu belirlenen ölçütlere göre,

- Okulöncesi öğretmenliği lisans programı mezunu olan öğretmenler,
- Satranç antrenörü belgesine sahip satranç eğitimcileri,
- Okulöncesi eğitim alan uzmanları oluşturmaktadır.

Tablo 3.1. Araştırmaya dahil edilen katılımcılar

Katılımcılar	N
Satranç Antrenörü	36
Okulöncesi Öğretmeni	56
Okulöncesi Eğitim Alan Uzmanı	23
Toplam	115

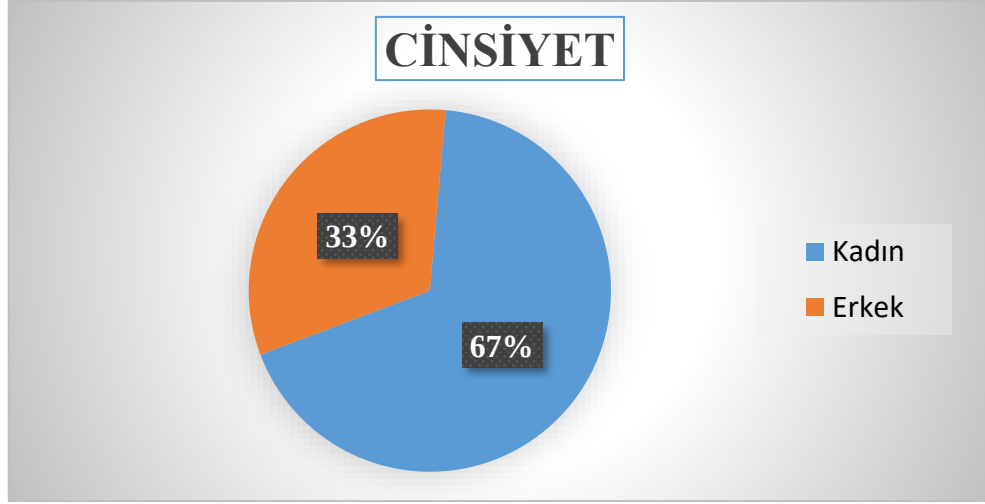


Şekil 3.1. Araştırmaya dahil edilen katılımcılar

Tablo 3.1 de görüldüğü gibi çalışmaya 115 kişi katılmıştır. Bunlardan 36'sı (%31) satranç antrenörü, 56'sı (%49) okulöncesi öğretmeni ve 23'ü (%20) okulöncesi alan uzmanıdır.

Tablo 3.2. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı

Katılımcılar	Kadın	Erkek
Satranç Antrenörü	7	29
Okulöncesi Öğretmeni	51	5
Okulöncesi Eğitim Alan Uzmanı	19	4
Toplam	77	38

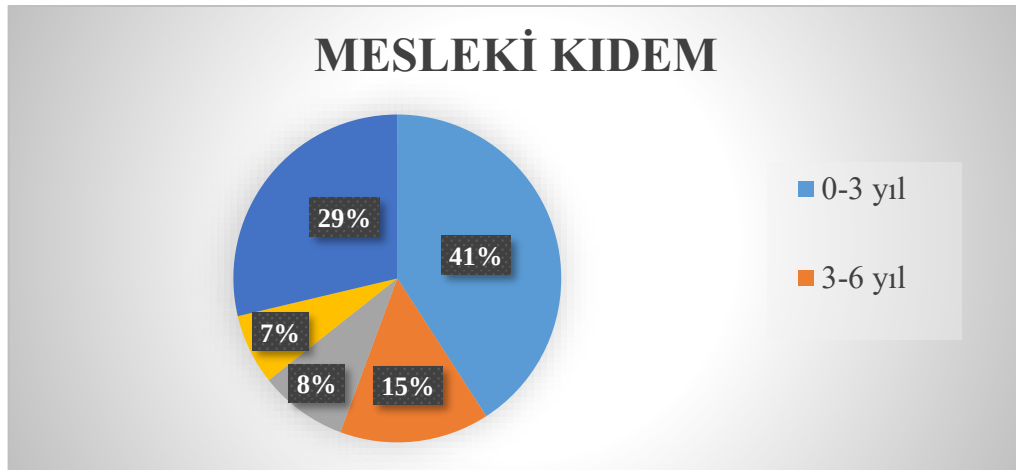


Şekil 3.2. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılanların 77’si (%67) kadın, 38’i(%33) erkektir. Kadın katılımcıların 7’si satranç antrenörü, 51’i okulöncesi öğretmeni ve 19’u okulöncesi alan uzmanıdır. Erkek katılımcıların 29’u satranç antrenörü, 5’i okulöncesi öğretmeni ve 4’ü okulöncesi alan uzmanıdır.

Tablo 3.3. Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre dağılımı

Katılımcılar	0-3 yıl	3-6 yıl	6-9 yıl	9-12 yıl	12 yıl ve üstü
Satranç Antrenörü	2	5	7	1	21
Okulöncesi Öğretmeni	39	6	-	3	8
Okulöncesi Eğitim Alan Uzmanı	6	6	3	4	4
Toplam	47	17	10	8	33



Şekil 3.3. Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre dağılımı

Tablo 3.3’de görüldüğü gibi çalışmaya katılanların 47’si(%41) 0-3 yıllık, 17’si(%15) 3-6 yıllık, 10’u(%8) 6-9 yıllık, 8’i(7) 9-12 yıllık, 33’ü(%29) 12 yıl ve üstü kademedir. Satranç antrenörlerinin 2’si, okulöncesi öğretmenlerinin 39’u ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının 6’sı 0-3 yıllık; satranç antrenörlerinin 5’i, okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının 6’sı 3-6 yıllık; satranç antrenörlerinin 7’si ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının 3’ü 6-9 yıllık; satranç antrenörlerinin 1’i, okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının 4’ü 9-12 yıllık; satranç antrenörlerinin 21’i, okulöncesi öğretmenlerinin 8’i ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının 4’ü 12 yıl ve üstüdür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK -1) kullanılmıştır. Satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşme formları ve 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç Öğretim Programı katılımcılara çevrimiçi olarak iletilmiş ve veriler toplanmıştır. Planlanan çalışmanın amacına yönelik olarak program değerlendirme yaklaşımlarından Stufflebeam’in Program Değerlendirme Modeli temel alınmıştır. CIPP modeli Daniel Stufflebeam tarafından geliştirilmiştir. Modelin İngilizce açılımı context, input, process ve producttır. Türkçe karşılığı ise çevre, ürün, girdi ve süreçtir. Değerlendirme modelinin amacı programa yönelik karar oluşturma yetkisini barındıran bireylere bilgi vermektir. Yetkililerin programa yönelik dört kısımda karar vermesi gerekir. Bunlar: planlama, yapılandırma, uygulama ve yeniden düzenlemeye yönelik kararlardır. Bu sebeple programın çevre, girdi, süreç ve ürün olan dört bileşeni değerlendirilir (Erden, 1998); bağlamın değerlendirilmesi (programla ilgili tüm faktörler ve mevcut durum analiz edilir), girdinin değerlendirilmesi (program ve programın öğeleri mikro düzeyde analiz edilir), sürecin değerlendirilmesi (programın uygulanması ile ilgili kararların alınması için gereklidir), ürünün değerlendirilmesi (ürün değerlendirme ile uygulanan programın devam edip etmeyeceği ya da nasıl bir değişikliğe uğratılması gerektiği hakkında bilgi verilir (Erden,1998; Demirel, 2010)). Stufflebeam’a göre program değerlendirme sürekli devam eden bir süreçtir. Programa yönelik sürekli verilerin toplanması durumu, öğretim ve programla alakalı doğru bilgilerin elde edilmesine yardımcı olur (Erden, 1998). Bu modelin güçlü yönlerinden biri, değerlendirilecek olan program hakkında soruları hazırlarken uzmanın işini kolaylaştıran basit ve kullanışlı bir

araç olmasıdır. Soruları hazırlayacak uzman bu modelin dört bileşenine yönelik birçok soru hazırlayabilir. Ayrıca model, hazırlanan soruların değerlendirme sürecinde yeterli bilgisi olmayan bireylere de açıklanmasını kolaylaştırmaktadır. En önemli özelliklerinden biri ise hem program esnasında hem de öncesinde değerlendirme ve müdahale edebilme olanağı sağlamasıdır (Ünal, 2013).

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme, sözlü iletişim kullanılarak bilgileri toplama yöntemidir. Çoğu zaman yüz yüze yapılmasına rağmen telefon gibi teknolojik aletler aracılığıyla da gerçekleştirilmektedir. Üç türü bulunmaktadır: yapılandırılmış, yarı- yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme (Karasar, 2012). Bu çalışma da yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme de araştırmacı önceden sorulacak soruları hazırlar (Türnüklü, 2000). Bu tekniğin sunduğu en önemli kolaylık önceden hazırlanmış sorulara bağlı olması nedeniyle sistematik ve karşılaştırma yapmaya olanak sağlayan verilere ulaşılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma kapsamında satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bunun için önce kuramsal çerçeve bağlamında görüşme soruları hazırlanmış, görüşme formları alan uzmanlarının görüşüne sunulularak son biçimi verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak için katılımcılara ulaşmadan önce Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu izni (EK-2) alınmıştır. Etik izin alındıktan sonra çevrimiçi olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmış ve uzman görüşleriyle son şekli verilmiştir. Görüşme formları, katılımcılara çevrimiçi olarak iletilmiştir. Araştırmacı tarafından katılımcılar ayrıntılı bir şekilde (EK-3) bilgilendirilmiş ve gönüllü katılımı kabul edenler çalışmaya katılmışlardır. Araştırmaya toplam 115 kişi katılmıştır. Veri toplama süreci 2020-2021 öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma da önce toplanan verilerin dökümü yapılmış ve dökümler analize hazır duruma getirilmiştir. Daha sonra verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde toplanan veriler belirlenmiş olan temalara göre özetlenir

ve veriler yorumlanır. Veriler, araştırma sorularına yönelik ortaya konulan temalara göre düzenlenebilir ya da görüşme sürecinde kullanılan soruları dikkate alarak da sunulabilir. Bu analizde katılımcıların belirttiği görüşlerle doğrudan alıntılara çoğunlukla yer verilir. Betimsel analizin amacı, verileri düzenleyip yorumlayarak okuyucuya sunmaktır. Bu analiz dört aşamadan oluşmaktadır: İlki betimsel analiz için bir çerçeve oluşturmaktır. Bu aşamada verilerin analizi için araştırmanın kavramsal çerçevesinden, görüşmede yer alan boyutlardan ya da araştırma sorularından bir çerçeve oluşturulur. İkinci aşama ise tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesidir. Veriler daha önceden belirlenen çerçeveye göre düzenlenir. Bu evrede bazı veriler bu çerçevelerin dışında kalabilir. Bunlara ek olarak burada doğrudan alacağımız alıntılarda seçilir. Üçüncü evre bulguların tanımlanmasıdır. Bu aşamada veriler anlaşılabilir bir şekilde tanımlanır. Son aşama ise bulguların yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.6. Verilerin Güvenirliği

Araştırmalarda güvenilirliğin sağlanması önem taşımaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2011) doğru bilgilere ulaşabilmek için dikkat edilmesi gereken önlemlerin alınması ve çalışma verilerini ve sürecini ayrıntılı ve açık bir biçimde, yani diğer bir araştırmacının süreci değerlendirebilmesine olanak sağlayacak şekilde tanımlanması gerektiğini ifade etmiştir. Güvenirlikte başvuru stratejilerden biri uzman incelemesidir. Bu araştırmada güvenilirliği sağlamak adına ilk yapılan çalışma veri toplama aracıdır. Araştırmacı verileri toplamak için hazırlanmış olduğu görüşme sorularını alan uzmanlarına göndermiştir. Uzmanlardan aldığı geri dönüşlere göre araştırmacı veri toplama aracını tekrar düzenlemiştir. Veri toplama aracında uzlaşım sağlandıktan sonra katılımcılardan veriler toplanmış (toplanan verilerin ilk dökümleri online ortamda saklanmaktadır) ve araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Gizliliği sağlamak için her katılımcıya bir kod verilmiştir. Satranç antrenörleri (SA), okulöncesi öğretmenleri (Ö) ve okulöncesi alan uzmanları (AU) kendi aralarında kodlanmıştır. Veriler analiz edildikten sonra oluşturulan kategoriler üzerinde ortaklaşa fikir sağlanması için kategoriler ve görüşme dökümleri uzmana gönderilmiştir. Uzman verileri kontrol ederek, kategoriler ve cevaplarda eşleştirme yapmıştır. Uzmanın verdiği geri dönüşe göre güvenilirlik hesaplaması için uyum yüzdesi formülü ($\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$) kullanılmıştır. Formülde, Δ : Güvenirlik katsayısını, C : Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir. Kodlayıcılar arası görüş

birliğinin en az %80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002; Akt: Baltacı, 2017). Bu çalışmada güvenirlik %85 çıkmıştır. Bu yüzde araştırmanın güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. En sonunda farklılıklar için araştırmacı, uzman ile görüşme sağlayarak kategoriler üzerinde uzlaşım sağlanmıştır.



4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde görüşme sorularıyla katılımcılardan çevrimiçi olarak toplanan verilerin betimsel analizi sonucu ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. “Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.1 de sunulmuştur.

Tablo 4.1. “Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Uygun	16	21	11
Kısmen	6	9	3
Destekleyici	4	10	5
Kapsayıcı	1	6	2
Paralel	2	4	2
Yorumsuz	7	6	-
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 16’sı (%44), okulöncesi öğretmenlerinin 21’i (%38) ve okulöncesi alan uzmanlarının 11’i (%49), Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygun olduğunu; satranç antrenörlerinin 6’sı (%17), okulöncesi öğretmenlerinin 9’u (%16) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13) kısmen uygun olduğunu; satranç antrenörlerinin 4’ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 10’u (%18) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22) destekleyici olduğunu; satranç antrenörlerinin 1’i (%0,03), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) kapsayıcı olduğunu; satranç antrenörlerinin 2’si (%22), okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) paralel olduğunu belirtmiştir. Toplam katılımcıların 13 ‘ü (%11) ise bu konuda yorum yapmamıştır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Okul öncesi dönemde verilen satranç eğitiminin ilkokula hazır bulunuşluluğa, dikkat gelişimine, bilişsel ve sosyal davranışlarına olumlu katkısının olduğu araştırmalarla

ortaya konulmuştur. Bunların yanı sıra sporcularımızı gözlemlediğimizde özgüvenlerinin geliştiğini, problem çözen, neden-sonuç ilişkisi kuran, sorumluluk alan sporculara dönüştüklerini görmekteyiz. Bu yüzden satranç programının okul öncesi eğitim programına uygun olduğunu düşünmekteyim.”(SA: 19).

“Satranç Öğretim programının özel amaçlarının görünür olarak okul öncesi amaçlarından 'Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak' amacı ile uyum gösterdiğini söyleyebilirim. Özellikle zihin gelişimi ve iyi alışkanlıklar açısından satranç programı bu amacı desteklemektedir. Öte yandan okul öncesi amaçlarından diğerlerini de gizil olarak karşılayabileceğini de söyleyebilirim. Örnek vermek gerekirse ikinci ve üçüncü amaçlara da kazandırdığı beceriler ile katkıda bulunabilecektir. Özellikle satranç programının 1,2 ve 3. amaçları başta olmak üzere bir çoğu ilkokula hazırlık için gerekli becerileri barındırmaktadır. Bu bağlamda satranç programını özel amaçlarının büyük ölçüde okul öncesi amaçlarına uygun olduğunu söyleyebilirim.”(AU: 21).

“Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının okul öncesi eğitimin genel amaçlarıyla birçok ortak noktası olduğunu düşünüyorum. MEB Okul Öncesi Eğitimin temel amaçlarından olan çocukların beden, ruh ve zihin gelişimlerini desteklemek Satranç Öğretim Programının yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Ayrıca Satranç Öğretim Programının çocukların sorumluluk alan, empati kurabilen, kendine ve başkalarına saygı gösteren bireyler olmasını içeren amaçları MEB programının çocukların iyi bir birey olarak yetişmesi kapsamında değerlendirilebilir. Bu kapsamda Satranç Öğretim Programının MEB Okul öncesi eğitimin amaçlarını desteklemek açısından uygun ve başarılı bir program olduğunu düşünüyorum.” (Ö: 27).

“Satranç öğretim programının okul öncesi eğitimin genel amaçları doğrultusunda destekleyici ve faydalı olacağını düşünüyorum. Çocuklar bu program sayesinde sorgulama ve analitik düşünebilme becerilerini geliştirerek karakterlerine de olgunluk katacağını, zekâ gelişimini hızlandıracağı kanaatindeyim. Ayrıca çocuklar birbirlerinin haklarına , düşüncelerine saygılı olmayı öğrenecekler; kimseyi küçük görmemeyi , kendini de büyük görmemeyi aynı zamanda planlı ve kurallı olmayı bu program sayesinde zevkle öğreneceklerini düşünüyorum.” (SA: 24).

“Genel olarak bakıldığında okul öncesi temel amaçlarıyla satranç öğretim programının birçok noktada örtüştüğü görülmektedir. Birbirleriyle uyumlu iki program olmuştur.” (Ö: 10).

“Satranç öğretimin programının özel amaçlarına bakıldığında okul öncesi eğitimin amaçları ile paralel olduğu görülmektedir. Yaratıcı, eleştirel, çok yönlü düşünebilen, problem çözebilen çocukların yetişmesi okul öncesi dönemin hedefleri arasındadır. Satranç öğretim programının özel amaçlarında aslında çocukların okul öncesi dönemde geliştirilmesi hedeflenen tüm gelişim alanlarına ilişkin maddelere yer verildiği görülmektedir. Sosyal duygusal gelişim, bilişsel gelişim, öz bakım becerileri gibi. Ayrıca

özellikle son zamanlarda üzerinde sıkça durulan sosyal duygusal öğrenme becerileri okul öncesi eğitimde oldukça önem kazanmıştır. Satranç öğretim programı özel amaçlarında da bu becerilere atıf yapıldığı göze çarpmaktadır. Kendini yönetebilme, karşıdakine saygılı olma vb.” (AU: 10).

“İkisinin de amaçları oldukça paralel görünüyor.” (Ö: 3).

Tablo 4.1, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, satranç öğretim programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı kısmen uygun olduğunu belirtirken, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı destekleyici olduğunu ifade etmiştir. Satranç antrenörleri ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, satranç öğretim programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygun olduğunu belirttikleri söylenebilir.

4.2. “Programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilirliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.2 de sunulmuştur.

Tablo 4.2. “Programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilirliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Uygulanabilir, desteklenebilir	25	45	13
Tamamı uygulanmayabilir, düzenlemeli	8	6	8
Öğretici ve aile desteği	1	5	1
Yorumsuz	2	-	1
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 25’i (%69), okulöncesi öğretmenlerinin 45’i (%80) ve okulöncesi alan uzmanlarının 13’ü (%57), programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilir, desteklenebilir olduğunu; satranç antrenörlerinin 8’i (%22), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 8’i (%35) tamamının uygulanamayacağını, düzenlenmesi gerektiğini;

satranç antrenörlerinin 1'i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 5'i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1'i (%4) öğretici ve aile desteğinin gerektiğini belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin 2'si (%0,5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1'i (%4) bu konuda yorum yapmamıştır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Uygulanabilir ama biraz antrenör becerisi ön plana çıkmaktadır.” (SA: 7).

“Günlük hayatta uygulanması konusunda bir sıkıntı olacağını düşünmüyorum.” (SA: 15).

“Tüm maddelerin günlük yaşamda uygulanabilir olduğunu düşünmüyorum. Çocukların sosyalleştiği, kendine özgüven kazandığı, karar verebilme kabiliyetlerinin arttığı maddelerinin doğru ve uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.” (SA :18).

“Programda yer alan temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda karşımıza çıkan deneyimlerle çok uyumlu olduğu için uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.” (AU :19).

“Kesinlikle kullanılabilir. Çocuk farkında olmadan satrançta öğrendiklerini günlük yaşamda kullanır.” (Ö: 1).

“Açıkçası kısmen uygulanabilir buldum.” (Ö: 10).

“Uygulanabilir ancak aile desteği şart.” (Ö: 21).

“Değişim ve sürekliliği algılama, girişimcilik ve araştırmacı olma becerilerinin bu programla kazandırılmasının oldukça güç. Diğer becerilerin günlük yaşamda uygulanabilecek düzeydedir.” (AU: 8).

Tablo 4.2, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilir ve desteklenebilir olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı tamamının uygulanamayacağını ve düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Satranç antrenörleri ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilir ve desteklenebilir olduğunu belirttikleri söylenebilir.

