T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRENME MERKEZLERİ KULLANILARAK OLUŞTURULAN BİR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM SINIFINDA ÇOCUKLARIN SANAT ÜRÜNLERİNİN İNCELENMESİ VE ESTETİK YARGILARININ BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Demet Özer KOCAMANOĞLU

Ankara

Ekim, 2014

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRENME MERKEZLERİ KULLANILARAK OLUŞTURULAN BİR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM SINIFINDA ÇOCUKLARIN SANAT ÜRÜNLERİNİN İNCELENMESİ VE ESTETİK YARGILARININ BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Demet Özer KOCAMANOĞLU

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Dilek ACER

Ankara

Ekim, 2014

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan …….

Üye…..…….

Üye…..…….

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

…/…/20..

Enstitü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

(İmza)

(Adı Soyadı)

ÖNSÖZ

Erken çocukluk dönemi çocuğun en hızlı geliştiği dönemdir. Bu yıllarda kazanılan deneyimlerin ve edinilen bilgilerin önemi çok büyüktür. Bu süreçte çocukların yaşayacağı somut deneyimler ve iyi tasarlanmış materyallerle donatılmış bir çevre, çocuğun gelişimine olumlu katkılarda bulunacaktır. Bu araştırmada da öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulan bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünleri incelenmiş ve estetik yargıları belirlenmiştir.

Bu tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren tez danışmanım Doç. Dr. Dilek Acer'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın istatistiksel aşamasında desteğini esirgemeyen Öğr. Gör. Dr. Fatma Alkan'a ve Arş. Gör. Dr. Senar Alkın Şahin'e teşekkür ederim. Araştırmamın uygulama sürecini yürütmüş olduğum Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu 1 ve Çocuk Kulübü eğitim koordinatörü, personeli, çocukları ve velilerine teşekkür ederim. Ölçme araçlarına ilişkin destek sağlayan; Yrd. Doç. Dr. Kaan Zülfikar Deniz'e, Arş. Gör. Dr. Gökçe Karaman, Arş. Gör. Dr. Ayben Kaynar Tanır'a, sanat ürünlerinin incelenmesinde katkı sağlayan Prof. Dr. İsmihan Artan'a, Doç. Dr. Müdriye Yıldız Bıçakçı'ya, Doç. Dr. İlkay Ulutaş'a, Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz'e ve Resim Öğretmeni Dilek Özer Palamut'a teşekkür ederim.

Hayatımda en büyük yere sahip olan ve desteklerini hiç esirgemeyen ÖZER ve KOCAMANOĞLU ailelerine, gücüme güç katan kardeşlerime ve abilerime, neşe kaynağım Doruk Yaman'a ve her an yanımda olan; sabrını, ilgisini, desteğini, sevgisini her an hissettiğim hayat arkadaşım Çağlar Kocamanoğlu'na tüm kalbimle teşekkür ederim.

Demet Özer KOCAMANOĞLU

Ekim, 2014

ÖZET

ÖĞRENME MERKEZLERİ KULLANILARAK OLUŞTURULAN BİR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM SINIFINDA ÇOCUKLARIN SANAT ÜRÜNLERİNİN İNCELENMESİ VE ESTETİK YARGILARININ BELİRLENMESİ

KOCAMANOĞLU, ÖZER Demet

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı/ Okul Öncesi Eğitimi
Danışman: Doç. Dr. Dilek Acer

Ekim, 2014 xiii+95 sayfa

Bu araştırmada öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulan bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünlerinin incelenmesi ve estetik yargılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın araştırma grubunu 2011-2012 Eğitim Öğretim yılında Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu (1) ve Çocuk Kulübüne devam eden 60-72 aylık 19 çocuk oluşturmaktadır. Çocuklardan 10'u erkek 9'u kızdır. Ayrıca nitel verilerin elde edildiği ikisi ikiz çocuk sahibi olan 17 ebeveyn de araştırma grubunda yer almıştır.

Araştırmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın deseni tek gruplu ön test-son test modelidir. Veri toplama aracı olarak Taylor-Helmstadter Çift Karşılaştırmalı Estetik Yargı Ölçeği, araştırmacının oluşturmuş olduğu Ürün Dosyası Değerlendirme Formu, çocuk ve ebeveyn görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çocukların Estetik Yargı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, son test puanı lehine olduğu görülmüştür. Çocukların eğitim ortamına ait görüşleri incelendiğinde;

tamamının öğrenme merkezlerini sevdikleri yönündeki görüşleri dikkat çekmiştir. Bu görüşlerin gerekçelerine ait bilgiler de ayrıntılı olarak verilmiştir. Ebeveynlerin de tamamının eğitim ortamının çocuklarının gelişimlerini olumlu doğrultuda etkilediği yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezleri en çok çocukların dil gelişimi üzerinde etkili bulunmuştur.

Araştırmanın öneriler kısmında ise ideal bir okul öncesi eğitim ortamının nasıl oluşturulabileceğine dair önerilerde bulunulmuş, daha farklı çalışmaların gerekliliği ve neler yapılabileceği dile getirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Öğrenme Merkezleri, Okul Öncesi Eğitim Ortamı, Estetik Yargı, Sanat Ürünleri*

ABSTRACT

ANALYSING CHILDREN'S CREATIVE ART PRODUCT AND DETERMINING CHILDREN'S AESTHETIC JUDGEMENT IN A PRESCHOOL CLASSROOM WHICH IS REDESIGNED LEARNING CENTERS

KOCAMANOĞLU, ÖZER Demet

Master Thesis, Department of Elementary Education / Preschool Ed.
Advisor: Associate Professor Dilek Acer

October, 2014 xiii+95 pages

The targets in this research are, analysing children's creative art products and determining children's aesthetic judgement in a preschool classroom which is redesigned learning centers.