4.3. “Program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alınıp alınmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. “Program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alınıp alınmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Dikkate alınmıştır/alınmalıdır	16	34	7
Kısmen dikkate alınmıştır	5	5	2
Dikkate alınmamıştır	5	8	4
Uygulamalar eksik kalmış	3	3	6
Öğretmene bırakılmış	3	3	2
Yorumsuz	4	3	2
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 16’sı (%44), okulöncesi öğretmenlerinin 34’ü (%61) ve okulöncesi alan uzmanlarının 7’si (%30), program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alındığını; satranç antrenörlerinin 5’i (%14), okulöncesi öğretmenlerinin 5’i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) kısmen dikkate alındığını; satranç antrenörlerinin 5’i (%14), okulöncesi öğretmenlerinin 8’i (%14) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17) dikkate alınmadığını; satranç antrenörlerinin 3’ü (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6’sı (%26) uygulamaların eksik olduğunu; satranç antrenörlerinin 3’ü (%8), okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) ise öğretmenlere bırakıldığını belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 4’ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Programda bireysel farklılıklar açısından gerekli uyarlamaların öğretmen tarafından yapılması beklendiği belirtilmiştir. Ayrıca, uygulanırken öğretmenlerin dikkat etmesi gereken noktalar ayrı bir başlıkta verilmiştir. Bu bölümde, öğrencilerin yaş ve bireysel farklılıkları ile özel ihtiyaçları olan öğrenciler için gereken bireysel özellikleri ve gereksinimleri dikkate alan öğretme stratejileri kullanılmalıdır şeklinde tavsiyeler verilmiştir. Bu kapsamda uygulama stratejileri ile desteklemek yerine dikkat edilmesi gereken noktalar belirtilerek öğretmenlere büyük görev düştüğü görülmekte.”(Ö: 56).

“Bireysel farklılıklar kısmen dikkate alınmıştır.”(SA: 34).

“Bireysel farklılıklara dair herhangi bir öge göremedim.”(AU: 13).

“Programda bireysel farklılıklara dikkat edildiği belirtiliyor. Ancak okul öncesinin 3-6 yaşı kapsadığını düşünürsek farklı yaşlarda nasıl uygulamalar yapılması gerektiğini ya da özel gereksinimli çocuklar için nasıl uyarlamalar yapılması gerektiğine dair herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.”(AU: 15).

“Program hazırlanırken bireysel farklılıklar dikkate alınmıştır. Her öğrencinin öğrenme yöntemi farklı olabilir ve bu program hazırlanırken bu özellik dikkate alınmıştır. Özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için de uygulanabilir olması bunun kanıtı olduğunu düşünüyorum.”(Ö: 14).

“Programda yalnızca bireysel farklılıklara göre gerekenlerin yapılması gerektiği yazılmış ancak bunların neler olabileceği ile ilgili somut örnekler verilmemiştir. Bu açıdan programın eksik olduğunu düşünmekteyim.”(SA: 19).

“Program hazırlanırken sınıfın tümüne anlatıldığı için bireysel farklılıkları maalesef çok göz önünde bulundurulamıyor. Kişiye göre program ancak kulüplerde hazırlanabiliyor. Okullarda bütüne göre bir ders programı hazırlanıyor.” (SA: 2).

“Bireysel farklılıkların ön planda tutulduğunu düşünmüyorum.” (Ö: 12).

“Alınmamış. A çocukları için şunu yapın B çocukları için böyle bir uygulama önerisi görmedim.” (AU: 9).

Tablo 4.3, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alındığını belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı dikkate alınmadığını ifade etmiştir. Yine, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı kısmen dikkate alındığını belirtirken, okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise uygulamaların eksik kaldığını belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alındığını belirttikleri söylenebilir.

4.4. “Programda belirlenen konulara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Belirlenen hedeflere/amaçlara uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? Çocukların düzeyine uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? Konuların birbiri ile bağlantısı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. “Programda belirlenen konulara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Belirlenen hedeflere/amaçlara uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? Çocukların düzeyine uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz? Konuların birbiri ile bağlantısı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Düzeylerine uygun	7	12	2
Konular amaçlara uygun	1	2	-
Konular bağlantılı	2	3	1
Birden fazla boyut için olumlu	10	16	5
Düzeye uygun değil	-	2	2
Kısmen uygun	2	8	2
Düzenlenmeli, geliştirilmeli	5	4	8
Gelişim özelliklerine bağlı	2	6	1
Öğretmene bağlı	5	2	2
Yorumsuz	2	1	-
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 12’si (%21) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9), programda belirlenen konuların çocukların düzeylerine uygun olduğunu; satranç antrenörlerinin 1’i (%3) ve okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%3) konuların amaçlara uygun olduğunu; satranç antrenörlerinin 2’si (%6), okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4), konuların bağlantılı olduğunu; satranç antrenörlerinin 10’u (%28), okulöncesi öğretmenlerinin 16’sı (%28) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22) birden fazla boyut için olumlu olduğunu; okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%3) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9), düzeye uygun olmadığını; satranç antrenörlerinin 2’si (%6), okulöncesi öğretmenlerinin 8’i (%14) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) kısmen uygun olduğunu; satranç antrenörlerinin 5’i (%13), okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 8’i (%34) düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerektiğini; satranç antrenörlerinin 2’si (%6), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4), gelişim özelliklerine bağlı olduğunu; satranç antrenörlerinin 5’i (%13), okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%3) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9), öğretmenlere bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 2’si (%6) ve okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Konuların sarmal bir şekilde ilerlediğini ve bu sayede öğrenmenin öğrenci için verimli geçeceğini düşünüyorum. Konular amaçlara uygun olup öğrencilerin plan yapabilme kapasitesini ilerleyeceğine inanıyorum. Ayrıca konuların çocukların düzeyine uygun olup

bu konuları çocuklara tanıtırken onların bilişsel gelişimine uygun teknikler kullanarak terimler öğretilcektir. Daha önce de belirttiğim gibi; programın sarmal özelliğinden dolayı konular birbiriyle gayet bağlantılıdır ve bu, öğrenmeyi kalıcı hale getirecektir.” (Ö: 19).

“Programdaki Satranç oyunu tahtası ve yönler, taşlar ve özellikleri, şah ve mat, satranç oynuyorum konularının çocukların düzeyi için uygun olduğunu düşünüyorum fakat satrançta tehdit ve savunma, satrancın özel kuralları konularının okul öncesi çocuğu için değil daha üst kademeler için uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu konularda çocukların anlamakta zorlanacağı oldukça soyut kavramların ve sözcüklerin olduğu görüşündeyim.” (Ö: 37).

“Daha da geliştirilebilir.”(AU: 6).

“Bence belirlenen konular, hedef amaç uygunluğu kısmen kabul edilebilir. Özellikle 3. kazanım ve alt kazanımlarından itibaren okul öncesi dönem çocuklarının zorlanacağını düşünüyorum. 3 yıllık öğretmenlik deneyimim sırasında, çocuklarımın satranç branş dersi idi. O yüzden satranç eğitiminin nasıl verildiğini ve çocukların bu konuya nasıl yaklaştıklarını tavır ve davranışlarını gözlemleme fırsatı buldum. Gözlemlerime göre, özellikle 6 yaşındaki çocuklarım daha ilgili ve meraklıydılar. Yani okul öncesi dönemde 6 yaş gibi daha büyük çocuklara hitap ettiğini düşünüyorum.” (AU: 1).

“Düzeye uygun.” (SA: 14).

“Konular birbiri ile bağlantılı ama her çocuğun öğrenme becerisi farklı iyi çocuklar daha özel bir eğitime yöneltilmeli.” (SA: 8).

“Biraz taslak bir program gibi. Çerçeve belli ancak içi öğretmene bırakılmış program bunu söylemiyor ama okuyan bu durumu anlayabiliyor. Yani konu bu öğretmen o konuyu nasıl ve ne kadar sürede verirse sürece ve sınıfa göre kendisi belirleyecek.” (AU: 9).

“Konular birbiri ile bağlantılıdır fakat tehdit etmek, mat etmek, savunma yapmak okul öncesi çocukları için biraz soyut ve anlamsız kalabilir bunu somutlaştırarak belki daha eğlenceli hale getirerek çocuklara gösterilebilir.” (Ö: 14).

“Konular geliştirilebilir.” (SA: 17).

“Konular düzeye uygun ve birbiriyle bağlantılı evet.” (SA: 23).

Tablo 4.4, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda belirlenen konuların çocukların düzeylerine uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yine, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı kısmen uygun olduğunu belirtirken, satranç antrenörlerinin bir kısmı ise öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının,

programda belirlenen konulara ilişkin birden fazla boyut için olumlu görüş belirttikleri söylenebilir.

4.5. “Programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5. “Programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Uygun	25	24	8
Basitten-karmaşığa sıralama (Kolaydan-zora)	3	22	5
Uygun yöntem, teknik ve örnekler sunulmalı	2	5	3
Kısmen uygun	4	3	3
Sırası değiştirilebilir, geliştirilebilir	1	1	2
Yorumsuz	1	1	2
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 25’i (%69), okulöncesi öğretmenlerinin 24’ü (%43) ve okulöncesi alan uzmanlarının 8’i (%35), programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olduğunu; satranç antrenörlerinin 3’ü (%8), okulöncesi öğretmenlerinin 22’si (%39) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22) basitten karmaşığa (kolaydan zora) sıralandığını; satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 5’i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13) uygun yöntem, teknik ve örnekler sunulması gerektiğini; satranç antrenörlerinin 4’ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13) kısmen uygun olduğunu; satranç antrenörlerinin 1’i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%8) ise sırasının değiştirilebilir, geliştirilebilir olduğunu belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 1’i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%8) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Konular, Satranç Oyunu, Tahtası ve Yönler; Taşlar ve Özellikleri; Satrançta Şah Tehdidi ve Mat; Satrançta Tehdit ve Savunma; Satrancın Özel Kuralları; Satranç Oynuyorum şeklinde sıralanmıştır. Öncelikle oyunun araçlarını ve kuralları tanımak çocuklar için iyi bir başlangıç olacaktır. Sonra kurallara göre taşlar ile yapılabilecek hamlelerin verilmesinden sonra tehditler ve savunmanın öğretilmesi okul öncesi çocuklar için basitten karmaşığa tekniğinin kullanımı ile paralel olarak hazırlanmıştır ve öğrenmesini kolaylaştırıcı bir yöntemdir.” (Ö: 56).

“Yer alan konuların belirli bir düzeye kadar, çocukların öğrenmelerini sağlamaya uygun olduğunu düşünüyorum. Yalnızca, öğretim sürecinde yaratıcı drama gibi tekniklerden faydalanılması gerektiğini düşünüyorum, kazanımları somutlaştırmak adına.”(AU: 1).

“Konuların sırasının biraz değiştirilebilir. Mesela ben ‘Şah Tehdidi ve Mat’ konusunun ‘Tehdit ve Savunma’ konusundan sonra verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü Mat hamlesi daha soyut bir kavramdır.” (Ö: 14).

“Belirli bir zorluk düzeyine göre kazanımlar yazılmaya çalışılmış. Fakat ben kendim satrancın tüm kurallarına hâkim olmadığım için bu kazanımsal sıralamayı tam olarak değerlendirebildiğimi düşünmüyorum.” (AU: 23).

“Program basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene şeklinde ilerlediği için uygun olduğunu düşünüyorum.”(SA: 19).

“Örnek etkinliklerin olması okul öncesi öğretmenleri için daha uygulanabilir olmasını sağlayabilirdi.” (Ö: 35).

“Tehdit konusunun mat konusundan önce öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Saldırıcı bilip, şahı saldırıyı uygulamak ve savunmayı bilip şahı savunmayı sağlamak daha kolay olur şeklinde düşünüyorum.” (SA: 18).

“Konular genelden özele doğru verilmiş. Satranç tahtası, yönler, taşlar ve özellikleri satrancın nasıl oynanacağı, okul öncesindeki çocuklara büyük yaş gruplarına göre daha uzun bir sürede öğretilir. Farklı ülkelerde satranç oyununun okul öncesinde uygulanabileceğini gösteren uygulamalar var ama satranç programındaki özel kurallar ve savunma gibi konuların çocukların kolay öğrenebileceği şeyler değil.” (AU: 17).

“Sırası uygun olabilir ama şah tehditinden önce tüm taşların bir arada olarak antrenman yapılması lazım sonrasında savunma ve hücum öğretilmeli bence.” (AU: 2).

“Programda yer alan konular kolaydan zora, genelden özele olarak düzenlendiği için çocukların kendi gelişim düzeylerine uygun olarak öğrenmelerini desteklemektedir. Bu nedenle çocukların bir beceriyi öğrendikten sonra yeni ve daha üst düzey bir beceriye geçmeleri desteklendiği için program içeriğinin çocukların öğrenmelerini kolaylaştırdığını düşünüyorum.” (Ö: 27).

“Kendi eğitimlerimde de bu sıralamayı uygulamaktayım. Uygun olduğunu düşünüyorum.” (SA: 25).

Tablo 4.5, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı kısmen uygun olduğunu ifade ederken, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı basitten karmaşığa (kolaydan zora) sıralandığını ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olduğunu belirttikleri söylenebilir.

4.6. “Belirlenen konulara ayrılan süreler hakkında ne düşünüyorsunuz? Yeterli mi? Eksik mi? Fazla mı? Yapılacak etkinliklerin planlanan sürede uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.6 da sunulmuştur.

Tablo 4.6. “Belirlenen konulara ayrılan süreler hakkında ne düşünüyorsunuz? Yeterli mi? Eksik mi? Fazla mı? Yapılacak etkinliklerin planlanan sürede uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Yeterli	11	26	4
Yeterli değil	9	5	7
Konulara göre değişir	7	4	4
Çocuklara göre değişir	4	8	3
Esnek olmalı, düzenlenmeli	4	10	3
Yorumsuz	1	3	2
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 11’i (%31), okulöncesi öğretmenlerinin 26’sı (%46) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17), belirlenen konulara ayrılan sürelerin yeterli olduğunu; satranç antrenörlerinin 9’u (%25), okulöncesi öğretmenlerinin 5’i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 7’si (%30) sürelerin yeterli olmadığını; satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17) konulara göre değiştiğini; satranç antrenörlerinin 4’ü (%5),

okulöncesi öğretmenlerinin 8'i (%18) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13) çocuklara göre değiştiğini; satranç antrenörlerinin 4'ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 10'u (%18) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13) ise esnek olması ve düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 1'i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 3'ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2'si (%9) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Konulara ayrılan sürelerin uygun olduğunu düşünüyorum. Konuların planlanan sürede tamamlanabileceğini düşünüyorum.” (SA: 9).

“Konuya göre değişiklik göstermektedir. Bazı konular hızlı öğrenebilirken ders saati az olmalı. Zor öğrenilebilen konularda da saat fazla olmalı.” (SA: 2).

“Süreler eksik bunların artırılması lazım çünkü kompleks bir oyun ve bu oyunu çocuklar her haliyle bilmeli ki eğlenerek oynasınlar.” (AU: 2).

“Kimi zaman uygun kimi zaman değil...çünkü her çocuk aynı değil.” (AU: 6).

“Anasınıfları için süre esnek olmalıdır.” (Ö: 1).

“Süreler yeterlidir fakat bireysel farklılıkları dikkate alırsak kimi daha erken öğrenebilir kimi daha geç. Bu biraz da çocuklara göre değişebilir.” (Ö: 11).

“Süreleri yeterli buluyorum.” (Ö: 5).

“Süreleri her düzey ve yaş grubuna göre değişir. Bu konular sabit olsa da süreleri oldukça değişkenlik gösterir. Aynı okuldaki iki tane beş yaş sınıfı arasında bile oldukça farklı sürelerde konular tamamlanabilmektedir.” (SA: 25).

“Süre esnek olmalı.” (AU: 4).

“Şah tehdidi ve mat ile satrancın özel kuralları konularına ayrılan sürenin çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. Okul öncesi dönemde şah-mat-pat gibi kavramlar soyut kaldığı için sürekli örneklerle tekrar edilmesi gereken konulardır ve bu da bir süreç gerektirir. Aynı şekilde rok hamlesini uygulamak kolay olsa da hangi durumlarda rok atılmayacağını tam olarak öğrenmesi ve maçlarda uygulaması zaman almaktadır.” (SA: 19).

“Her çocuğun öğrenme hızı birbirinden farklı olduğu için zaman kavramı sabit tutulmamalı.” (Ö: 32).

Tablo 4.6, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda belirlenen konulara ayrılan sürelerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı yeterli olmadığını ifade ederken, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise esnek olması ve düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır.

Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programda belirlenen konulara ayrılan sürelerin yeterli olduğunu belirttikleri söylenebilir.

4.7. “Programda belirlenen konu ve kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Belirlenen konular /kazanımlar yeterli mi /eksik mi /fazla mı?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.7 de sunulmuştur.

Tablo 4.7. “Programda belirlenen konu ve kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Belirlenen konular /kazanımlar yeterli mi /eksik mi /fazla mı?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Yeterli	27	44	12
Yeterli değil	4	1	-
Fazla	-	2	1
• Konular	1	-	-
• Kazanımlar	1	2	1
Genişletilmeli	1	1	3
• Konular	-	1	1
• Kazanımlar	1	1	2
Yorumsuz	1	4	3
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 27’si (%75), okulöncesi öğretmenlerinin 44’ü (%78) ve okulöncesi alan uzmanlarının 12’si (%52), programda belirlenen konu ve kazanımların yeterli olduğunu; satranç antrenörlerinin 4’ü (%4) ve okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) yeterli olmadığını belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin 1’i (%3) konuların fazla olduğunu belirtirken, 1’i (%3’ü) ise kazanımların fazla olduğunu belirtmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) konu ve kazanımların fazla olduğunu; bunlardan 2’si (%50) kazanımların fazla olduğunu belirtmiştir. Okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) konu ve kazanımların fazla olduğunu; bunlardan 1’i (%50) kazanımların fazla olduğunu belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin 2’si (%5) konu ve kazanımların genişletilmesi gerektiğini; bunlardan 1’is (%50) kazanımların genişletilmesi gerektiğini belirtmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) konu ve kazanımların genişletilmesi gerektiğini; bunlardan 1’i (%33) konuların genişletilmesi gerektiğini ve 1’i (%33) ise kazanımların genişletilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Okulöncesi alan uzmanlarının 6'sı (%26) konu ve kazanımların genişletilmesi gerektiğini; bunlardan 1'i (%17) konuların genişletilmesi gerektiğini ve 2'si (%33) kazanımların genişletilmesi gerektiğini belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin 1'i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 4'ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Konular yeterli ancak biraz daha genişletilebilseydi daha etkili olabilir diye düşünüyorum. Mesela satranç öğrenmek neden önemlidir neden öğreniyorum, nasıl ortaya çıkmıştır, ünlü satranç şampiyonları, dünyada ve ülkedeki önemli kişiler, turnuvalar hakkında bilgiler gibi konuların tüm bu konuların öncesinde verilmesi çocukların ilgi ve dikkatini çekmesini daha da sağlayacak öğrenme isteklerini arttıracaktır.”(Ö: 56).

“Ben yeterli olacağını düşünüyorum. Belirlenen konular ve kazanımlar fazlasıyla yeterlidir. Çocuk satranç tahtasını taşların hareketlerini öğrenecek, Satrancın bir şans oyunu olmadığını aslında gerçek hayatımızın tahtaya yansımaları olduğunu burada kazanmanın ve kaybetmenin hayatın bir parçası olduğunu tecrübe ederek öğrenecek ve bunu hayatında uygulayacak.”(SA: 24).

“Programda bazı konu ve kazanımların fazla olduğunu düşünüyorum. Örneğin, tek hamlelik mat alıştırması yapar kazanımının okul öncesi dönemi için uygun ve gerekli olmadığını düşünüyorum.”(AU: 17).

“Konular eksik ve geliştirilerek artırılması daha detaylanması lazım. Kazanımların durumları fena değil diye düşünüyorum.”(AU: 2).

“Belirlenen kazanımların, okul öncesi dönem çocuğu için çok fazla olduğunu düşünüyorum.” (AU: 1).

“Şu an ki okul öncesi müfredat satranca çok fazla ilgisi olan ve diğer çocuklardan farklı olabilen yalnızca satranç dersi için kursa katılan çocuklar için yeterli değildir. Benim 5 yaşında bir öğrencim ortaokul öğrencimle satranç kurallarını fazlasıyla bilerek oynayabiliyor. (rok-gecerken alma vb konular gibi)” (SA: 27).

“Yeni Kazanımlar eklenebilir.” (SA: 17).

“Satranç konusunda çok özel bilgilere sahip olmadığım için bunu net bir şekilde ifade edemem.”(Ö: 35).

“Yeterli görünüyor.” (AU: 10).

“Konu ve kazanımların yeterli olduğunu düşünüyorum. Çok yoğun ya da yetersiz olduğunu düşünmüyorum.”(Ö: 43).

“Bu programa göre yeterli evet.” (SA: 12).

Tablo 4.7, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda yer

alan konu ve kazanımların yeterli olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı yeterli olmadığını ifade ederken, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı konu ve kazanımların genişletilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programda yer alan konu ve kazanımların yeterli olduğunu belirttikleri söylenebilir.

4.8. “Konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz? Konu ve kazanımların; Gerçekleştirilebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Ölçülebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Gözlenebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Davranışa dönüştürülebilecek nitelikte olup olmadığı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.8 de sunulmuştur.

Tablo 4.8. “Konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz? Konu ve kazanımların; Gerçekleştirilebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Ölçülebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Gözlenebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Davranışa dönüştürülebilecek nitelikte olup olmadığı hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Düzeylerine uygun	15	22	5
Gerçekleştirilebilir	6	9	6
Ölçülebilir	9	11	4
Gözlenebilir	8	18	6
Davranışa dönüştürülebilir	5	17	6
Tüm boyutlar için olumlu	7	8	2
Konu ve kazanımlar düzenlenmeli	2	3	6
Çocukların gelişim düzeylerine bağlı	1	6	3
Öğretmene bağlı	5	11	3
Düzeylerine uygun değil	1	2	3
Ölçme ve değerlendirme eksik	-	3	3
Davranışa dönüştürülemez	1	2	-
Yorumsuz	1	3	-

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 15’i (%41), okulöncesi öğretmenlerinin 22’si (%39) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22), konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygun olduğunu; satranç antrenörlerinin 6’sı (%17), okulöncesi

öğretmenlerinin 9'u (%16) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6'sı (%26), gerçekleştirilebilir olduğunu; satranç antrenörlerinin 9'u (%25), okulöncesi öğretmenlerinin 11'i (%20) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4'ü (%17), ölçülebilir olduğunu; satranç antrenörlerinin 8'i (%22), okulöncesi öğretmenlerinin 18'i (%32) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6'sı (%26), gözlenebilir olduğunu; satranç antrenörlerinin 5'i (%14), okulöncesi öğretmenlerinin 17'si (%30) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6'sı (%26), davranışa dönüştürülebilir olduğunu; satranç antrenörlerinin 7'si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 8'i (%14) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2'si (%9) tüm boyutlar için olumlu olduğunu; satranç antrenörlerinin 2'si (%6), okulöncesi öğretmenlerinin 3'ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6'sı (%26) konu ve kazanımların düzenlenmesi gerektiğini; satranç antrenörlerinin 1'i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 6'sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13), çocukların gelişim düzeylerine bağlı olduğunu; satranç antrenörlerinin 5'i (%14), okulöncesi öğretmenlerinin 11'i (%20) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13), öğretmene bağlı olduğunu; satranç antrenörlerinin 1'i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 2'si (%4) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13), düzeylerine uygun olmadığını okulöncesi öğretmenlerinin 3'ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13), ölçme ve değerlendirmenin eksik olduğunu; satranç antrenörlerinin 1'i (%3) ve okulöncesi öğretmenlerinin 2'si (%4), davranışa dönüştürülemez olduğunu belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 1'i (%3) ve okulöncesi öğretmenlerinin 3'ü (%5) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygun olduğunu düşünüyorum. Özellikle 4 yaş sonrasında çocuklar kuralları tanıyıp kurallı oyunları oynamaya başlarlar. Bu sayede satranç için de kuralları öğrenmek ve uygulamak gerçekleştirilebilir. Kazanımlar gözlemler sonucunda ölçülebilir ve gerçekleşip gerçekleşmediği görülebilir. Özellikle satrançta öğrencilere oyun arkadaşlarına saygı duyma, oyun bitiminde birbirlerini tebrik etme vb. davranışlar kazandırılır; öğrencilerin satranca devam eden arkadaşlarına karşı da onların oyunları bitene kadar saygı kurallarına uygun davranmaları ve diğer oyunlara müdahale etmemeleri gerektiği gibi etik kurallar davranışa dönüşebilir ve görülür olur.” (Ö: 56).

“Konu ve kazanımların bazılarının soyut olduğu için çocuk düzeyine uygunlaştırılarak anlatılması gerektiğini düşünüyorum. Kazanımlar gerçekleştirilebilir fakat her öğrenci aynı zamanda gerçekleştiremez bazıları önce kavrar ve gerçekleştirir bazıları sonra... Konu ve kazanımlar ölçülebilen ve gözlenebilen davranışlardır fakat davranışa

dönüştürülebilecek nitelikte olacağını düşünmüyorum. Çünkü bu konular günlük hayatta uygulanmaz ise çocukların unutabileceğini düşünüyorum.” (Ö: 14).

“Konu ve kazanımlar net olsa dahi nasıl uygulanacağı net bir şekilde ifade edilmemiş. Bu nedenle konu ve kazanımların gerçekleştirilmesi öğretmenlerin uygulama sürecindeki yetkinliği ve kolaylaştırıcılığına bağlıdır. Çocukların oyunu anlayıp anlamadıkları sürece yönelik gerçekleştirilen değerlendirmeler ile sağlanabilir. Çocukların belirli süreç sonrasında birbirine anlatması birbiriyle oynaması sağlanarak gözlenebilir davranışlara dönüşebilir.” (AU: 20).

“Satranç çocuklar için zor bir oyun değildir. Satranç aksine öğrenmenin kolay ustalaşmanın zor olduğu bir spordur. Bu anlamda çocukların zorluk çekmeden konuları öğrenebileceklerini düşünüyorum. Satrancın getirdiği sabırlı olmak ,centilmen ve olgun davranmak gibi kazanımların kendiliğinden geleceğini düşünüyorum .Bu aşamalar zamanla çocuklar üzerindeki değişim gözlenebilir ve ölçülebilir olacaktır.” (SA: 26).

“Kendi gözlemlerime de dayanarak konu ve kazanımlar çocukların düzeylerine uygun olabilir fakat kesinlikle bu tüm çocukları kapsayamaz. Öyle ya da böyle programın uyarlanması ve bir şekilde çocuğun gereksinimlerine göre uygulanabilir hale getirilmesi gerekiyor. Örneğin zaman zaman bir derste sürekli olarak oturması beklenen çocuklardan bunu istemek ne kadar mantıklı olabilir?” (Ö: 3).

“Konular ilerledikçe uygunluğun azaldığını düşünüyorum. Yine aynı şekilde bu ders saati ile bu kazanımların konular ilerledikçe gerçekleşme yüzdelерinin düşeceğini düşünüyorum. Değerlendirme ve ölçülebilmenin programın en eksik noktası olduğunu düşünüyorum. Ölçme ve değerlendirme süreci yalnızca dikkat edilecek noktalarda bahsedilmiş. Oysaki daha yol gösterici bir süreç olmalıydı.” (AU: 21).

“Sorduğunuz tüm boyutlar açısından yeterli olduğu görüşündeyim.” (AU: 8).

“Konu ve kazanımlar uygundur. Gerçekleştirilebilir, ölçülebilir ,gözlemlenebilir, davranışa dönüşebilir. Program süresince ve süresi sonunda kazanımlar farklı bireylerde farklı ölçüde gelişir.” (SA: 25).

“Konu ve kazanımlar, çocukların düzeylerine uygun; gerçekleştirilebilir; ölçülebilir ve davranışa dönüştürülebilir nitelikte bulunmuştur.” (AU: 12).

“Satranç programında okul öncesi çocuklarının düzeylerine uygun alındığını ve değerlendirildiğini düşünüyorum.” (Ö: 46).

“Ölçülebilir.” (SA: 14).

Tablo 4.8, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı konu ve kazanımların gerçekleştirilebilir, ölçülebilir, gözlenebilir ve davranışa dönüştürülebilir olduğunu ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin ve

okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygun olduğunu belirttikleri söylenebilir.

4.9. “Programda yer alan satranç öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar hakkında ne düşünüyorsunuz? Belirlenen maddelerin yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Başka neler önerilebilir? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.9 da sunulmuştur.

Tablo 4.9. “Programda yer alan satranç öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar hakkında ne düşünüyorsunuz? Belirlenen maddelerin yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Başka neler önerilebilir? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Yeterli	12	25	5
Detaylandırılmalı, düzenlenmeli	8	12	7
Yöntem ve teknikler	7	10	4
Kavramlara dikkat edilmeli	1	1	1
Öğretmenlerin bilgi ve deneyimi	5	4	3
Aileler dahil edilmeli	1	1	1
Yorumsuz	2	3	2
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 12’si (%33), okulöncesi öğretmenlerinin 25’i (%44) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22), programda belirlenen maddelerin yeterli olduğunu; satranç antrenörlerinin 8’i (%22), okulöncesi öğretmenlerinin 12’si (%21) ve okulöncesi alan uzmanlarının 7’si (%30), detaylandırılması, düzenlenmesi gerektiğini; satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 10’u (%18) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17) yöntem ve teknikleri; satranç antrenörlerinin 1’i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) kavramlara dikkat edilmesi gerektiğini; satranç antrenörlerinin 5’i (%13), okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13), öğretmenin bilgi ve deneyimini; satranç antrenörlerinin 1’i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) ise ailelerin dahil edilmesi gerektiğini

belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 2'si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 3'ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2'si (%9) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Verilen 7 maddenin de doğru olduğunu düşünüyorum. Ve özellikle 7.maddedeki değinilen unsurlara dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum tehdit etmek gibi terimler çocukların algısında yanlış anlaşılmaya sebebiyet verebilir bu yüzden dikkat edilmeli. Ayrıca Satrancın çocuklara doğru bir şekilde tanıtılması çok önemli çünkü çocuklar bunu rekabetçi ve tek amacın yalnızca kazanmak için oynamak olduğunu değil bunun bir enstrüman öğrenmek gibi bakmalı, bunun bir öğrenme süreci olduğunun farkına varmalı ve bundan zevk almalılar.” (SA: 24).

“Programa aileleri de dahil edebilirsiniz mükemmel olur, anne baba kardeş amca dayı teyze hala kuzen dede vb” (SA: 4).

“Dikkat edilecek hususların daha açık şekilde ve örnekler verilerek yazılması taraftarıyım. Yazılanların çok yüzeysel olduğunu düşünüyorum. Maddeler yetersiz kalmış. Eğitimin verileceği yaş grubuna uygun hususlara yer verilmeliydi.” (Ö: 34).

“Etkili olabilecek tüm hususlardan bahsedilmiş. Bunlar öğretmenlere yol gösterebilir. Ancak bu noktada öğretmenlerin satranç bilgi ve deneyimleri de önemli.” (AU: 15).

“Belirlenen maddelerin uygun ve yeterli olduğunu düşünüyorum.” (AU: 19).

“Okul öncesinde yeni başlayanlar için çocuğu sıkmadan oyun yöntemiyle öğretmek çok önemli, eğer büyük birine anlatılır gibi öğretmeye çalışılırsa çocuk çabucak sıkılı bilir.” (SA: 13).

“Okul öncesi öğretmenlerine veya satranç öğretmenlerine bu kazanımların oyun yoluyla çocuklara nasıl kazandırılabilceği ile ilgili bilgiler verilmeli.” (AU: 13).

“Satranç öğretimi esnasında uyulması gerekenler güzel listelenmiştir okulların ya da kurumların programı uygulamak için elinde bulunan olanaklar süre ve başarı üzerinde etkili olacaktır.” (Ö: 40).

“Programı uygulayan öğreticilerin öğretim noktasındaki bilgi ve becerileri ayrıca kullanılan araçların doğru seçilmesi önem arz edecektir diye düşünüyorum.” (SA: 22).

“Satranç öğretiminin okulöncesinde soyut kalmaması adına hikayeleştirme tekniğinden faydalanabilir.” (Ö: 26).

“Dikkat edilmesi gereken hususlar etik, ölçme-değerlendirme vs bir bütünlük içerisinde ele alındığı için yeterli.” (Ö: 32).

Tablo 4.9, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda yer alan satranç öğretim programının uygulamasında dikkat edilecek hususlar başlığı altında belirlenen maddelerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı

detaylandırılması ve düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı yöntem ve tekniklere ilişkin bilgiler verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programda yer alan satranç öğretim programının uygulamasında dikkat edilecek hususlar başlığı altında belirlenen maddelerin yeterli olduğunu belirttikleri söylenebilir.

4.10.“Programı uygulama sürecinde kullanılabilecek yöntem ve teknikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir? Programda bahsedilebilir miydi? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.10 da sunulmuştur.

Tablo 4.10. “Programı uygulama sürecinde kullanılabilecek yöntem ve teknikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir? Programda bahsedilebilir miydi? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Bir yöntem ve teknik	5	10	4
Birden fazla yöntem ve teknik	20	23	16
Yöntem ve teknik yeterli	4	7	1
Öğretmene bağlı	1	3	1
Düzenlenebilir, detaylandırılabilir	1	8	-
Teknolojiden yararlanılmalı	2	-	1
Yorumsuz	3	5	-
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 5’i (%14), okulöncesi öğretmenlerinin 10’u (%18) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17), programı uygulama sürecinde kullanılabilecek bir yöntem ve teknikten (drama, oyun, görsel materyal, somutlama, gösterip-yaptırma, proje tabanlı öğretim, gözlem, soru-cevap, uygulama) bahsetmiştir. Satranç antrenörlerinin 20’si (%55), okulöncesi öğretmenlerinin 23’ü (%41) ve okulöncesi alan uzmanlarının 16’sı (%70), birden fazla yöntem ve teknikten (drama, oyun, müzik, sanat, hikaye, gösterip-yaptırma, sunuş yolu ile öğrenme, keşif yolu ile öğrenme, soru-cevap, beyin fırtınası, istasyon, rol oynama, tartışma, teknoloji, tekerleme,

anlatım, uygulama, örnek olay, gözlem, problem çözme, deney, yarışma, öyküleyici anlatım, parmak oyunu) bahsetmiştir. Satranç antrenörlerinin 4'ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 7'si (%12) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1'i (%4) yöntem ve tekniklerin yeterli olduğunu; satranç antrenörlerinin 1'i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 3'ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1'i (%4) öğretmene bağlı olduğunu; satranç antrenörlerinin 1'i (%3) ve okulöncesi öğretmenlerinin 8'i (%14) düzenlenebilir, detaylandırılabilir olduğunu; satranç antrenörlerinin 2'si (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1' (%4), teknolojiden yararlanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 3'ü (%8) ve okulöncesi öğretmenlerinin 5'i (%9) bu konuda bir yorum yapmamışlardır. Ayrıca katılımcılardan 6 satranç antrenörü, 18 okulöncesi öğretmeni ve 8 okulöncesi alan uzmanı yöntem ve tekniklerin programda bahsedilmesi gerektiğini; 1 satranç antrenörü, 3 okulöncesi öğretmeni ve 1 okulöncesi alan uzmanı bahsedilmesine gerek olmadığını söylemiştir.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Çocukların satranç oyununa karşı olumlu düşünceler edinmeleri için satranç ile ilgili sınıf içi etkinlikler yapılabilir.. Ayrıca kullanılacak temel yöntemin gösterip yaptırma tekniği olduğunu düşünüyorum. Ayrıca çocukları konunun içine daha fazla çekebilmek için drama yöntemi kullanılabilir. Çocuklardan bir satranç taşını seçim o taşın hamle hareketlerine uygun hareket edeceği bir oyun planlanabilir. Böylece bu programı çocuklar için daha ilgiyle katılabileceği bir program haline getirebiliriz.” (Ö: 43).

“Problem çözme, gösterip yaptırma, drama gibi birçok teknik kullanılabilir. Programda bahsedilmesi gerekirdi çünkü federasyondan alınan antrenörlük belgeleri hariç birkaç günlük kurslarla alınan egzersiz açma belgeleri var ve bu kişilerin büyük bir kısmı okullarda satranç eğitimi veriyor. Eğitmen olana kadar yeterli bir eğitim almadığı için en azından program daha ayrıntılı olursa uygulayıcılar için de daha faydalı bir rehber olur.” (SA: 19).

“Öğretim tekniği ve yönteminin verilmesine bence gerek yok. Çünkü eğitimci çocukların özelliklerine göre kendi öğretim-yöntem ve teknikliklerini kullanmalı. Kimi öğrenci drama yönetimi ile, kimi öğrenci soru cevap yöntemi ile, kimi öğrenci oyunlaştırma ile, kimisi ise gösterip yaptırma yöntemi ile daha kolay öğrenir. Buna her eğitimci öğrencilerini göz önünde bulundurarak kendisi karar vermelidir.” (Ö: 55).

“Soru cevap teknikleri çok etkili. Çoğu antrenör arkadaşın bile bakış açısını olumlu yönde etkileyecek şeyler öğrenilebilir çocuklardan. Soru cevap tekniği çocuğun hayal dünyasını size açmasına yarar. İletişim orada başlıyor. Çocuk kendisine soru sorulduğu için özgüveni artar kendini gerçek bir birey olarak görmeye başlar.” (SA: 12).

“Bütün öğretim yöntemleri kullanılabilir. Öğretmene bağlı.” (SA: 3).

“Bütünleştirilmiş etkinlikler yapılmalıdır. Çocukların dikkat süreleri göz önüne alındığında tüm bir günü satranç eğitimi ile geçirmek yerine ara ara yer vermek daha yararlı olabilir. Satranç eğitiminde teknolojiden yararlanılabilir. Özellikle uzaktan eğitimin hayatımızda kapladığı yeni yer düşünüldüğünde.” (AU: 10).

“Yöntem ve teknikler yeterli buluyorum.” (Ö: 24).

“Çocukların aktif olacağı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Özellikle drama tekniğine yer verilmeli.” (AU: 8).

“2019 yılında yayınlanan program update edilecekse uzaktan eğitim süreci ile düzenlemeler yapılabilir, çünkü gündem ve gelecek bunu gösteriyor.” (SA: 18).

“Gösterip yaptırma, soru cevap, örnek olay, istasyon gibi teknikler uygun bence çoğaltılabilir.” (Ö: 33).

“Programdaki konular ve yöntemler haricinde farklı bir yöntem daha düşünemiyorum. Çünkü yapılabilecekler konusunda yeterince detay verildiğini görüyorum .” (SA: 24).

“Programda okul öncesi dönemde uygulanabilmesi için kazanımlara ilişkin uygun drama, tekrarlı uygulama açıklamalı gösterim gibi yöntemler kullanılabilir. Programda bunlara yer verilerek uygulayıcıların yükü azaltılabilir.” (AU: 20).

Tablo 4.10, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programı uygulama sürecinde kullanılabilecek birden fazla yöntem ve teknik (drama, oyun, müzik, sanat, hikaye, gösterip-yaptırma, sunuş yolu ile öğrenme, keşif yolu ile öğrenme, soru cevap, beyin fırtınası, istasyon, rol oynama, tartışma, teknoloji, tekerleme, anlatım, uygulama, örnek olay, gözlem, problem çözme, deney, yarışma, öyküleyici anlatım, parmak oyunu) belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, bir yöntem ve teknik (drama, oyun, görsel materyal, somutlama, gösterip-yaptırma, proje tabanlı öğretim, gözlem, soru-cevap, uygulama) ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programı uygulama sürecinde kullanılabilecek birden fazla yöntem ve teknik belirttikleri söylenebilir.

4.11. “Programı uygulama sürecinde ne tip sorunlarla karşılaşılabilir? Çözümü için neler yapılabilir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.11 de sunulmuştur.

Tablo 4.11. “Programı uygulama sürecinde ne tip sorunlarla karşılaşılabilir? Çözümü için neler yapılabilir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Çocuklara dair sorunlar	13	33	16
Öğretmene dair sorunlar	5	3	2
Programa dair sorunlar	2	10	-
Diğer, karışık sorunlar	9	6	3
Yorumsuz	7	4	2
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 13’ü (%36) okulöncesi öğretmenlerinin 33’ü (%59) ve okulöncesi alan uzmanlarının 16’sı (%69), programı uygulama sürecinde çocuklara dair sorunları; satranç antrenörlerinin 5’i (%14), okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9), öğretmenlere dair sorunları; satranç antrenörlerinin 2’si (%5) ve okulöncesi öğretmenlerinin 10’u (%18) programa dair sorunları; satranç antrenörlerinin 9’u (%25), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13) diğer, karışık sorunları söylemiştir. Satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Satranç antrenörlerinin çocuklara ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Çocuklara dair sorunlar;** çocukların ilgisi, dikkat süresi, özel gereksinimli çocuklar, düzey farklılıkları, çocukların yalnızca bakması, dikkat dağınıklığı, kazanımları kazandırmada yaşanan güçlükler, erken ve geç öğrenmeler.
- **Çözüm önerileri;** farklı etkinlikler, eğlenceli hale getirmek, derslerin tekrarlanması, sabırlı olmak, aileyi bilgilendirmek, tempolu bir ders, sınıf öğretmenin yardımı ve düzey grupları oluşturmak.

Satranç antrenörlerinin öğretmenlere ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Öğretmene dair sorunlar;** öğretmen etkeni.
- **Çözüm önerileri;** okulöncesi düzeyine göre anlatmak, öğreticilerin denetlenmesi, antrenörlük belgesine sahip olunması, satrancı sevdirmek.

Satranç antrenörlerinin programa ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Programa dair sorunlar;** süre.
- **Çözüm önerileri;** en az haftalık üç ders saati, daha fazla ders saati.

Satranç antrenörlerinin diğer, karışık sorunlara ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Diğer, karışık sorunlar;** aileler, satranç eğitimleri, sınıfın kalabalık olması, bireysel öğrenme farklılıklarının fazla olması, yeterli materyallere sahip olmama, odaklanabilme süresinin az olması, çevreden gelen satranca karşı ön yargının çocuklara yansması, zaman, materyal ve uygulama şartları yetersizliği, araç-gereç yetersizliği, sınıf ortamı, antrenör, yönetici, kapsayıcı etkinlikler, zaman ve mekan sınırlılığı.
- **Çözüm önerileri;** eve boyama etkinlikleri, aileleri bilgilendirmek, bilgisayar yazılım programlarından destek almak, öğreticinin gerekli çözümü bulması.

Okulöncesi öğretmenlerinin, çocuklara ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Çocuklara dair sorunlar;** çocukların ilgisi, derslerin unutulması, rekabet oluşturmaması, disiplin temelli problemler, öğrenme düzeyi, öğrenme şekli, dikkat süreleri, dikkat düzeyleri, sıkılmaları, kurallara uymada zorluk yaşamaları, bireysel farklılıklar, kalabalık sınıflar, özel gereksinimli çocuklar, taşların dizilişi problemi, oyunun mantığının ve amacının anlaşılabilmesi, çocukların özgüven eksikliği, çocuklara oyunun soyut kalması.
- **Çözüm önerileri;** derslerin tekrarlanması, çocukların aktif katılımı, bol oyun oynanması, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması, az kişilik grupla bireysel öğretim, süreleri kısa ve sık tutmak, dikkat düzeylerini göz önünde bulundurarak programın hazırlanması, giriş etkinlikleri, dersleri dikkat çekici hale getirmek, çocukların ilgilerinin olduğu konuyla bütünleştirmek, rehberlik hizmeti, sınıf öğretmeninden destek, bol alıştırmalar, Vygotsky modeli ve akran öğrenmesi, sabırlı olmak, uyarlamalar, adım adım öğrenme ilkesi, cesaretlendirici cümleler, uygun pekiştireçler, kum saatinden yararlanmak, somut deneyimler.

Okulöncesi öğretmenlerinin, öğretmenlere ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Öğretmene dair sorunlar;** öğretmen etkeni, sundukları eğitim.

- **Çözüm önerileri;** hizmet içi eğitim ve özel kurslar, video, slayt, yaparak yaşayarak öğrenme.

Okulöncesi öğretmenlerinin, programa ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Programa dair sorunlar;** süre, program etkeni, programın devamlılığı, programın uzamasıyla çocukların sıkılması.
- **Çözüm önerileri;** program esnek olmalı, okulöncesine denk uygulama süreci, ek süre, daha çok pratik, ders saatinin bireyselleştirilmesi, programı yeniden gözden geçirmek, ailelerle görüşmek.

Okulöncesi öğretmenlerinin, diğer, karışık sorunlara ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Diğer, karışık sorunlar;** kalabalık sınıflar, soyut kavramlar, yalnızca okulda uygulama, bireysel farklılıklar, öğretmenin yetkinliği, etkinlik planları, materyal eksikliği, kazanımların fazlalığı, sürenin azlığı, sınıf mevcudu, özel gereksinimli çocuklar, okulların maddi sıkıntısı, hazır bulunuşluk düzeyleri, idari, yönetim, çevresel sorunlar.
- **Çözüm önerileri;** az mevcutlu sınıflar, somutlaştırma, ailelerden destek, programın geliştirilmesi ve düzenlenmesi, ayrı bir sınıf ve çizelge hazırlanarak materyallerin düzenli kullanımı, MEB yardımı.

Okulöncesi alan uzmanlarının, çocuklara ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Çocuklara dair sorunlar;** kazanımların ve oyunun çocuklara soyut gelmesi, çocukların dikkat süreleri, çocukların düşünce sürecini uzatması ve rakibini yıldırmaması, çocukların oyunu anlamalarında yaşadıkları zorluklar, çocukların ilgisi, gelişim düzeyleri, özel gereksinimli çocuklar, çocukların ön yaşantılarının olmaması.
- **Çözüm önerileri;** uygun öğretim yöntem ve teknikler kullanmak, somutlaştırma, oyunlaştırma, uygun süre, oyunu sadeleştirerek ve zenginleştirerek sunmak, daha fazla ders saati, kazanımları etkinliklerle kazandırmak, bireysel ilgiyi göz önünde bulundurmamak, farklı deneyimler ve malzemeleri sunmak, öğreticinin gerekli tedbirleri alması, ön çalışmalar yapmak.

Okulöncesi alan uzmanlarının, öğretmenlere ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Öğretmene dair sorunlar;** öğretmen etkeni.
- **Çözüm önerileri;** öğretmenlere örnek etkinlikler, seminer ve hizmet içi eğitimler.

Okulöncesi alan uzmanlarının, diğer, karışık sorunlara ilişkin belirttiği sorunlar ve çözüm önerileri aşağıda verilmiştir:

- **Diğer, karışık sorunlar;** çocukların ve öğretmenin ilgisinin dağılması, kullanılan satranç takımları, öğretmenin yetkinliği, materyal eksikliği.
- **Çözüm önerileri;** öğretmenin dersi eğlenceli hale getirmesi, ilgi çekici ve çocuk boyutunda materyaller olması.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Daha önce de söylediğim gibi, öğretilmek istenen kazanımlar çocuklara soyut gelebilir, somutlaştırılmalıdır. Çözümü için ise çocuklara uygun öğretim yöntemleri kullanılmalıdır.” (AU: 1)

“Her çocuk ilgi göstermeyebilir, bireysel ilgi göz önünde bulundurulmalı.” (AU: 11).

“Öğretmenlerin uygulama sürecinde bireysel farklılıkları ve yetkinlikleri sorun oluşturabilir. Seminer ve hizmet içi eğitimlerle bu eksiklik giderilebilir.” (AU: 20).

“Programı uygulayacak kişi satranç kurallarını okul öncesine anlatır gibi anlatabilmesi gerekmektedir.” (SA: 3).

“Bence eve boyama etkinliği gönderilmeli, ailelerde çocuklarıyla beraber satranç öğrenmeli.” (SA: 4).

“Satranç la alakası olmayan çok sayıda eğitici satrancı öğretmeye çalışıyor yalnızca bir belgeyle değil gerçek denetimlerle eğitmenler denetlenmeli.” (SA: 8).

“Anasınflarına da süre planlanandan uzun sürebilir. Esnek olunmalıdır.” (Ö: 1).

“Çocuklar için sıkıcı olabilir. Ders zamanlarının aralıkları unutulmasına sebep olabilir. Tekrar olanağının olmasını önemli görüyorum. Sınıf içinde disiplin temelli problemler oluşabilir. Kazanan ve kaybeden algısı çocuklar arasında olmaması gereken türden bir rekabet doğurabilir.” (Ö: 3).

“Öğrenme güçlüğü olan bireylerle karşılaşılabilir. Sabırlı olarak ve her bir çocuğun düzeyine hitap ederek bu sorunu çözebiliriz.” (Ö: 18).

“Strateji geliştirmek bu oyunun temel amacı olduğu için okul öncesi dönemi çocukları için soyut kalacaktır bazı terimler. Satrancı daha somut şekilde öğretirken belki sıkıntı yaşanabilir ancak bu sorunu gidermek için büyük boy satranç ekipmanları kullanmak öğrencilerin daha somut deneyim yaşamalarına olanak tanır.” (Ö: 19).

Tablo 4.11, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programı

uygulama sürecinde karşılaşılabilecek, çocuklara dair sorunları belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı diğer, karışık sorunlardan bahsederken, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı programa dair sorunlardan bahsetmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programı uygulama sürecinde çocuklara dair sorunları belirttikleri söylenebilir.

4.12.“Programa yönelik etkinlikler hazırlanırken nasıl bir yol izlenebilir? Programı uygulamak için ne tür etkinlikler planladınız?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.12 de sunulmuştur.

Tablo 4.12. “Programa yönelik etkinlikler hazırlanırken nasıl bir yol izlenebilir? Programı uygulamak için ne tür etkinlikler planladınız?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Yöntem ve teknikler	25	37	15
Aile katılımı	2	2	1
Bütünleştirilmiş etkinlikler	-	7	3
Gelişim özellikleri	2	3	1
Yorumsuz	7	7	3
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 25’i (%69), okulöncesi öğretmenlerinin 37’si (%66) ve okulöncesi alan uzmanlarının 15’i (%65), programa yönelik etkinlikler hazırlanırken farklı yöntem ve teknikler (drama, hikaye, müzik, sanat, oyun, video, turnuva, somutlaştırma) kullanmayı düşündüğünü; satranç antrenörlerinin 2’si (%6), okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%4) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4), aile katılımını düşündüğünü; okulöncesi öğretmenlerinin 7’si (%12) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13), bütünleştirilmiş etkinlikler düşündüğünü; satranç antrenörlerinin 2’si (%6), okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4), gelişim özelliklerine göre hazırlamayı düşündüğünü belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 7’si (%12) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Etkinliklerin yukarıda belirtilen yöntem ve teknikleri içermesi gerekmektedir. Özellikle okul öncesinde çocuğu birçok alandan ve birçok yöntem ve teknikle desteklemek gerekir ki öğrenmeleri bütüncül ve kalıcı olsun. Bu nedenle etkinliklerin yalnızca masa başında olmaması gerekir. Örneğin taşların hareketleri öğrenilirken bir drama canlandırılabilir. Ya da şah tehdi gibi süreçler için hikâyeler oluşturulabilir. Öte yandan bu süreçlerin değerlendirmesi için çocukların bu süreçleri canlandırmaları ya çizim yoluyla anlatmaları istenebilir. Hatta satranç oyunu bir kodlama oyunu gibi de değerlendirilip çocukların bu sürece bilgisi varsa bununla da desteklenebilir.”(AU: 21).

“Aile katılımı sağlanabilir.” (Ö: 50).

“Öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıkları dikkate alınarak etkinlik hazırlanmalı.” (Ö: 19).

“Okul öncesi eğitim programında yer alan kazanım ve göstergelere uygun, çocuklarının gelişim düzeylerini dikkate alan, yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat veren, aktif pasif dengeli bütünleştirilmiş etkinlikler planladım.”(AU: 10).

“Resimli boyama etkinliği, taşların hareketinin matın tehdidin boyanarak gösterilmesi.”(SA: 4).

“Programı uygularken etkinlikler oyun temelli olabilir. Örneğin taşların adını öğretmek için herkesin birer taşı temsil ederek taş adını söyleyince ayağa kalkması diğerlerinin oturması gibi, boyama etkinlikleri yapılabilir.” (SA: 25).

“Satranç tahtası üzerinde kuralların anlatılması ve çocuğa uygulatılması aşamalarına çocuğun kendisinin satranç taşları gibi davranıp bedenini kullanarak kuralları uygulaması ve dijital ortamda da yine bu kuralların gösterilip denenmesine olanak vererek pekiştirilmesi sağlanabilir.” (AU: 14).

“Çocukların ilgilerini çekebilecek satranç taşları ile ilgili drama etkinlikleri, taşların hareketlerini ve isimlerini öğrenebilecekleri kukla gösterilerinin yer aldığı ya da taş hareketlerinin akılda kalıcı olması için tekerleme gibi tekniklerden yararlandığım etkinlikler planladım.” (Ö: 19).

“Eğlenme eğlenmek eğlenmek önce eğlenmek :) Drama uyguluyorum. Atık materyallerle kendi buluşlarımı satranç etkinliğine çeviriyorum. 3D yazıcıyla hayal edip tasarlatıp yepyeni hiç kimsede olmayan ilk eğitim materyalleri yaptırıyorum.” (SA: 27).

Tablo 4.12, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programa yönelik etkinlikler hazırlanırken farklı yöntem ve teknikler (drama, hikaye, müzik, sanat, oyun, video, turnuva, somutlaştırma) kullanmayı düşündüğünü belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı aile katılımı ve gelişim özelliklerinden bahsederken, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, bütünleştirilmiş etkinliklerden bahsetmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi

öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programa yönelik etkinlikler hazırlanırken farklı yöntem ve teknikler kullanmayı düşündüğü söylenebilir.

4.13. “Programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için nasıl bir yol izlenebilir / neler yapılabilir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13. “Programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için nasıl bir yol izlenebilir / neler yapılabilir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Gözlem yöntemi	-	15	6
Uygulama yaptırmak	16	12	5
Sorular sormak	5	5	1
Süreç odaklı değerlendirme	4	4	4
Kontrol listesi/ölçek	-	2	2
Birden fazla yöntem	4	12	4
Yorumsuz	7	6	1
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin 15’i (%27) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6’sı (%26), programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için gözlem yöntemini kullanmayı düşündüğünü; satranç antrenörlerinin 16’sı (%44), okulöncesi öğretmenlerinin 12’si (%21) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22), uygulama yaptırmayı düşündüğünü; satranç antrenörlerinin 5’i (%14), okulöncesi öğretmenlerinin 5’i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4), sorular sorarak değerlendirmeyi düşündüğünü; satranç antrenörlerinin 4’ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17), süreç odaklı değerlendirmeyi düşündüğünü; okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%4) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%8) ise kontrol listesi/ölçek kullanmayı düşündüklerini; satranç antrenörlerinin 4’ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 12’si (%21) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17) birden fazla yöntem düşündüklerini belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Değerlendirme sürecinde, çocukları ikili masa başında satranç tahtalarıyla yalnız bıraktım, isteyenlerin karşılıklı oynayabileceğini söyledim. Gözlem yapar, notlar alırdım. Kazanılmadığını düşündüğüm becerileri tekrar ele alırdım.”(AU: 1).

“Birebir öğreticiyle ya da sınıf arkadaşlarıyla uygulama yapılabilir Eğer uygun alan varsa çocuklar satranç taşları olur ve uygulama yapılır ve çocukların doğru hamleyi bulması sağlanır.” (Ö: 38).

“Çocukları değerlendirirken rekabet içinde olmamalarına özen gösterilmelidir. Süreç odaklı bir değerlendirme olmalıdır. Aksi takdirde hevesleri kırılabilir.” (Ö: 53).

“Çocuklar oyun sırasında ya da arkadaşları ile iletişim kurarken gözlemlenebilir. Bunun yanı sıra onlarla bu konu da sohbet edilerek bilgi alınabilir.” (Ö: 47).

“Konulara uygun beceriler uygun ifadelerle dönüştürülerek bir ölçek oluşturulabilir.” (AU: 22).

“Soru-cevap yöntemiyle konunun anlaşılıp anlaşılmadığını görebiliriz.”(SA: 9).

“Çocukların gelişimlerini görmek için bazı rekabetçi etkinlikler yapılabilir toplu olarak. Örneğin taş dizme yarışı yapılır ve kimlerin en hızlı dizdiği bunun yanında doğru dizip dizmediği görülebilir. Bu sayede çocukların taşları dizmeyi öğrenip öğrenmedikleri anlaşılabilir. Bunun gibi başka etkinliklerle değerlendirme yapılabilir.” (SA: 24).

“Soru cevap yaparken oldukça basit ve az taşlı problemlerden başlanılıp daha fazla taşlı ve zor düzey problemlere çıkılarak değerlendirilebilir. Okullarda Mayıs ayı sonunda okul içi veya okullar arası turnuva organize edilebilir.” (SA: 25).

“Uygulamalı bir değerlendirme ve eğlenceli ve en önemlisi gerçek!” (AU: 6).

“Her çocuğun gelişim düzeyi not alınarak ve sınıfın geneline göre karşılaştırarak daha emin adımlarla ilerlenebilir. Soru cevap yöntemiyle ne kadar anladıkları tespit edilir.” (Ö: 6).

“Gözlem en etkili yol olabilir. Kontrol listesi kullanılabilir amaçlara uygun şekilde.” (AU: 11).

“Soru cevap ve uygulamalar ile bu rahatlıkla ölçülebilir. Sınav tarzında yapılan ölçümlerin yanlış olduğunu düşünüyorum.” (SA: 36).

Tablo 4.13, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin büyük bir bölümü, programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için uygulama yaptırmayı düşündüğünü, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise gözlem yöntemini kullanmayı düşündüklerini belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı sorular sorarak değerlendirmeyi düşündüğünü ifade ederken, okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı süreç odaklı değerlendirmeyi düşündüklerini ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda

yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için uygulama yaptırmayı düşündüğü söylenebilir.

4.14. “Programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörler neler olabilir? Bu engeller hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14. “Programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörler neler olabilir? Bu engeller hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Çocuklara dair engeller	10	18	6
Çevresel engeller	4	8	2
Birden fazla engel durumu	11	15	7
Aile engeli	2	2	1
Uygulayıcı yetkinliği	2	7	5
Engel yok	5	2	1
Yorumsuz	2	4	1
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 10’u (%28), okulöncesi öğretmenlerinin 18’i (%32) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6’sı (%26) bu soruya, çocuklara dair engellerden (sıkılmak, ilgi, dikkat süresi, gelişim özellikleri, sınıf mevcudu); satranç antrenörlerinin 4’ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 8’i (%14) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) çevresel engellerden (materyal, maddiyat, dış destek, mekan); satranç antrenörlerinin 11’i (%31), okulöncesi öğretmenlerinin 15’i (%27) ve okulöncesi alan uzmanlarının 7’si (%30) birden fazla engel durumundan; satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%3) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) aile engelinden; satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 7’si (%13) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22) uygulayıcı yetkinliğinden bahsetmiştir. Satranç antrenörlerinin 5’i (%14), okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%3) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) engelin olmadığını söylemiştir. Satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Programın hedeflerine ulaşmasını engelleyecek faktörler çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri olabilir. Çocuk hazır değil ise uygulanan program hedeflerine ulaşamaz. Çocukların gelişim düzeyleri düşük ise programın hedeflerine ulaşması zor olacaktır.” (Ö: 14).

“Öncelikle öğretmenlerin satranç konusunda gerçekten yeterli ve satrancın küçük yaş çocuklarına nasıl öğretilmesi gerektiği konusuna hakim olması gerekir. Öğretmenler yeterli olmazsa programın hedeflerine ulaşması çok daha zor olur.” (AU: 17).

“Programın hedeflerine ulaşmasını engelleyecek en önemli faktör çocukların öğrenme isteklerinin, merak ve ilgilerinin kaybolmasıdır. Bu nedenle uygulama esnasında mümkün olduğu kadar eğlenceli ilgi çekici etkinlikler planlanmalıdır.” (Ö: 37).

“Ailenin görüşleri bu noktada engel olabilir. Çocuğa yararlı olacağını düşünmüyorsa ve katkılarının farkında değilse çocuğun ilgi ve motivasyonunu düşürebilir.” (AU: 22).

“Programın hedeflerini engelleyen bir neden yok diye düşünüyorum.” (SA: 2).

“Dış destek alınırsa program gayet uygulanabilir, ama yalnızca derste kalırsa hedeflerine kısmen ulaşır.” (SA: 4).

“Materyal eksikliği olabilir.” (Ö: 4).

“Öğretmenlerin bu konuda bilgi yetersizliği, materyal eksikliği.” (AU: 23).

“Sürecin etkili yürütülmemesi.” (AU:11).

“Uygulayıcının tecrübesizliği ve kullanılacak yanlış ya da eksik.” (Ö: 17).

“Mekanın uygun olmaması.” (Ö: 25).

Tablo 4.14, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörlere çocuklara dair engelleri (sıkılmak, ilgi, dikkat süresi, gelişim özellikleri, sınıf mevcudu) belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı birden fazla engel durumundan bahsederken, bir kısmı ise çevresel engellerden (materyal, maddiyat, dış destek, mekân) bahsetmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörlere çocuklara dair engelleri belirttikleri söylenebilir.

4.15.“Program okulöncesi dönemde gerekli satranç deneyimi kazandırabilecek nitelikte mi? Neden? Programın uygulama süreci sonunda gerekli kazanımlara ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Sizce ne düzeyde olurlar? Programın amacına ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.15 de sunulmuştur.

Tablo 4.15. “Program okulöncesi dönemde gerekli satranç deneyimi kazandırabilecek nitelikte mi? Neden? Programın uygulama süreci sonunda gerekli kazanımlara ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz? Sizce ne düzeyde olurlar? Programın amacına ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Amacına ulaşır	13	19	5
Basit düzeyde gelişim	7	11	5
Öğretmene bağlı	4	3	6
Uygun yöntemler ve etkili uygulama	3	9	4
Geliştirilmeli	3	5	2
Bireye göre değişkenlik	2	6	1
Yorumsuz	4	3	-
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 13’ü (%36), okulöncesi öğretmenlerinin 19’u (%34) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22), bu soruya amacına ulaşacağını düşündüğünü; satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 11’i (%19) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22), basit düzeyde gelişim olacağını; satranç antrenörlerinin 4’ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6’sı (%26) öğretmene bağlı olduğunu; satranç antrenörlerinin 3’ü (%8), okulöncesi öğretmenlerinin 9’u (%16) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17) uygun yöntemler ve etkili uygulama ile uygulanabileceğini; satranç antrenörlerinin 3’ü (%8), okulöncesi öğretmenlerinin 5’i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%8) geliştirilmesi gerektiğini ve satranç antrenörlerinin 2’si (%6), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) ise bireye göre değiştiğini belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 4’ü (%11) ve okulöncesi öğretmenlerinin 3’ü (%5) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Bu sürecin tamamen öğretmene bağı olacağını düşünüyorum. Çocuklar satranç oynama sürecinde hamle yapma savunma yapma gibi beceriler kazanmasalar dahi başlangıç düzeyinde oyunu tanıma ve onama girişimi gösterme deneyimlerine sahip olabilir. Ancak, uygulama sürecinde öğretmenin ne tür örnek pozisyonlar ve örnek pozisyonların nasıl tekrar edilebileceğine dair bilgilerin olmayışı gerekli kazanımlara ulaşmada sorun yaşatabilir. Programın amacına ulaşması için öncelikle öğretmenlerin eğitici eğitimi almaları gerektiğini düşünüyorum.”(AU: 20).

“Program okulöncesi dönemde gerekli satranç deneyimi kazandırabilecek nitelikte çünkü basitten karmaşığa giden bir planlama yapılmış ancak okul öncesi döneme yönelik teknikler ve yöntemlerin dâhil edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu döneme özgü öğretimde farklı yollar kullanılarak daha etkili bir öğrenme süreci sunabilir. Programın uygulama süreci sonunda etkili yöntemler kullanıldıysa kuralları çocuklar içselleştirebilir ve böylece gerekli kazanımlara ulaşılabilirliğini düşünüyorum.”(Ö: 56).

“Evet. Çünkü programı okuduğumda buna özel hazırlandığını görüyorum. Program okul öncesi çocukların gerekli kazanımlara ulaşması için yeterli olacaktır. Program sonunda çocukların satrançtaki kurallara hâkim birer satranç oyuncusu, aynı zamanda özgüven kazanacaklarını, zekâ olarak olgunlaşacaklarını, birbirleri ile olan ilişkilerini geliştireceklerini, birbirlerinin haklarında daha duyarlı ve saygılı olacaklarını düşünüyorum. Bu doğrultuda programın amacına ulaşacağını öngörüyorum.” (SA: 24).

“Dediğim gibi yer verilen kazanımların bir kısmını ben de bilmiyorum. Dolayısıyla okul öncesi grupta nasıl iler bir fikir beyan edemiyorum. Fakat ben okul öncesinde ancak basit kuralların ancak öğrenilebileceğini öngörüyorum. Ben çoğu çocuğun ancak 2.8 kazanımına kadar ilerleyebileceğini öngörüyorum. Bir okul öncesi çocuğu ile bunu deneyimlemediğim için yalnızca öngörüyorum diyebiliyorum.” (AU: 24).

“Eğitim yeterli kişiler tarafından verilirse program amacına ulaşır.” (SA: 8).

“Program biraz daha geliştirilebilir, öğretmene rehber olması açısından.” (Ö: 32).

“Program okul öncesi dönemde gerekli satranç deneyimini kazandırabilecek nitelikte olduğunu düşünüyorum çünkü programın hedefleri ve kazanımları incelendiğinde satranç ile ilgili temel bilgilerin yanı sıra oyun kurallarını da içerdiği için etkili bir uygulama ile çocukların gerekli deneyimi kazanmaları sağlanabilir. Ancak daha önce de bahsettiğim gibi öğretmenlerin MEB programının yanı sıra bu program için ayıracaklarını zamana, bu programa ilişkin tutumlarına ve satranç konusundaki bilgi düzeylerine bağı olarak çocukların ulaşacağı düzey farklılık gösterebilir.” (Ö: 27).

“Okul öncesi düzeyindeki çocuklara satranç öğretilir bunu kendim deneyimledim çocuklar gayet keyif aldı.” (Ö: 25).

“Öğretmenin satranç oyunu ile ilgili yeterli bilgisi mevcut ise ve çocukların öğrenme türü ve düzeyleri hakkında bilgi sahibi ise programın amacına ulaşılabilirliğinin iyi düzeyde olacağı düşünülmektedir.” (AU: 12).

“Program okul öncesi için yeterlidir. Programı alan çocuklar başlangıç düzeyinde de olsa yeterli düzeye ulaşırlar.” (SA: 28).

Tablo 4.15, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın amacına ulaşacağını belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı, basit düzeyde gelişim olacağını ifade ederken, okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise öğretmene bağlı olduğunu ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise uygun yöntemler ve etkili uygulama ile uygulanabileceğini belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programın amacına ulaşacağını belirttikleri söylenebilir.

4.16. “Özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.16 da sunulmuştur.

Tablo 4.16. “Özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Uygulanabilir	7	22	5
Zor, uygulanamaz	9	6	3
Uyarlama yapılabilir, program düzenlenebilir	7	11	5
Kısmen uygulanabilir	4	2	3
Öğretmenin yeterliliği	7	5	4
Engel durumuna göre değişir	1	7	3
Yorumsuz	1	3	-
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 22’si (%39) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22), özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabileceğini düşündüğünü; satranç antrenörlerinin 9’u (%25), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13) zor, uygulanamaz olduğunu; satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 11’i (%20) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22)

uyarlama yapılabileceğini, programın düzenlenebileceğini; satranç antrenörlerinin 4'ü (%11), okulöncesi öğretmenlerinin 2'si (%3) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13) kısmen uygulanabileceğini; satranç antrenörlerinin 7'si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 5'i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4'ü (%17) öğretmenin yeterliliğini ve satranç antrenörlerinin 1'i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 7'si (%12) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3'ü (%13) ise engel durumuna göre değişebileceğini belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 1'i (%3) ve okulöncesi öğretmenlerinin 3'ü (%5) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Özel gereksinimli çocuklarla çalışırken programın uygulanabilirliği için ekstra materyale ve öğretmenlerin ekstra donanımına gereksinim duyulabilir. Bunun yanı sıra öğretmenler çocukların program kapsamındaki kazanımlara ulaşmalarını desteklerken sahip oldukları öğretmen yeterliliklerinin büyük oranda yeterli olabileceğini düşünüyorum. Çünkü bu programın uygulamasının MEB programında yer alan kazanımları kazandırmakla benzerlik gösterdiğini düşünürsek programın uygulanabilirliği öğretmenin özel eğitim konusundaki yeterliliğine bağlı olarak başarı gösterebilir.”(Ö: 27).

“İhtiyacına uygun uyarlamalar yapılarak uygulanabilir. Kurallar için gereksinimlerine göre örneğin işitme engelli çocuklar için görseller ile öğretimi sağlanabilir.” (Ö: 56)

“Düzeylerine göre kısmen de olsa öğretilir. İleri düzeyde gereksinimli çocuklar için zor olacağını düşünüyorum.” (Ö: 17).

“Kesinlikle olmaz yani çocuk dışlanmış olur zaten zihinsel düzey olarak yaşıtlarından geride kalmış bir çocuğa sanki onlarla birmiş gibi davranılmış olur ve öğrenmesi çok güç olabilir.” (AU: 2).

“Özel gereksinim türüne değişeceğini düşünüyorum. Programda da buna ayrıca yer verilmelidir.” (AU: 18).

“Özel gereksinimli çocuklar için uygun değil. Onlar için ayrıca bir programın yapılması lazım.” (SA: 7).

“Öğretmene büyük iş düşüyor bu konuda. Uygulanabilir sayı çok önemli kalabalık sınıflarda belki sorunlar olabilir.” (SA: 16).

“Çocuğun engel durumuna göre değişiklik gösterir.” (Ö: 32).

“Onlara yönelik uygulanabilir programlar geliştirilmeli.” (SA: 31).

“Zor.” (SA: 30).

“Bu konuda fikrim yok.” (Ö: 25).

“Özel gereksinimi olan çocuğun olduğu sınıflarda da uygulanabilir bu program. Yalnızca çocuğun gereksinimlerine göre öğretmenlerin diğer çocukların kazanımlarını da etkilemeden etkinlikleri düzenlemeleri ve ona göre uyarlamaları gerekir.” (AU: 17).

Tablo 4.16, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabileceğini belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı uygulanamaz olduğunu belirtirken, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, uyarlamaların yapılabileceğini ve programın düzenlenebileceğini ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabileceğini belirttikleri söylenebilir.

4.17. “Programın çocuklara satranç kurallarını öğretme yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.17 de sunulmuştur.

Tablo 4.17. “Programın çocuklara satranç kurallarını öğretme yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Yeterli	32	45	15
Yeterli değil	2	6	5
Öğretmene bağlı	2	4	2
Yorumsuz	-	1	1
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 32’si (%89), okulöncesi öğretmenlerinin 45’i (%80) ve okulöncesi alan uzmanlarının 15’i (%65), programın çocuklara satranç kurallarını öğretme konusunda yeterli (bol pratikle, somut deneyimle, uygun tekniklerle, temel kurallar) olduğunu; satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%22) yeterli olmadığını (örnekler eksik, süre eksik, geliştirilebilir); satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 4’ü (%7) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) öğretmenlere bağlı olduğunu belirtmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) ise bu konuda yorum yapmamıştır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Programın, öğretme sürecinde çocuklara uygun örnekleri kapsamadığını düşünüyorum. Örneğin, ST.OÖ. 4.1. Satrançta tehdit durumlarını fark eder. Öğrencilere rakibinin ve kendi taşlarının konumları fark ettirilir. Örnek pozisyonlar üzerinde tehdit altında olan taşlar uygulamalı olarak gösterilir. Bu pozisyonlarla ilgili alıştırmalar yaptırılır” maddesindeki örnek pozisyonların bazıları tanımlanabilir. Öğretmenler örnek olmadan yeni pozisyon ve etkinlikler yaratmakta zorluklar yaşayabiliyorlar.”(AU: 20).

“Bu program ile satrancın basit kuralları çocuklara öğretilabilir ancak bu konuda öğretmenlere büyük bir iş düşüyor çünkü hedeflenen kazanımların ne şekilde verileceğini planlayanlar onlar. Eğer çocukların gelişimine uygun planlamalar yapılmaz ise öğretme başarısız sonuçlanabilir.”(AU: 17).

“Temel düzey kuralları öğretmek için yeterli.”(AU: 11).

“Çocukların dikkat sürelerinin kısıtlı olması ve yaparak yaşayarak öğrenme döneminde olmaları sebebiyle verilen ders saatinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Özellikle bireysel farklılıklar, sınıf mevcudu gibi faktörler yeterlilik ve ders saati konusunda beni tereddüte düşürüyor.”(Ö: 34).

“Programın okul öncesi dönem çocuklarının özellikleri dikkate alınarak hazırlandığını düşünüyorum. Bu nedenle programın çocuklara satranç kurallarını öğretme konusunda çocukların bol pratik yapmalarına olanak verildiği takdirde yeterli olacağını düşünüyorum.”(Ö: 27).

“Yeterli olduğunu düşünüyorum.” (AU: 19).

“İncelediğime göre program açık ve nettir bu yüzden satranç kurallarını çocuklara öğretme konusunda yeterli olacağını düşünüyorum. Tabi bu kuralların pekişmesi için çocuklar da daha fazla tekrar yapmak gerekiyor.” (Ö: 14).

“Program uygundur çocuklara satranç kurallarını öğretme yeterliliği bana göre iyi düzeydedir.”(SA: 5).

“Burada görev öğretmenindir.”(SA: 27).

“Son derece yeterli. Uygun yöntem ve tekniklerle de etkili olacağını düşünüyorum.”(Ö: 36).

“Son derece özenle hazırlanmış olduğunu söyleyebilirim. Yalnızca uygulama noktasında süre uzatılmalı.”(SA: 22).

Tablo 4.17, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın çocuklara satranç kurallarını öğretme konusunda yeterli (bol pratikle, somut deneyimle, uygun tekniklerle, temel kurallar) olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, yeterli olmadığını ifade etmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü

incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programın çocuklara satranç kurallarını öğretme konusunda yeterli olduğunu belirttikleri söylenebilir.

4.18. “Programın her koşulda (fiziksel, eğitsel, sosyal, maddi vb.) uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.18 de sunulmuştur.

Tablo 4.18. “Programın her koşulda (fiziksel, eğitsel, sosyal, maddi vb.) uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Uygulanabilir	18	21	8
Okulun ve ortamın durumu-maddiyatı	7	13	2
Öğretmene bağlı	1	5	3
Çocuklara bağlı	2	1	2
Zorluklar yaşanabilir	2	8	4
-Her koşulda uygulanmaz-			
Aile faktörü	1	2	1
Birden fazla koşul	2	5	3
Yorumsuz	3	1	-
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 18’i (%50), okulöncesi öğretmenlerinin 21’i (%37) ve okulöncesi alan uzmanlarının 8’i (%35), programın her koşulda uygulanabileceğini düşündüğünü; satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 13’ü (%23) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) okulun ve ortamın durumu-maddiyatına bağlı olduğunu; satranç antrenörlerinin 1’i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 5’i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13) öğretmene bağlı olduğunu; satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) çocuklara bağlı olduğunu; satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 8’i (%14) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17) zorlukların yaşanabileceğini, her koşulda uygulanamayacağını; satranç antrenörlerinin 1’i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%3) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) aile faktörünü; satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 5’i (%9) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%13) birden fazla koşul olduğunu belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 3’ü (%8) ve okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Programın içeriğinden ötürü uygulanabilirlik sürecinde ana etmenin uygulayıcı olan öğretmenler olduğunu düşünüyorum. Okul öncesi dönemde satranç öğretimini sınıfta müzik aleti kullanma sürecine benzetiyorum. Keman, piyano gibi enstrüman çalabilen bir öğretmen ve müziğe ilgisi olmayan bir öğretmenin sınıfındaki müzik etkinlikleri nasıl fark gösteriyorsa, bu program da aynı şekilde farklı uygulanacaktır. Bu nedenle, program her sınıfta, her eğitim grubunda, her sed de uygulansa dahi bu uygulama süreci öğretmene bağlı olacaktır.” (AU: 20).

“Programın çoğu fiziksel koşullarda uygulanabilir olduğunu düşünüyorum. Sınıf ve materyal eksikliği olsa bile öğretmen bulacağı farklı yöntemler ile bunu giderebilir. Ancak aile ve okul yönetimi gibi bazı faktörlerin de bu programın uygulanması için engel teşkil etmemesi gerekir çünkü ailenin onaylamadığı ve destek olmadığı bir programı öğretmek öğretmen için çok zorlayıcı olur.” (AU: 17).

“Gerekli ortam olmadıkça kesinlikle uygulanamaz. Belki materyal eksikliğinde bile öğretmen artık materyallerden vs satranç oluşturabilir ancak dikkat isteyen bir programın eğitsel bir ortam dışında uygulanabileceğini düşünmüyorum.” (Ö: 48).

“Maddi olarak bir yük olmayacağından, çok fazla fiziksel yetenek gerektirmediğinden, amaçların eğitsel ve sosyal açıdan çocuğu geliştirmeye teşvik edeceğinden programın uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.” (Ö: 37).

“Her koşulda uygulanabilir olduğunu düşünmüyorum. Çocukların ilgileri, yaşları, özel gereksinim durumunda uygulanmasına yönelik rehberlik etmiyor.” (AU: 15).

“Her koşulda uygulanabilir.” (SA: 13).

“Programın uygulanabilirliği konusunda ciddi bir problem/engel göremiyorum. Maddi konuda zorlayıcı bir program olmadığını düşünüyorum.” (Ö: 43).

“Her koşulda öğretmenin becerisi ile uygulanabilir.” (SA: 23).

“Uygulanabilir.” (SA: 30).

“Malzeme ve sınıf ortamının yeterli olmaması durumunda sorunlar yaşanacaktır.” (SA: 23).

Tablo 4.18, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın her koşulda uygulanabileceğini belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı okulun ve ortamın durumu- maddiyatına bağlı olduğunu belirtirken, okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise zorluklar yaşanabileceğini ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programın her koşulda uygulanabileceğini belirttikleri söylenebilir.

4.19. “Sınıfınızda bu programı uygulamayı düşünür müsünüz? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.19 da sunulmuştur.

Tablo 4.19. “Sınıfınızda bu programı uygulamayı düşünür müsünüz? Neden?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Düşünürüm			
• Tam nedeni yok (iyi hazırlanmış)	21	19	6
• Gelişim alanlarına faydalı	3	14	5
• Belirlenen amaçların okulöncesi ile paralel olması, amaçlara ulaşmak, konu sıralamasının uygun olması	7	5	3
• Eğitim aldıktan sonra olur	-	8	4
Uygulamam	2	7	2
Denerdim	1	1	1
Yorumsuz	2	2	2
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 31’i (%86), okulöncesi öğretmenlerinin 46’sı (%82) ve okulöncesi alan uzmanlarının 18’i (%78), Satranç Öğretim Programını sınıfında uygulamayı düşündüğünü belirtmiştir. Düşünenlerden, satranç antrenörlerinin 21’i (%68), okulöncesi öğretmenlerinin 19’u (%41) ve okulöncesi alan uzmanlarının 6’sı (%33) tam olarak neden belirtmemiş; satranç antrenörlerinin 3’ü (%10), okulöncesi öğretmenlerinin 14’ü (%30) ve okulöncesi alan uzmanlarının 5’i (%28) gelişim alanlarına faydalı olduğunu; satranç antrenörlerinin 7’si (%22), okulöncesi öğretmenlerinin 5’i (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 3’ü (%17) belirlenen amaçların okulöncesi ile paralel olması, amaçlara ulaşmak ve konu sıralamasının uygun olması nedeniyle düşündüğünü; okulöncesi öğretmenlerinin 8’i (%17) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%22) ise eğitim aldıktan sonra düşündüklerini belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 7’si (%13) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) programı uygulamayı düşünmediklerini; satranç antrenörlerinin 1’i (%3), okulöncesi öğretmenlerinin 1’i (%2) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) denemek istediklerini belirtmişlerdir. Satranç antrenörlerinin 2’si (%5), okulöncesi öğretmenlerinin 2’si (%3) ve okulöncesi alan uzmanlarının 2’si (%9) bu konuda bir yorum yapmamışlardır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Denemek isterim, çünkü hepimiz yaşantılar sonucu deneme yanılma ile öğrenebiliyoruz. Çocuklarımla da bu programı denemek isterim. Uygulamada daha akılcı ve çözümsel yollara gidilebiliyor. Sınıfta eşleme çalışmaları yaptırıyoruz Mesela çocuk eşliyor ve eşleme etkinliği bitiyor yani zihinsel olarak bir çaba bir emek satranç kadar olmuyor.”(Ö: 54).

“Öncelikle, programı uygulamak için satranç hakkında bir noktada yetkin bir kişi olmak gerektiğini düşünüyorum. Ben bilgi sahibi değilim ve yalnızca programı okumanın da bilgi sahibi olmak için yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ancak satranç hakkında bilgimi artırır bir noktada yetkinlik kazanırsam uygulamayı düşünürüm.” (Ö: 55).

“Evet düşünürüm. Çocukların zihinsel gelişimine büyük ölçüde katkısı bulunmaktadır. Analiz ,süreci yönetme ,plan yapma hayatımızın her alanında olduğu için, hayatımıza da önemli katkıda bulunmaktadır.”(SA: 2).

“Evet sınıfta bu programı birebir olmasa da uygulayabilirdim. Programın özel amaçlarının okul öncesinin amaçları ile uygunluk gösteriyor ve çocuklarda görmek istediğimiz gelişimleri barındırıyor.”(AU: 17).

“Düşünmem. Program yeteri kadar açık ve yol gösterici olduğunu düşünmüyorum.” (Ö: 35).

“Ben bu programı kullanmaktansa kendi yöntemlerimi tercih ederim.” (AU: 2).

“Düşünürdüm, yeterli.” (SA: 34).

“Tabi ki de uygulamak isterdim. Çünkü gerek konu seçiminin ve gerekse konu sıralamasının gerektiği gibi olduğunu düşünüyorum.” (SA: 22).

“Düşünebilirim. Okul öncesi amaçları ile paralel amaçlara sahip bir program. Aynı zamanda bir çerçeve sunuyor.” (AU: 10).

“Uygulamayı düşünürdüm. Çünkü programı incelediğimde güzel hazırlanmış ve çocuklar için faydalı olabileceğini düşündüm.” (Ö: 43).

“Satranç hakkında yeterli bilgiyi edindikten sonra ve çocuklara nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda deneyim kazandıktan sonra uygulayabilirdim.” (AU: 21).

“Düşünüyorum. Daha planlı olacağını düşünüyorum.” (SA: 35).

Tablo 4.19, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, Satranç Öğretim Programını sınıfında uygulamayı düşündüğünü belirtmiştir. Düşünenlerden çoğu tam neden belirtmezken, bir kısmı gelişim alanlarına faydalı olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı programı uygulamayı düşünmediklerini ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda yorum yapmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, programı sınıfında uygulamayı düşündüğü söylenebilir.

4.20. “Programa ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Bu soruya ilişkin belirlenen kategoriler ve bulgular Tablo 4.20 de sunulmuştur.

Tablo 4.20. “Programa ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının yanıtları

Kategoriler	Satranç Antrenörleri	Okulöncesi Öğretmenleri	Okulöncesi Alan Uzmanları
Güzel, başarılı program	8	14	1
Uygulanabilir program	7	16	1
Program çok genel, düzenlenmeli ve detaylandırılmalı	12	20	17
Önerim yok	9	6	4
Toplam	36	56	23

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin 8’i (%22), okulöncesi öğretmenlerinin 14’ü (%25) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4), Satranç Öğretim Programının güzel, başarılı olduğunu; satranç antrenörlerinin 7’si (%19), okulöncesi öğretmenlerinin 16’sı (%16) ve okulöncesi alan uzmanlarının 1’i (%4) uygulanabilir olduğunu; satranç antrenörlerinin 12’si (%33), okulöncesi öğretmenlerinin 20’si (%36) ve okulöncesi alan uzmanlarının 17’si (%74) çok genel, düzenlenmesi ve detaylandırılması(etkinlikler, aile katılımı, değerlendirme, süre, özel çocuklar, bireysel farklılıklar, rehber, eğitim) gerektiğini belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin 9’u (%25), okulöncesi öğretmenlerinin 6’sı (%11) ve okulöncesi alan uzmanlarının 4’ü (%17) ise bu konuda öneride bulunmamıştır.

Bazı katılımcıların bu soruya ilişkin düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Genel anlamda bir çerçeve niteliğinde çok detaylandırılmamış fakat kötü olarak nitelendirilmeyeceğim bir program. Uygulama örnekleri verilerek, detaylandırılarak zenginleştirilebilir.”(AU: 10).

“Program genel olarak güzel fakat fazla çerçeve kalmış. Biraz daha ayrıntı eklenebilir. Örneğin özel gereksinimli bireyler eklenebilir, satranç öğretimiyle ilgili etkinlikler eklenebilir. Bireysel farklılıkları dikkate alan maddeler eklenebilir.” (Ö: 10).

“Temelde yeterli ve uygulanabilir bir program. Her öğretmen kendi sınıfına, duruma, şartlara göre uygulayabilir.”(Ö: 12).

“Başarılı”(SA: 29).

“Program her yönüyle uygulanabilir.” (SA: 33).

“Okul öncesi için satranç kitapçığı geliştirilmesi okul öncesine verilen önemin arttığının gösteriyor ve 21. yüzyıla adaptasyonun okul öncesinde başlaması vurgulanıyor bu neden sevindirici bir gelişme bu ama satranç konusunda bilgili olmadığım için bir öneri de bulunamayacağım.” (Ö: 47).

“Temel olarak oldukça güzel hazırlanmış. Dikkat eksikliğini azalttığını kendi öğrencilerimde bizzat deneyimledim. Oyunda da olduğu gibi eğitimde de en başından en sonuna kadar sabırlı olmak gerektiği unutulmamalıdır.” (SA: 25).

“Program daha detaylı ve çocukların bireysel farklılıklarını ve gelişimlerini göz önünde bulundurularak düzenlenebilir.” (Ö: 49.)

“Program okul öncesi çocuklar için gayet uygun bir şekilde hazırlanmıştır.” (SA: 28).

“Programın daha detaylı hazırlanması gerekir. Bazı kazanımlar çocukların düzeyine uygun değil onların çıkarılması gerekir. Öğretmenler için örnek etkinlikler sunulabilir. Satranç oyununun farklı yöntem ve tekniklerle nasıl küçük yaş grubuna öğretilir bunun hakkında daha detaylı bilgiler verilebilir. Kazanımların nasıl değerlendirilebileceği hakkında bilgiler sunmalıdır.” (AU: 17).

Tablo 4.20, bir bütün olarak incelendiğinde, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, Satranç Öğretim Programının çok genel, düzenlenmesi ve detaylandırılması gerektiğini belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, programın güzel ve başarılı olduğunu ifade ederken, bir kısmı uygulanabilir olduğunu ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise bu konuda öneri sunmamışlardır. Görüşlerin tümü incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının, Satranç Öğretim Programının çok genel, düzenlenmesi ve detaylandırılması gerektiğini belirttikleri söylenebilir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı okulöncesi döneme yönelik 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç Öğretim Programını değerlendirmeye yönelik satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşme formları ve 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç Öğretim Programı katılımcılara çevrimiçi olarak iletilmiş ve veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu kısımda, çalışmada elde edilen bulgulara göre çıkarılan sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, satranç öğretim programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin bir kısmı kısmen uygun olduğunu belirtirken, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı destekleyici olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca satranç antrenörlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı programın paralel olduğunu belirtirken, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise kapsayıcı olduğunu belirtmişlerdir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilir ve desteklenebilir olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı, tamamının uygulanamayacağını ve düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise öğretici ve aile desteğinden bahsetmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alındığını belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı dikkate alınmadığını ifade etmiştir. Yine, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir

kısmı kısmen dikkate alındığını belirtirken, okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise uygulamaların eksik kaldığını belirtmiştir.

- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda belirlenen konuların çocukların düzeylerine uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yine, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı kısmen uygun ve gelişim özelliklerine bağlı olduğunu belirtirken, satranç antrenörlerinin bir kısmı ise öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı kısmen uygun olduğunu ifade ederken, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı basitten karmaşığa (kolaydan zora) sıralandığını ifade etmiştir. Ayrıca okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı, uygun yöntem, teknik ve örneklerin sunulması gerektiğini belirtmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda belirlenen konulara ayrılan sürelerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı yeterli olmadığını ifade ederken, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise esnek olması ve düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı konulara göre değişebileceğini belirtirken, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı çocuklara göre değişebileceğini belirtmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda yer alan konu ve kazanımların yeterli olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı yeterli olmadığını ifade ederken, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı konu ve kazanımların genişletilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise kazanımların fazla olduğunu belirtmiştir.

- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı konu ve kazanımların ölçülebilir olduğunu düşünürken, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı gözlenebilir ve davranışa dönüştürülebilir olduğunu ifade etmiştir. Okulöncesi alan uzmanlarının görüşleri ise satranç antrenörleri ve okulöncesi öğretmenleriyle benzerlik göstermektedir. Satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı öğretmene bağlı olduğunu belirtirken, okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise konu ve kazanımların düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programda yer alan satranç öğretim programının uygulamasında dikkat edilecek hususlar başlığı altında belirlenen maddelerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı detaylandırılması ve düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı yöntem ve tekniklere ilişkin bilgiler verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Okulöncesi alan uzmanlarının görüşleri ise satranç antrenörleri ve okulöncesi öğretmenleriyle benzerlik göstermektedir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programı uygulama sürecinde kullanılabilecek birden fazla yöntem ve teknik (drama, oyun, müzik, sanat, hikaye, gösterip-yaptırma, sunuş yolu ile öğrenme, keşif yolu ile öğrenme, soru cevap, beyin fırtınası, istasyon, rol oynama, tartışma, teknoloji, tekerleme, anlatım, uygulama, örnek olay, gözlem, problem çözme, deney, yarışma, öyküleyici anlatım, parmak oyunu) belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, bir yöntem ve teknik ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, programda bahsedilen yöntem ve tekniklerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise düzenlenebilir ve detaylandırılabilir olduğunu düşünmektedir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programı uygulama sürecinde karşılaşılabilecek,

çocuklara dair sorunları belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı diğer, karışık sorunlardan bahsederken, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı programa dair sorunlardan bahsetmiştir.

- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programa yönelik etkinlikler hazırlanırken farklı yöntem ve teknikler (drama, hikaye, müzik, sanat, oyun, video, turnuva, somutlaştırma) kullanmayı düşündüğünü belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı aile katılımı ve gelişim özelliklerinden bahsederken, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, bütünleştirilmiş etkinliklerden bahsetmiştir.
- Satranç antrenörlerinin büyük bir bölümü, programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için uygulama yaptırmayı düşündüğünü, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise gözlem yöntemini kullanmayı düşündüklerini belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı sorular sorarak değerlendirmeyi düşündüğünü ifade ederken, okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı süreç odaklı değerlendirmeyi düşündüklerini ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise birden fazla yöntemden bahsetmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörlere çocuklara dair engelleri (sıkılmak, ilgi, dikkat süresi, gelişim özellikleri, sınıf mevcudu) belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı birden fazla engel durumundan bahsetmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı çevresel engelleri (materyal, maddiyat, dış destek, mekan) belirtirken, okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı uygulayıcı yetkinliğini belirtmiştir. Satranç antrenörlerinin bir kısmı ise engelin olmadığını ifade etmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın amacına ulaşacağını belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı, basit düzeyde gelişim olacağını ifade ederken, okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise öğretmene bağlı olduğunu ifade etmiştir. Satranç antrenörlerinin, okulöncesi

öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise uygun yöntemler ve etkili uygulama ile uygulanabileceğini belirtmiştir.

- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabileceğini belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin bir kısmı uygulanamaz olduğunu belirtirken, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, uyarlamaların yapılabileceğini ve programın düzenlenebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca satranç antrenörlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı, öğretmenin yeterliliğini düşünürken, okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise engel durumuna göre değişebileceğini ifade etmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın çocuklara satranç kurallarını öğretme konusunda yeterli (bol pratikle, somut deneyimle, uygun tekniklerle, temel kurallar) olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, yeterli olmadığını ifade etmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı ise öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın her koşulda uygulanabileceğini belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin ve okulöncesi öğretmenlerinin bir kısmı okulun ve ortamın durumu- maddiyatına bağlı olduğunu belirtirken, okulöncesi alan uzmanlarının bir kısmı ise zorluklar yaşanabileceğini ifade etmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, Satranç Öğretim Programını sınıfında uygulamayı düşündüğünü belirtmiştir. Düşünenlerden çoğu tam neden belirtmezken, bir kısmı gelişim alanlarına faydalı olduğunu ifade etmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı programı uygulamayı düşünmediklerini ifade etmiştir.
- Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümü, programın çok genel, düzenlenmesi ve detaylandırılması gerektiğini belirtmiştir. Diğer yandan, satranç antrenörlerinin,

okulöncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi alan uzmanlarının bir kısmı, programın güzel ve başarılı olduğunu ifade ederken, bir kısmı uygulanabilir olduğunu ifade etmiştir.

5.2. Tartışma

Bu kısımda, çalışmada elde edilen bulgulara göre çıkarılan sonuçlar ışığında tartışmaya yer verilmiştir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygun olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. MEB (2013) Okulöncesi programın amaçlarına baktığımızda “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilkokula hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.” olduğu görülmektedir. Satranç Öğretim Programını incelediğimizde programın özel amaçlarının okulöncesi eğitimin amaçlarıyla birebir olmasa da örtüştüğü görülmektedir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilir, destekleyici olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde bazı çalışmaların bu sonuçla örtüştüğü görülmektedir. Sala ve Gobet (2016) tarafından yapılan çalışmada satranç eğitiminin, çocukların matematiksel okuma ve bilişsel becerilerini orta derecede geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak, Gliga ve Flesner (2014) tarafından yapılan çalışmada acemi satranç öğrencilerine verilen satranç eğitimiyle çocukların bilişsel faydalar sağladığı ortaya konulmuştur. Tamer (2020) tarafından yapılan çalışmada ise çocukların bilişsel yetilerini güçlendirmelerinin yanında ahlaki değerlerin yerleşmesinde de satranç sporunun önemli olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Tekneci (2009) tarafından yapılan çalışmada okulöncesi dönemde satranç eğitimi almış çocukların matematik becerileri olumlu derecede etkilenecek, puanlarının yüksek çıktığı ortaya konulmuştur. Büyükaşık (2017) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin satranç bilgileri yükseldikçe matematik problemlerini çözmeye yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya konulmuştur. Fakat Ün (2010) tarafından yapılan çalışmada satranç öğrenme ile

problem çözme, karar verme ve düşünme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ortaya konulmuştur. Bu sonuç, çalışmada verilen satranç eğitimi süresinin kısa olmasından kaynaklanabilir. Bu çalışma araştırmanın bu bulgusuyla kısmen farklılık göstermektedir. Genel olarak yukarıda sözü edilen çalışmalar programda belirlenen bazı temel becerilerin günlük yaşamda uygulanabilirliğini ve yansımaları göstermektedir.

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alındığı ya da alınması gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Her birey farklıdır ve gelişimde bireysel farklılıklar göstermektedirler. Herhangi bir konu da eğitim verme sürecinde, planlanacak ve uygulanacak hedeflerin çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel farklılıklarına göre belirlenip çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Çocukların gelişimlerini daha iyi destekleyebilmek için eğitimciler bu sorumlulukta olmalıdır. Çocukların bireysel farklılıklarının farkında olan eğitimci ve ebeveynler, bu süreçte çocuklardan daha gerçekçi beklentilerde olabilirler. Bu farklılıkların nedenlerinden bazıları çevre ve kalıttır. Yaşanılan çevre ve sahip oldukları genetik özellikler çocukların gelişimlerinde farklılıklar oluşturabilmektedir. Çocukların aynı yaşta olsa bile birbirinden farklı gelişim özellikleri gösterebilecekleri unutulmamalı ve etkinlikler ona göre düzenlenmelidir (Aral ve Baran, 2011). Alanyazın incelendiğinde bazı kaynaklarında, araştırmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir (Senemoğlu, 2020; Demirel, 2020; Güler, 2017; Aydın, 2016; Ünver, 2014).

Çalışmaya katılan satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olduğunu ifade etmiştir. Bir kısmının ise konuların basitten- karmaşığa (kolaydan zora) doğru sıralandığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sönmez ve Alacapınar'ın (2015) belirttiği, içeriğin kolaydan zora, basitten karmaşığa ve somuttan soyuta sıralanması gerektiği ilkesi araştırmanın bu bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca içeriğin aşamalı olarak ve birbirinin ön koşulu şeklinde sıralanması gerektiği ilkesi de desteklemektedir. Alanyazın incelendiğinde bazı kaynaklarında, araştırmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir (Demirel, 2020; Gültekin, 2020; Duran ve Ekici, 2020). Satranç programı incelendiğinde konuların kolaydan zora temel oluşturarak sıralandığı söylenebilir. Çocuklar, bir aşamayı öğrendikten sonra daha zor aşamalara geçmektedirler. Ayrıca programdaki konu

sıralaması, Türkiye Satranç Federasyonu tarafından bahsedilen sırayla çoğunlukla örtüşmektedir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programda belirlenen konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygun olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların bir kısmının konu ve kazanımların gerçekleştirilebilir, ölçülebilir, gözlenebilir ve davranışa dönüştürülebilir olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde Sönmez ve Alacapınar (2015), eğer hedefler davranışa dönüştürülemezse, belirlenen hedeflerin gerçekleştiğini ya da varlığından söz edilemez olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu davranışlarında gözlenebilir ve ölçülebilir olmasının değerlendirmeler açısından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, Demirel (2020) hedeflerin davranışa dönüştürülmesi gerektiğini, bunların da gözlenebilir ve ölçülebilir olması gerektiğinden bahsetmiştir. Alanyazında belirtilenlerin araştırmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Satranç turnuvaları temel alındığında çocukların sergiledikleri oyunlarla, aldıkları satranç eğitiminin ne derecede yansıdığı gözlemlenebilir. Genellikle çocukların öğrendiklerini oyunda gerçekleştirdiği söylenebilir. Bunun için programı uygulama süreci ve sonunda çocukların oyunları izlenerek daha net gözlemler yapılabilir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programı uygulama sürecinde kullanılabilecek birden fazla yöntem ve tekniklerden (drama, oyun, müzik, sanat, hikâye, gösterip-yaptırma, sunuş yolu ile öğrenme vs.)bahsettiği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde bazı araştırmaların çalışmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Demir (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çoğunluğunun satranç öğretiminde drama kullanmayı düşündükleri, yaratıcı dramayla satrancın öğretilebileceğine inandıkları ortaya çıkmıştır. Türkiye Satranç Federasyonu satranç eğitim kurulu da satranç derslerinde kullanılabilecek başlıca öğretme yöntemlerini sunuş yolu ile, keşif yolu ile, gösterip-yaptırma yolu ile, soru-cevap yolu ile öğretme ve drama yöntemi şeklinde sıralamıştır. Alanyazın incelendiğinde bazı kaynaklarında, bu yöntem ve tekniklerden bahsederek araştırmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir (Demirel, 2020; Güven,2020).

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programı uygulama sürecinde karşılaşılabilecek

sorunların çocuklara yönelik olduğu, bir kısmının ise öğretmen ya da programdan kaynaklı sorunlar olabileceğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde bazı araştırmaların çalışmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Eryücel (2018) tarafından yapılan araştırmada satranç ile ilgili okul dışında da bir antrenör ile çalışan katılımcılar ile psikolojik dayanıklılığın alt boyutu olan aile uyumu ile arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna ek olarak, Koçyiğit ve Baydilek (2015) tarafından yapılan çalışma da ise çocukların oyun tercihlerine etki eden faktörler okulda öğretmen, evde ise annelerdir. Burada dikkat çeken nokta çocukların öğretmenleri ve ebeveynleri oyun konusunda bir engel olarak tanımlamalarıdır. Ayrıca, Sarıbaş ve Babadağ (2015), eğitim sisteminde eğitim programına yönelik olarak ölçme değerlendirmeden, içerikten, kazanım ve süreçten kaynaklanan sorunlar olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin yeterliliklerinin, eğitimin en önemli sorun alanlarından biri olduğunu belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak öğrenci niteliklerinden kaynaklanan sorunlara da değinmişlerdir. Bu sebeple araştırmalar bu bulguyla benzerlik göstermektedir. Katılımcılarında belirttiği gibi karşılaşılabilecek sorunların çocuklardan, öğretmenlerden ve programdan kaynaklı olabileceği söylenebilir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programa yönelik etkinlikler hazırlanırken izlenecek yollar için farklı yöntem ve teknikler (drama, hikâye, müzik, sanat, oyun, video, turnuva, somutlaştırma) sundukları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde bazı araştırmaların çalışmanın bu bulgusuyla kısmen örtüştüğü görülmektedir. Erdoğan (2009) tarafından yapılan çalışmada satranç öğretiminde bilgisayar destekli ve geleneksel öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Bilgisayar destekli öğretimin uygulandığı öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca, Sönmez ve Alacapınar (2015) çalışmasında, içeriklerin yöntem ve teknikler (rol yapma, gözlem, dramatizasyon, gösterip yaptırma vs.) ile değişik öğrenme-öğretme stratejisi (sunuş yolu, buluş yolu, araştırma soruşturma) ile düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmaların bu bulguyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için uygulama yaptırmayı düşündükleri, bir kısmının ise gözlem yöntemini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan bir kısmı ise birden fazla yöntemden söz etmiştir. Alanyazın incelendiğinde bazı kaynaklarında, araştırmanın bu bulgusuyla

örtüştüğü görülmektedir (Erden, 1998; Uşun, 2016). MEB (2013) okulöncesi eğitimin önemine vurgu yaparak, okulöncesi eğitimde değerlendirmenin, eğitim sürecinin temel öğelerinde biri olduğunu ifade etmiştir. Okulöncesi programda değerlendirmeyi ise çocukların gelişimlerinin bütün ayrıntılarıyla gözlenmesi, bu gözlem sonuçlarının rapor olarak ifade edilmesi, programın değerlendirilmesi ve öğretmenlerin kendini değerlendirmesi şeklinde ele almıştır. Araştırmanın bu bulgusuna baktığımızda katılımcıların belirttiği gözlem yönteminin MEB Okulöncesi eğitim programıyla kısmen uyduğu söylenebilir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörler hakkında çocuklara dair engelleri ifade ettikleri, bir kısmının ise çevre, aile, uygulayıcı yetkinliği gibi engelleri belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Devecioğlu ve Karadağ (2014) , zekâ oyunları dersi ile ilgili karşılaşılan/karşılaşılabilecek en önemli güçlüklerin uygulayıcılar boyutundan bakıldığında, öğretmenin yetersizliği, dersi uzman kişilerin vermemesi, materyal eksikliği, öğretmen, öğrenci, veliler ve idarecilerin ilgisizliği ve en önemlisi sonuç olarak zekâ oyunlarının önemsenmemesi şeklinde sıralamışlardır. Araştırmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Buna ek olarak, Tamer (2020) yaptığı çalışmada satranç sporcularının ve ailelerinin genel görünümünü ortaya koymuştur. Araştırmada velilerin çocuklarını erken yaşlarda satrançla tanıştırmak suretiyle bu spora olan ilgilerini arttırmakta olduğu ve çocuklarının ilgi ve başarıları ölçüsünde desteklerini sunduğu gözlenmiştir. Ailelerin sosyal statülerinin iyi bir konumda bulunması ve eğitim düzeylerinin yüksek oluşu, sahip oldukları maddi ve manevi olanaklarıyla çocuklarını satranca yönlendirmelerinin kolaylaştığını belirtmiştir. Ayrıca çocuklarını satrançla tanıştıran ailelerin başlangıçta büyük bir beklenti içine girdiğini ve turnuvalarda maçların kaybedilmesi halinde çocuklarının bu sporla bağını zayıflamakta ya da süreç içerisinde çocuklarına karşı olumsuz bir tutum sergilediklerini belirtmiştir (Tamer, 2020). Araştırmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. MEB (2013) ailenin çocukların gelişimlerini, başarılarını ve topluma uyumlarını etkileyen en önemli öğelerden biri olduğunu belirtmiştir. Çocuklar ancak önemsendikleri ortamda potansiyellerini keşfedebileceklerdir. Ayrıca MEB, öğretmenlerinde çocukların gelişimini ve eğitimin niteliğini etkileyen temel belirleyicilerden olduğunu ifade etmiştir. Çocuklar güven duydukları destekleyici ve öğrenme fırsatları sunan çevrede keşfeder ve bu olanakları değerlendirmektedir. Burada da öğretmen çok önemlidir. Araştırmanın bu

bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Buna ek olarak, Bilaloğlu ve Arnas (2019) tarafından yapılan çalışmada, ailelerin katılımı için, ailelerin okul ve öğretmen tarafından yeterince desteklenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ebeveynlerin yöneticilerle ve öğretmenlerle de iletişim sorunları yaşadıkları ortaya konulmuştur. Bu durumda programların hedeflere ulaşmasını güçleştirecektir. Alanyazına da baktığımızda, katılımcıların da belirttiği gibi bu süreçte en önemli engellerin çocuk, çevre, aile ve uygulayıcı yetkinliği olduğu söylenebilir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabilir olduğunu düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bir kısmı uygulanamaz olduğunu belirtirken, bir kısmı ise uyarlama yapılarak programın düzenlenebileceğini belirtmiştir. Nour ElDaou ve El-Shamieh (2015) tarafından yapılan araştırmada, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocukların satranç eğitimiyle çocukların konsantrasyon becerileri ve sürelerini olumlu etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Aksoy ve Gönültaş (2020) tarafından yapılan araştırmada ise özel gereksinimli çocukların olduğu bir sınıfta fiziksel uyarlama, materyal uyarlama ve öğretimsel uyarlamaların yapılabileceğinden söz etmiştir. Çalışmalar, araştırmanın bu bulgusuyla örtüşmektedir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programın çocuklara satranç kurallarını öğretme konusunda yeterli olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Eryücel (2018) tarafından yapılan araştırmada, okulda alınan satranç eğitimi ile düşünme stilleri ve psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı ilişki bulunurken, katılımcıların kaç yıldır satranç oynadıkları, satranç oynama sıklığı gibi bazı durumlarda düşünme stilleri ve psikolojik dayanıklılık arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu çalışmanın, araştırmanın bu bulgusuyla kısmen örtüştüğü söylenebilir. Verilen eğitimin önemli olduğunu söyleyebiliriz. Bu programla da verilecek eğitimle çocukların gerekli satranç kurallarını öğrenebileceği söylenebilir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programın her koşulda (fiziksel, eğitsel, sosyal, maddi vb.) uygulanabilir olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde bazı araştırmaların çalışmanın bu bulgusuyla kısmen örtüştüğü görülmektedir. Sağ (2020) programların uygulanmasında okulların fiziksel donanımının etkisinin fazla olduğunu belirtmektedir. Diğer bir etken ise okul yöneticilerinin

sınırlandırıcı yaklaşımları olmaktadır. Akınoğlu (2005) yaptığı çalışmasında öğretim programının uygulamada başarılı olabilmesi için öğretmen eğitimi, okul ortamları ve sınıf mevcutları gibi bazı konulardaki düzenlemelere dikkat çekmiştir. Satranç eğitimi düşünüldüğünde, gerekli ortam, eğitim verebilecek yetkinlikte öğretmen ve satranç takımları sağlandığında her koşulda verilmesi mümkün olabilir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programı uygulamayı düşündüğünü belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Düşünen katılımcılardan bazıları tam neden belirtmezken, bazıları ise gelişim alanlarına faydalı, belirlenen amaçların okulöncesi ile paralel olması ve konu sıralamasının uygun olması gibi nedenleri ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde bazı araştırmaların çalışmanın bu bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Kaynar (2014) tarafından yapılan araştırmada, satranç eğitimi alan çocukların ilkökula hazır bulunuşlukları, dikkat toplama ve sosyal becerileri olumlu etkilenmiştir. Rosholm, Mikkelsen ve Gumedde (2017) tarafından yapılan araştırmada ise satrancın çocukların matematik kapasitelerini geliştirmesi için önemli ve etkili bir araç olabileceği yönündedir. Bu çalışmalara ek olarak, Aciego, Garcia ve Betancort (2012) tarafından yapılan çalışmada, karşılaştırma grubunun aksine, satrancın bilişsel yetenekleri, başa çıkma ve problem çözme kapasitesini ve hatta onu uygulayan çocukların ve ergenlerin sosyo-duygusal gelişimini geliştirdiği ortaya konulmuştur. Tatlıpınar (2017) tarafından yapılan araştırmada, okulöncesi dönemde verilen satranç eğitiminin, beş ve altı yaşındaki çocukların dikkat gelişimine olumlu katkılar getirebileceği ortaya konulmuştur. Ayrıca, Sala, Gorini ve Pravettoni (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları, çocuklarda kısa süreli bir satranç uygulamasının bile matematiksel yeteneklerini geliştirmek için yararlı bir araç olabileceği hipotezini güçlendirmektedir. Akay (2017) tarafından yapılan araştırmada ise okulöncesi dönemde verilen satranç eğitiminin çocukların sosyal gelişimine katkı sağlayarak, bilişsel gelişimini olumlu düzeyde etkilediği ortaya konulmuştur. İncelenen diğer araştırmaların, bu çalışmanın bulgusuyla kısmen örtüştüğü söylenebilir (Kazemi, Yektayar ve Abad, 2012; Burgoyne, Sala, Gobet, Macnamara, Campitelli ve Hambrick, 2016; Çubukçu ve Kahraman, 2017; Grau-Pérez ve Moreira, 2017) . Çalışmalar satrancın çocukların gelişimine olan olumlu katkılarının olduğunu göstermektedir. Satranç eğitimin amaçlarının da okulöncesi ile paralel olması ve konu sıralamasının uygun olması gibi nedenlerden dolayı çalışmaların sonucunun amacına ulaşabileceği söylenebilir.

Satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının büyük bir bölümünün, programda belirlenen konuların çocukların düzeyine uygun olduğunu belirttikleri, bir kısmının ise bazı konuların uygun olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun belirlenen konulara ayrılan sürelerin yeterli olduğu, bir kısmının ise yeterli olmadığı görüşünü ortaya koydukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun programda belirlenen konu ve kazanımların yeterli olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan katılımcıların çoğunun programda yer alan satranç öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlarda belirlenen maddelerin yeterli olduğunu belirttikleri, bir kısmının ise detaylandırılması ve düzenlenmesi gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun programın okulöncesi dönemde gerekli satranç deneyimi kazandırabilecek nitelikte amacına ulaşabileceğini, bir kısmının ise çocuklarda basit düzeyde gelişim olabileceğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kulaç (2005), bu dönemde satranç eğitiminin amacının, çocukların satranç figürlerine olan dikkatinden yararlanarak, çocukları satrançla tanıştırmak olduğunu belirtmiştir. Başta oyunla başlayan eğitimin, verilenler öğrenildikçe yenileri eklenerek devam ettiğini ifade etmiştir. Ama Kulaç (2005) eğitim süreci boyunca, hiçbir zaman çocuklara aşırı yüklemeler yaparak bıkkınlık oluşturulmaması gerektiğini, verilen derslerin her zaman heyecan verici bir şekilde monotonluktan uzak olması gerektiğini belirtmiştir. Bu sebeple araştırmanın bulgularına baktığımızda bu programın çocuklara gerekli satranç deneyimi sağlayarak, basit düzeyde gelişim sağlayabileceği yönünde bir ifade söylenebilir. Ayrıca katılımcıların çoğunun programın çok genel, düzenlenmesi ve detaylandırılması gerektiğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir kısmı ise programı başarılı bulmuştur.

Bu araştırmanın alt amaçlarında cinsiyet ile ilgili bir değişken olmamasına rağmen katılımcılardan satranç antrenörlerinin çoğunluğunun erkek, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının çoğunluğunun kadın olması dikkat çekici bir durumdur. Bu nedenle katılımcılar arasında farklılık olup olmadığı hakkında şunlar söylenebilir: Katılımcıların çoğunun sorularda ortak temalara ağırlık verdiği görülmektedir. Farklılıkların görüldüğü sorulardan biri 5. sorudur. Aslında bu soru da satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının “uygun” temasında daha fazla görüş bildirmelerine rağmen, okulöncesi öğretmenlerinin “basitten-karmaşığa sıralama” temasında da az bir farkla fazla görüş bildirdiği görülmektedir. Görüş bildirenlerden 2 kişi erkek, 20 kişi ise kadındır. Farklılığın olduğu bir diğer

sorumuz ise 11.sorudur. Okulöncesi öğretmenleri “programa dair sorunlar” temasına diğer katılımcılardan daha fazla görüş bildirmişlerdir. Görüş bildirenlerden 1 kişi erkek, 9 kişi ise kadındır. Satranç antrenörleri ise o temada az fikir birliğine giderken, okulöncesi alan uzmanları bu temada hiç görüş bildirmemiştir. Farklılık görebileceğimiz diğer bir soru ise 13. sorudur. Okulöncesi öğretmenleri ve alan uzmanları “gözlem yöntemi” temasında fazla görüş birliğinde olurken, satranç antrenörleri hiç görüş bildirmemiştir. Görüş bildiren okulöncesi öğretmenlerinden 2 kişi erkek, 8 kişi ise kadındır. Alan uzmanlarından ise 1 kişi erkek, 5 kişi ise kadındır. Satranç antrenörlerinin çoğunun “uygulama yaptırmak” temasına daha fazla görüş bildirdiği görülmektedir. Görüş bildirenlerden 2 kişi kadın 14 kişi erkektir. Allanyazında yapılan araştırmalara bakıldığında Orta (2018) yaptığı bir çalışmada, Türkiye’de lisanslı kadın sporcuların en çok tercih ettiği 15 spor branşından ilk sırada satranç yer almaktadır. Toplam kadın sporcu sayısına oranı %18,5 civarındadır. Genel olarak, Spor Genel Müdürlüğü’nün verilerine göre, lisanslı kadın sporcu sayıları istenilen düzeyde değildir. Bu sebeple bu konuda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Ayrıca, Kaya, Şimşek ve Erzeybek (2018) tarafından yapılan çalışmada ise hem lisanslı erkek hem kadın sporcuları için ilk sırada satranç yer almaktadır. Ama çalışmada erkek sporcuların yaklaşık kadınlardan iki kat fazla olduğu görülmektedir. Buna ek olarak, Saldıray ve Doğanay (2017) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler erkek öğrencilerin satranç oynamalarından söz ederken satranç oynayan herhangi bir kız öğrenciden bahsetmemiştir. Doğu (2017), ülkemizde yasal olarak bir sınır olmamasına rağmen kadınların spor etkinliklerinde az sayıda görev aldıkları dikkat çekmektedir. Halbuki, kadınların spor faaliyetlerinde olmaları, sağlıklı bir yapıda olmalarını sağlayarak, kadınların yetiştirecekleri nesiller içinde önemlidir.

Genel olarak program değerlendirildiğinde, katılımcıların görüşleri temel alınarak programın başarılı olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılabilir. Ama çoğu katılımcının da söz ettiği gibi biraz daha ayrıntılandırılıp düzenlenmesi gerekmektedir. Özellikle programda, satranç eğitimi sürecinde yapılacak etkinliklere yönelik öneriler sunulabilir. Böylece program öğretmenlere de rehberlik edebilir. Özellikle özel gereksinimli çocuklar hakkında daha detaylı bilgiler sunulabilir. Engel durumlarına göre uyarlamalardan bahsedilebilir. Satranç eğitiminde aile katılımına yönelik çalışmalar yer alabilir. Ayrıca programı uygularken ve değerlendirme sürecinde ne tür yöntem ve teknikler kullanılabileceğinin üzerinde durulabilir. Bunların dışında programda belirlenen konuların ve kazanımların bu yaş grubu çocuklarına uygun olduğu söylenebilir. Ders saatleri

çocukların dikkatine ve gelişim özelliklerine göre ayarlanabilir. Genel olarak programın amacına ulaşp, çocuklara gerekli satranç deneyimini kazandırabileceği söylenebilir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmanın sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve araştırmacıya yönelik öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Okulöncesi öğretmenliği lisans programlarına satranç seçmeli ders olarak eklenerek, alan uzmanlarının da bu süreç hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.
- Alan uzmanları ve okulöncesi öğretmenlerine yönelik satranç eğitimi seminerleriyle satranç hakkında bilgilendirme yapılabilir.
- Programa yönelik satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve alan uzmanları komisyonlar oluşturarak ortak bir etkinlik kitabı hazırlanabilir. Daha sonra etkililiği incelenebilir.
- Satranç antrenörleri, ders verdikleri süreç boyunca, programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilirliği hakkında bilgi edinmek için velilerle toplantılar yapabilir.
- Sınıfında satranç dersi verme ihtimali olan satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi alan uzmanları, programda yer alan konu sıralamasını ve kendi belirledikleri konu sıralamasını karşılaştırmalı olarak uygulayarak, hangisinin çocukların kolay öğrenmelerini sağladığı konusunda fikir sahibi olabilir.
- Satranç dersi verilen süreçte, satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi alan uzmanları, farklı yöntem ve teknikleri kullanarak hangisinin daha etkili olduğuna bakabilir.
- Satranç dersi verilen süreçte, satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi alan uzmanları, karşılaştıkları sorunları not alarak, gerekli çözüm önerileri bulabilir.
- Satranç antrenörleri ve okulöncesi öğretmenleri, satranç dersi verme sürecinde birbirleriyle iletişimde olarak programın etkililiğini sağlayabilirler.

- Programı uyguladıktan sonra, değerlendirme sürecinde, satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi alan uzmanları, farklı yöntem ve teknikleri kullanarak hangisinin daha etkili olduğuna bakabilir.
- Programı uyguladıktan sonra, satranç antrenörleri, okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi alan uzmanları, programın etkili olup olmadığını incelemek için çocuk gözlem çizelgeleri oluşturabilir.

5.3.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Pandemi sürecinden dolayı bu araştırma da veriler çevrimiçi olarak toplanmıştır. İleri de araştırmacılar programın uygulamasına dayalı ve etkilerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmalar planlayabilirler.
- Programa yönelik araştırmacı etkinlik kitabı hazırlayarak sınıfta uygulanıp, programın sonuçlarına bakılabilir.
- Özel gereksinimli çocuklarla bu program uygulanarak, programın etkinliğine dair veriler toplanabilir.
- Uygulayıcı yetkinliğini incelemek için formlar oluşturulabilir.
- Satrancı hiç bilmeyen çocuklara program uygulanarak geri dönüşlerine bakılabilir.
- Farklı düzeylerde çocuklarla uygulamalı olarak çalışarak programın değerlendirilmesi yapılabilir.
- Okulöncesi dönemde bu programla eğitim alan çocukların, ileriki eğitim kademelerindeki durumları incelenebilir.
- Araştırmada farklı iller belirlenerek uygulanıp, karşılaştırma yapılabilir.
- Araştırma deney ve kontrol grupları oluşturulup çocuklara program uygulaması yapılarak da gerçekleştirilebilir.
- Araştırma da programa yönelik görüşlerin alınmasında, cinsiyet de bir değişken olarak belirlenerek çalışma gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aciego, R., Garcia, L. ve Betancort, M. (2012). The benefits of chess for the intellectual and social-emotional enrichment in schoolchildren. *The Spanish Journal of Psychology*, 15 (2), 551-559.
- Ağyar, E. (2016). Oyunun gelişim alanlarına etkisi ve çeşitli örnekler. H.G. Ogelman (Editör). *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış* içinde (s. 113- 127). Ankara: Pegem.
- Akay, K. (2017). *Okulöncesi dönem çocuklarına verilen satranç eğitiminin bilişsel ve sosyal davranışa etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akduman, G.G. (2015). Okulöncesi eğitimin tanımı ve önemi. G.U., Balat (Editör). *Okulöncesi eğitime giriş* içinde (s.1-17). Ankara: Nobel Yayın.
- Aktan, B.Ş. (2017). Oyun yoluyla sosyal becerilerinin desteklenmesi. A. Önder ve H.A. Çiftçi (Editörler). *Erken çocuklukta oyun ve oyun yoluyla öğrenme* içinde (s.151-164). Ankara: Nobel Yayın.
- Aksoy, A.B. (2020). Erken çocukluk döneminde oyun ve oyunun gelişimsel katkıları. A. B. Aksoy ve H.D. Çiftçi (Editörler). *Erken çocukluk döneminde oyun* içinde (s. 2-17). Ankara: Pegem.
- Aksoy,V. ve Gönültaş, H. (2020). Kapsayıcı eğitim: Okulöncesi eğitimde kaynaştırma/bütünleştirme. M. Toran (Ed.). *Okulöncesi eğitimde program. Temel bileşenler ve uygulamalar* içinde (s. 177-213). Ankara: Pegem Akademi.
- Alan, Ü. (2019). Okulöncesi eğitiminin temel ilkeleri. A. Yıldırım (Editör). *Erken çocukluk eğitime giriş* içinde (s.20-48). Ankara: Pegem Akademi.
- Alat, K. (2020). Erken çocukluk eğitiminin temel ilkeleri. G. Haktanır (Editör). *Erken çocukluk eğitime giriş* içinde (s.31-51). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslanargun, E. ve Tapan, F. (2012). Okulöncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 219-238.
- Aral, N. ve Baran, G. (2011). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Yenigüven Matbaası.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim psikolojisi. Gelişim-öğrenme-öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.

- Aydın, S., Şentürk, Ş. ve Duran, V. (2018). Okulöncesi programının Stufflebeam bağlam, girdi, süreç ve ürün modeline göre değerlendirilmesi. *Educational Turkish Studies*, 13(27), 163-181.
- Aygören, F. ve Er, K. O. (2020). *Eğitimde program değerlendirme sınıflamalar-modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3 (1), 1-15.
- Baran, G. (2009). Duygusal gelişim. Y. Fazlıoğlu (Editör). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi içinde* (s.101-116). İstanbul: Kriter.
- Biber, K. (2010). Okulöncesi eğitimin tanımı, kapsamı, önemi ve temel ilkeleri. S. Tümkaya ve F. Gülaçtı (Editörler). *Erken çocukluk eğitimi içinde* (s. 23-43). Ankara: Nobel Yayın.
- Biber, K. (2014). Okulöncesi eğitimin tanımı, kapsamı, önemi ve temel ilkeleri. S. Tümkaya ve F. Gülaçtı (Editörler). *Erken çocukluk eğitimi içinde* (s. 25-67). Ankara: Pegem Akademi.
- Bilal, R.G. ve Arnas, Y.A. (2019). Okulöncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 804-823.
- Bruin, A.B.H., Kok, E.M., Leppink, J. ve Camp, G. (2014). Practice, intelligence, and enjoyment in novice chess players: A prospective study at the earliest stage of a chess career. *Intelligence*, 45, 18–25.
- Burgoyne, A.P., Sala, G., Gobet, F., Macnamara, B.N., Campitelli, G. ve Hambrick, D.Z. (2016). The relationship between cognitive ability and chess skill: A comprehensive meta-analysis. *Intelligence*, 59, 72–83
- Büyükaşık, E. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin problem çözmeye yönelik tutumları ile satranç bilgisi seviyeleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çiftçi, H.A. ve Önder, A. (2017). Oyun nedir?. A. Önder ve H.A. Çiftçi (Editörler). *Erken çocuklukta oyun ve oyun yoluyla öğrenme içinde* (s. 2-21). Ankara: Nobel Yayın.

- Çiftçi, M. ve Ersoy, M. (2019). Okulöncesi eğitimi alanındaki araştırmaların yönelimleri: Bir içerik analizi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 862-886.
- Çubukcu, A. ve Kahraman, P.B. (2017). Okulöncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin satranç eğitimi alma durumlarına göre incelenmesi. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(43), 51-61.
- Dalkıran, H.S. (1991). *Satrançta strateji ve açılış teorisi ansiklopedisi*. İstanbul: İnkılap Kitabevi Yayın.
- Demir, K. (2008). Satranç Öğretiminde " Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması " İle İlgili Öğretmen Görüşleri. *13. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama / Tiyatro Kongresi*. (Sözlü Bildiri), Ankara.
- Demirel, Ö. (2010; 2020). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Devecioğlu, Y. ve Karadağ, Z. (2014). Amaç, beklenti ve öneriler bağlamında zeka oyunları dersinin değerlendirilmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (IX), I, 41-61.
- Duran, V. ve Ekici, G. (2020). Program geliştirme ve ders içerikleri. H.G. Berkant (Ed.). *Eğitimde program geliştirme. Kuramdan uygulama örneklerine içinde* (s.203-255). Ankara: Anı Yayıncılık
- Doğu, H.M. (2017). Spor ve spor Hukuku'nda kadının yeri. *TBB Dergisi*, 313-324.
- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi / Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Ercan, Z.G. (2009). Erken çocukluk eğitimi. Y. Fazlıoğlu (Editör). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi içinde* (s.137-152). İstanbul: Kriter.
- Erdemir, E.S. (2018). *Tecrübeli satranç oyuncular ve satranca yeni başlayan bireylerin kognitif fonksiyonları ve duygusal durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.

- Erdoğan, İ. (2009). *Okulöncesi dönemde satranç öğretiminde geleneksel ve bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuklu Üniversitesi/ Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Erhan, E., Hazar, M. ve Tekin, M. (2008). Satranç oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *10. Uluslararası Spor Kongresi'nde* sunulan poster. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi
- Erişti Bedir, S.D., Kuzu, A., Kabakçı Yurdakul, I., Akbulut, Y., ve Kurt, A.A. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Eryücel, M. E. (2018). *Satranç sporcularında psikolojik dayanıklılık ve düşünme stilleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Fitpatrick, J. L., Sanders, J.R. ve Worthen, B.R. (2019). *Program değerlendirme alternatif yaklaşımlar ve uygulama rehberi*. M.K. Aydın ve B. Bavlı (Editörler). Ankara: Pegem
- Gerbal, S.(1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 167-173.
- Gökçeli, F. K. (2019). Erken çocukluğun tanımı, kapsamı ve önemi. A. Yıldırım (Editör). *Erken çocukluk eğitime giriş* içinde (s.2-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Gliga, F. ve Flesner, P.I. (2014). Cognitive benefits of chess training in novice children. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 962-967.
- Grau-Pérez, G. ve Moreira, K. (2017). A study of the influence of chess on the Executive Functions in school-aged children. *Estudios de Psicología*, 38(2), 473-494.
- Gül, E.D. (2008). Meşrutiyet'ten günümüze okul öncesi eğitim. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.
- Güleç, H.Ç. (2014). Okulöncesi eğitimin temel ilkeleri. G. Haktanır (Editör). *Okulöncesi eğitime giriş* içinde (s.111-140). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güler, C. (2017). Açık ve uzaktan öğrenmede bireysel farklılık olarak yaş. *AUAd*, 3(3), 125-145.
- Gültekin, M. (2020). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. B. Oral ve T. Yazar (Editörler). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s.2-37). Ankara: Pegem Akademi.

- Gürsoy, F.(2009). Bilişsel gelişim. Y.Fazlıoğlu (Editör). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi* içinde (s. 20-37). İstanbul: Kriter.
- Güven, G. Ve Azkeskin, K.E. (2010;2018). Erken çocukluk eğitimi ve okulöncesi eğitim. H.Diken (Editör). *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s.2-50).Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, M. (2019). Eğitimde program geliştirme. N. Karadağ ve İ. Usta (Editörler). *Öğretimde planlama ve değerlendirme* içinde (s.2-25). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Heidemann, S. and Hewitt, D. (2010). *Revision of pathways to play. The pathway from theory to practice*. America: Redleaf Press.
- Güven, G. (2020). Okulöncesi eğitim programında kullanılan yöntem ve teknikler. F. Alisinanoğlu (Ed.). *Okulöncesi eğitimde özel öğretim yöntemleri içinde* (s.59-108). Ankara: Pegem Akademi.
- Kara, A. ve Akdağ, M. (2020). Program değerlendirme modelleri. B. Oral ve T. Yazar (Editörler). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s.469-487). Ankara: Pegem.
- Karaca, N.H., Gündüz, A., ve Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. 4(2). 65-76.
- Karamete, A. ve Güneş, H. (2014). İlköğretim seçmeli satranç dersi başlangıç düzeyi birinci basamak bilgisayar destekli öğretim tasarımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 141-154.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, F., Şimşek, B., & Erzeybek, M.S. (2018). Güneydoğu Anadolu’da genç nüfusun spor yapma ve fiziksel aktiviteye katılma eğilimleri: Batman il örneği, Türkiye. *Spor Eğitim Dergisi*, 2 (1), 21-28.
- Kaynar, F. (2014). *Erken çocukluk döneminde verilen satranç eğitiminin ilkokula hazır bulunuşluğa etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kazemi, F., Yektayar, M. ve Abad, A.M.B. (2012). Investigation the impact of chess play on developing meta-cognitive ability and math problem-solving power of students at different levels of education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , 32 , 372 – 379

- Kefi, S., Çeliköz, N. ve Erişen, Y. (2013). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin temel bilimsel süreç becerilerini kullanım düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 300-319.
- Kısakürek, M.A. (1983). Eğitim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 217-220.
- Koçyiğit, S. ve Baydilek, N. B. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyun Algılarının İncelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, XII (I),1-26.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M.N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 324-342.
- Köksal, A. (2006). Eğitimde satranç. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 17-27.
- Kulaç, O. (2003). *Satranç*. İzmir: Gençkurt Matbaacılık.
- Kulaç, O. (2005). *Satranç öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Türkiye Satranç Federasyonu Yayınları.
- Küçükoglu, E. (2017). Oyun yoluyla dil becerilerinin desteklenmesi. A.Önder ve H.A. Çiftci (Editörler). *Erken çocuklukta oyun yoluyla öğrenme içinde* (s.126-148). Ankara: Nobel.
- Mamak, S. (2007). *İlköğretim okullarında uygulamaya konulan seçmeli satranç dersi programının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi/ İlköğretim Anabilim Dalı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2011). *Oyun Etkinlikler -2*. Ankara.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev: S. Turan) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Satranç Öğretim Programı (Okulöncesi)*. Ankara.
- Nour ElDaou, B. M. ve El-Shamieh, S. İ. (2015). The Effect Of Playing Chess On The Concentration Of ADHD Students In The 2nd Cycle. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 192, 638 – 643.
- Sadık, R. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf satranç bilen öğrenciler ile satranç bilmeyen öğrencilerin doğal sayılara ilişkin dört işlem ve problem çözme başarılarının*

- karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Sağ, R. (2020). İçerik Tasarımı. B. Oral ve T. Yazar (Editörler). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s.300-329). Ankara: Pegem Akademi.
- Sala, G. ve Gobet, F. (2016). Do the benefits of chess instruction transfer to academic and cognitive skills? A meta-analysis. *Educational Research Review*, 18, 46-57.
- Sala, G., Gorini, A. ve Pravettoni, G. (2015). Mathematical problem-solving abilities and chess: An experimental study on young pupils. *SAGE Open*, 5(3), 1-9.
- Saldıray, A. ve Doğanay, A. (2017). Örtük programda toplumsal cinsiyet: bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma. *Turkish Studies*, 12(25), 671-704.
- Sarıbaş, S. ve Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin temel sorunları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 18-34.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Seyrek, H. ve Sun, M. (2003). *Okulöncesi eğitimde oyun*. İzmir: MEY.
- Sönmez, V. Ve Alacapınar, G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Şengül, E.A. ve Yükselen, A.İ. (2018). Bebeklikte sosyal ve duygusal gelişim. F. Turan ve A.İ. Yükselen (Editörler). *Çocuk gelişimi bebeklik döneminde gelişim* içinde (s.184-201). Ankara: Hedef Yayın.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). *Okulöncesi eğitimi*. İstanbul: MEB.
- Ok, S. (2016). Öğretmen ve ailelere göre okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin önemi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 32, 61-79.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: Okulöncesi dönem*. İstanbul: Epsilon
- Orçan, M. (2012). Sosyal gelişimi. M.E. Deniz (Editör). *Erken çocukluk döneminde gelişim* içinde (s.127-178). Ankara : Maya Akademi.
- Ornstein, A.C. ve Hunkins, F.P. (2017). *Curriculum : Foundations, principles and issues*. United State: Pearson Education.
- Orta, L. (2018). Sporda cinsiyet eşitliği. *Journal Of Awareness*, 3(3), 101-108.

- Önal, B. T. (2020). *Ortaöğretim 9. sınıf matematik dersi öğretim programının CIPP modeli ile öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt: Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdenk, Ç. (2020). *6 yaş grubu öğrencilerinin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özer, M. (2019). Erken çocukluk eğitiminde ailenin rolü ve önemi. A. Yıldırım (Editör). *Erken çocukluk eğitime giriş* içinde (s.228-243). Ankara: Pegem Akademi.
- Üstel, L.C. (2008). *Satranç eğitimi*. İstanbul: Bizim Kitaplar Yayınevi.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2012). *Okulöncesinde oyun ve oyun örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rosholm, M., Mikkelsen, M.B. ve Gumede, K. (2017) Your move: The effect of chess on mathematics test scores. *PLoS ONE*, 12(5), 1-18.
- Tamer, M. G. (2020). Kadim bir oyuna gönül verenler: satranç sporcuları ile ailelerine sosyolojik bakış. *Akademik bakış Dergisi*.
- Tatlıpınar, S. (2017). *Satranç öğretiminin okulöncesi çocuklarda dikkat gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekneci, S.S. (2009). *Okulöncesi yıllarda alınan satranç eğitiminin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerin matematik becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tepeli, K. (2012). Motor(hareket) gelişimi. M.E. Deniz (Editör). *Erken çocukluk döneminde gelişim* içinde (s.91-124). Ankara : Maya Akademi.
- Turaşlı, N.K. (2014).). Okulöncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Editör). *Okulöncesi eğitime giriş* içinde (s.1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turhan, B. ve Özbay, Y. (2016). Erken Çocukluk Eğitimi ve Nöroplastisite. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1 (2), 54-63.
- Tümkiye, S. (2012). Dil gelişimi. M.E. Deniz (Editör). *Erken çocukluk döneminde gelişim* içinde (s.27-52). Ankara : Maya Akademi.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulama Eğitim Yöntemi Dergisi*, 24, 543-559.
- TSF Satranç Eğitim Kurulu. Öğrenme.
https://tsf.org.tr/images/stories/egitim_kurul/satrancta_ogrenme.pdf (Erişim Tarihi: 10.04.2021)
- Uludağ, K. (2018). *Satranç oynayan ve oynamayan üniversite öğrencilerinin dehb ve suç davranışları açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü.
- UNICEF. (2011). *Türkiye’de çocukların durumu raporu*. Erken çocukluk dönemi, Ankara.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme süreçler- yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Anı.
- Ün, E. (2010). *Satranç eğitiminin, problem çözme yaklaşımları, karar verme ve düşünme stillerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünal, M. (2011). *Avrupa Birliği erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının CIPP (Bağlam, girdi, süreç, ürün) modeline göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünver, G.B. (2014). Gelişimle ilgili temel kavramlar, gelişimin temel ilkeleri ve gelişimi etkileyen faktörler. A.Ulusoy (Ed.). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* içinde, s.1-16 . Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yaşar, M. (2018). Okulöncesi dönemde sosyal-duygusal gelişim. F. Turan ve A.İ. Yükselen (Editörler). *Çocuk gelişimi okulöncesi döneminde gelişim* içinde (s.74-85). Ankara: Hedef Yayın.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 2. kademesinde okuyan aktif satranç sporcularının yaratıcılık ve çoklu zeka alanlarıyla olan ilişkilerinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Yılmaz, M. (2015). *Oyun dünyam- Dünyam oyun*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Yılmaz, Ş. (2009). Erken çocuklukta iletişim- dil- konuşma. Y. Fazlıoğlu (Editör). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi* içinde (s.63-82). İstanbul: Kriter.
- Withuis, B.J. ve Pflegler, H. (2001). *Gençler için satranç*. (Çev: A. Gönçer ve S. Palavan). İstanbul: İnkılap Kitabevi Yayınlar



YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

DİKKAT: Sayın katılımcı, bu araştırmada 2019 Satranç Eğitim Programı sizlerin görüşlerine dayalı değerlendirileceğinden, size sorulan soruları yanıtlamadan önce lütfen 2019 Satranç Eğitim Programını ayrıntılı biçimde inceleyiniz.

LİNK: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=603>

1. Lütfen işaretleyiniz.

() Satranç Antrenörü () Okulöncesi öğretmeni () Okulöncesi eğitim alan uzmanı

2. Cinsiyetiniz : () Erkek () Kadın

3. Mesleki Kıdeminiz : () 0-3 yıl () 9-12 yıl
() 3-6 yıl () 12 yıl ve üstü
() 6- 9 yıl

4. Satranç Öğretim Programının özel amaçlarının, okulöncesi eğitimin genel amaçlarına uygunluğuna ilişkin görüşleriniz nelerdir?

5. Programdaki temel yaşam becerilerinin günlük yaşamda uygulanabilirliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

6. Program hazırlanırken bireysel farklılıkların dikkate alınıp alınmadığı konusunda neler düşünüyorsunuz?

7. Programda belirlenen konulara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

✓ Belirlenen hedeflere/amaçlara uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz?

✓ Çocukların düzeyine uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz?

✓ Konuların birbiri ile bağlantısı konusunda ne düşünüyorsunuz?

8. Programda yer alan konuların sırasının, çocukların kolay öğrenmelerini sağlamaya uygun olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

9. Belirlenen konulara ayrılan süreler hakkında ne düşünüyorsunuz?

✓ Yeterli mi? Eksik mi? Fazla mı?

✓ Yapılacak etkinliklerin planlanan sürede uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?

10. Programda belirlenen konu ve kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

✓ Belirlenen konular /kazanımlar yeterli mi /eksik mi /fazla mı?

11. Konu ve kazanımların çocukların düzeylerine uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

Konu ve kazanımların;

✓ Gerçekleştirilebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

✓ Ölçülebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

✓ Gözlenebilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

✓ Davranışa dönüştürülebilecek nitelikte olup olmadığı hakkında ne düşünüyorsunuz?

12. Programda yer alan satranç öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar hakkında ne düşünüyorsunuz?

✓ Belirlenen maddelerin yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?

✓ Başka neler önerilebilir? Neden?

13. Programı uygulama sürecinde kullanılabilecek yöntem ve teknikler hakkında ne düşünüyorsunuz?

✓ Hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir?

✓ Programda bahsedilebilir miydi? Neden?

14. Programı uygulama sürecinde ne tip sorunlarla karşılaşılabilir? Çözümü için neler yapılabilir?

15. Programa yönelik etkinlikler hazırlanırken nasıl bir yol izlenebilir?

✓ Programı uygulamak için ne tür etkinlikler planladınız?

16. Programı uyguladıktan sonra değerlendirme yapmak için nasıl bir yol izlenebilir / neler yapılabilir?

17. Programın hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek faktörler neler olabilir? Bu engeller hakkında ne düşünüyorsunuz?

18. Program okulöncesi dönemde gerekli satranç deneyimi kazandırabilecek nitelikte mi? Neden?

✓ Programın uygulama süreci sonunda gerekli kazanımlara ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?

✓ Sizce ne düzeyde olurlar?

✓ Programın amacına ulaşılabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?

19. Özel gereksinimli çocuğun/çocukların olduğu bir sınıfta bu programın uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

20. Programın çocuklara satranç kurallarını öğretme yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?

21. Programın her koşulda (fiziksel, eğitsel, sosyal, maddi vb.) uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
22. Sınıfınızda bu programı uygulamayı düşünür müsünüz? Neden?
23. Programa ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?



EK-2. Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu İzni

Etik Kurul Kararı Tarihi: 12.11.2020		Protokol No: 95452		Tarih: 25.11.2020	
					
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ					
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU					
KARAR BELGESİ					
ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması				
KONU:	Eğitim Bilimleri				
BAŞLIK:	Okulöncesi Dönemde Satranç Eğitimi Programına Değerlendirmeye İyken Satranç Antrenörlerinin, Okulöncesi Öğretmenlerinin ve Okulöncesi Alan Uzmanlarının Görüşleri				
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Adı YILDIRIM				
TEZ YAZARI:	Hüseyin ŞAHİN				
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-				
KARAR:	Olumlu				

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Okulöncesi dönemde satranç eğitim programını değerlendirmeye ilişkin satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi alan uzmanlarının görüşleri” başlıklı bir tez çalışması olup okulöncesi döneme yönelik 2019 yılında yayımlanan Okulöncesi Satranç Öğretim Programını değerlendirmeye yönelik satranç antrenörlerinin, okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim alan uzmanlarının görüşlerini ortaya koyma amacı taşımaktadır. Çalışma Hatice ŞAHİN tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile okulöncesi dönemde verilen satranç öğretim programını değerlendirmeye yönelik görüşleri belirlemek ve bu konuda öneriler geliştirmenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılarak sizden veriler toplanacaktır.
- “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” Covid-19 sebebiyle çevrimiçi olarak sizlere iletilecektir.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler dijital ortamda korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Hatice ŞAHİN’e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı: Hatice ŞAHİN

GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI

1. Soru Kategoriler

Uygun

Kısmen

Destekleyici

Kapsayıcı

Paralel

Yorumsuz

2. Soru Kategoriler

Uygulanabilir, desteklenebilir

Tamamı uygulanmayabilir, düzenlemeli

Öğretici ve aile desteği

Yorumsuz

3. Soru Kategoriler

Dikkate alınmıştır/ alınmalıdır

Kısmen dikkate alınmıştır

Dikkate alınmamıştır

Uygulamalar eksik kalmış

Öğretmene bırakılmış

Yorumsuz

4. Soru Kategoriler

Düzeylerine uygun

Konular amaçlara uygun

Konular bağlantılı

Birden fazla boyut için olumlu

Düzeye uygun değil

Kısmen uygun

Düzenlenmeli, geliştirilmeli

Gelişim özelliklerine bağlı

Öğretmene bağlı

Yorumsuz

5. Soru Kategoriler

Uygun

Basitten- karmaşığa sıralama (Kolaydan- zora)

Uygun yöntem, teknik ve örnekler sunulmalı

Kısmen uygun

Sırası değiştirilebilir, geliştirilebilir

Yorumuz

6. Soru Kategoriler

Yeterli

Yeterli değil

Konulara göre değişir

Çocuklara göre değişir

Esnek olmalı, düzenlenmeli

Yorumsuz

7. Soru Kategoriler

Yeterli

Yeterli değil

Fazla

- Konular
- Kazanımlar

Genişletilmeli

- Konular
- Kazanımlar

Yorumsuz

8. Soru Kategoriler

Düzeylerine uygun

Gerçekleştirilebilir

Ölçülebilir

Gözlenebilir

Davranışa dönüştürülebilir

Tüm boyutlar için olumlu

Konu ve kazanımlar düzenlenmeli

Çocukların gelişim düzeylerine bağlı

Öğretmene bağlı
Düzeylerine uygun değil
Ölçme ve değerlendirme eksik
Davranışa dönüştürülemez
Yorumsuz

9. Soru Kategoriler

Yeterli
Detaylandırılmalı, düzenlenmeli
Yöntem ve teknikler
Kavramlara dikkat edilmeli
Öğretmenlerin bilgi ve deneyimi
Aileler dahil edilmeli
Yorumsuz

10. Soru Kategoriler

Bir yöntem ve teknik
Birden fazla yöntem ve teknik
Yöntem ve teknik yeterli
Öğretmene bağlı
Düzenlenebilir, detaylandırılabilir
Teknolojiden yararlanılmalı
Yorumsuz

11. Soru Kategoriler

Çocuklara dair sorunlar
Öğretmene dair sorunlar
Programa dair sorunlar
Diğer, karışık sorunlar
Yorumsuz

12. Soru Kategoriler

Yöntem ve teknikler
Aile katılımı
Bütünleştirilmiş etkinlikler
Gelişim özellikleri
Yorumsuz

13. Soru Kategoriler

Gözlem yöntemi
Uygulama yaptırmak
Sorular sormak
Süreç odaklı değerlendirme
Kontrol listesi / ölçek
Birden fazla yöntem
Yorumsuz

14. Soru Kategoriler

Çocuklara dair engeller
Çevresel engeller
Birden fazla engel durumu
Aile engeli
Uygulayıcı yetkinliği
Engel yok
Yorumsuz

15. Soru Kategoriler

Amacına ulaşır
Basit düzeyde gelişim
Öğretmene bağlı
Uygun yöntemler ve etkili uygulama
Geliştirilmeli
Bireye göre değişkenlik
Yorumsuz

16. Soru Kategoriler

Uygulanabilir
Zor, uygulanamaz
Uyarlama yapılabilir, program düzenlenebilir
Kısmen uygulanabilir
Öğretmenin yeterliliği
Engel durumuna göre değişir
Yorumsuz

17. Soru Kategoriler

Yeterli

Yeterli değil

Öğretmene bağlı

Yorumsuz

18. Soru Kategoriler

Uygulanabilir

Okulun ve ortamın durumu- maddiyatı

Öğretmene bağlı

Çocuklara bağlı

Zorluklar yaşanabilir - Her koşulda uygulanmaz-

Aile faktörü

Birden fazla koşul

Yorumsuz

19. Soru Kategoriler

Düşünürüm

- Tam nedeni yok (iyi hazırlanmış)
- Gelişim alanlarına faydalı
- Belirlenen amaçların okulöncesi ile paralel olması, amaçlara ulaşmak, konu sıralamasının uygun olması
- Eğitim aldıktan sonra olur

Uygulamam

Denerdim

Yorumsuz

20. Soru Kategoriler

Güzel, başarılı program

Uygulanabilir program

Program çok genel, düzenlenmeli ve detaylandırılmalı

Önerim yok

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Hatice ŞAHİN

Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2018, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı.
- 2018, Satranç Antrenörü, Selçuklu Belediyesi Spor Salonu
- 2018, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okulöncesi Öğretmenliği.

Yayınlar:

- Baltacı, H. ve Şahin, H. (2019). Okul öncesi 4-6 yaş grubu çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesinde görsel sanat uygulamalarının önemi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Uluslararası 100.Yıl Eğitim Sempozyumu* 'nda sunulan bildiri, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Yıldırım Polat, A. ve Şahin, H. (2020). Okulöncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin yaratıcılık engellerine ilişkin görüşleri. *VIIth International Eurasian Educational Research Congress ONLINE* 'da sunulan bildiri.

Sertifikalar:

- Aralık 2020 Ankara Gelişim Envanteri Eğitimi
- Aralık 2020 Metropolitan Okul Olgunluğu Testi Eğitimi
- Ağustos 2016 Satranç 1. Kademe Antrenörlük Sertifikası
- Temmuz 2016 Satranç Aday Hakemlik Sertifikası