Research group of this study consists of children who were between 60-72 months old and attended Ankara University Practical Preschool and Children Club in the season 2011-2012 Education-Teaching period. 10 of the children are boys and 9 are girls. There are also 17 parents who took place in this research, where 2 of them have twins.

Qualitative and quantitative methods were used in parallel in this research. One group pre-test/post-test design used in this study. Taylor-Helmstadter Pair Comparison Scale of Aesthetic Judgement and Student Result File Evaluation Form which is created by the researcher, child and parent interview form were used as data collection tools.

The findings of the study showed that there is a significant difference in the aesthetic judgements of children. According to the findings related with the children's ideas about learning environment, their opinion is that they all like the

learning centers. Reasons for their opinions also are explained in details. According to the parent's views, learning centers are effective for children mostly on language development.

Proposal part of the research contains suggestions like how an ideal pre-school education environment can be established, the need of more difference studies can be done.

Key Words: *Learning Centers,, Pre School Education Environment, Aesthetic Judgement, Art Products*

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ONAY i

BİLDİRİM. iii

ÖNSÖZ iv

ÖZET v

ABSTRACT vii

İÇİNDEKİLER ix

ÇİZELGELER LİSTESİ xii

ŞEKİLLER LİSTESİ xiii

BÖLÜM 1 1

GİRİŞ 1

1.1. Problem 2

1.2. Amaç 5

1.3. Önem 6

1.4. Sayıltılar 7

1.5. Sınırlılıklar 8

BÖLÜM 2. 9

KURAMSAL AÇIKLAMALAR 9

2.1 Erken Çocukluk Eğitiminde Fiziksel Ortam ve Özellikleri 9

2.1.1 Okul Öncesi Eğitim Ortamı ve Öğrenme Merkezleri 10

2.1.1.1 Sanat Merkezi 14

2.1.1.2 Müzik Merkezi 17

2.1.1.3 Kütüphane/Dinleme/Yazma Merkezi 19

2.1.1.4 Blok Merkezi 20

2.1.1.5 Dramatik Oyun Merkezi 21
2.1.1.6 Bilim/Keşif Merkezi 22
2.1.1.7 Manipülatif/Matematik Oyun Merkezi 23
2.1.1.8 Yemek Pişirme Merkezi 24
2.1.1.9 Marangozhane (Ağaç İşleri Alanı) 25
2.1.1.10 Kum ve Su Merkezi 26
2.2 Erken Çocukluk Eğitimi Yaklaşımlarında Ortam 27
2.2.1 Montessori Yaklaşımı 28
2.2.2 Reggio Emilia Yaklaşımı 34
2.2.3 High Scope Yaklaşımı 37
2.2.4 Waldorf Yaklaşımı 39
2.3 Estetik 41
2.4 Estetik Yargı 44
2.5 İlgili Araştırmalar ..... .44
BÖLÜM 3. 49
YÖNTEM 49
3.1. Araştırma Modeli 49
3.2. Araştırma Grubu 49
3.3. Veri Toplama Araçları 49
3.3.1 Taylor-Helmstadter Çift Karşılaştırmalı Estetik Yargı Ölçeği 50
3.3.2 Elektronik Ürün Dosyası (E-Portfolyo) 55
3.3.3. Görüşme Formu 51
3.4 Verilerin Toplanması 52
3.5 Verilerin Analizi 54

BÖLÜM 4. 56
BULGULAR VE YORUMLAR 56
4.1 Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Okul Öncesi Eğitim Sınıfında Çocukların Estetik Yargılarının Belirlenmesine Yönelik Bulgular 56
4.2 Ortam Düzenlendikten Sonra Oluşturulan Sanat Ürünlerine Yönelik Bulgular 57
4.3 Çocukların, Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Okul Öncesi Eğitim Sınıfına İlişkin Görüşleri 58
4.4 Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Okul Öncesi Eğitim Sınıfına İlişkin Ebeveyn Görüşleri 64
BÖLÜM 5.. 71
SONUÇLAR VE ÖNERİLER 72
5.1. SONUÇLAR 72
5.2. ÖNERİLER 74
KAYNAKLAR 75
EKLER 84
Ek-1: Çocukların Sanat Ürünlerinden Oluşturulan Elektronik Portfolyo Örneği (Ç-10) 83
Ek-2: Ürün Dosyası Değerlendirme Formu 87
Ek-3: Ebeveyn Görüşme Formu 89
Ek-4: Çocuk Görüşme Formu 90
Ek-5: Mekanda Yapılan Düzenlemeler 91
Ek-6 Sanat Atölyesinden Fotoğraflar 92

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge No **Sayfa No**

Çizelge 1. Estetik Yargı Ölçeğinden Elde Edilen Ön Test-Son Test Puanlarına Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 56

Çizelge 2. Sanat Ürünlerinin Ortalama Puanları 58

Çizelge 3. Çocukların Öğrenme Merkezlerini Sevme Gerekçeleri 59

Çizelge 4. Çocukların Eğitim Ortamında Hoşlanmadıkları Durumlar 62

Çizelge 5. Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Çocukların Gelişimine Etkisinin Dağılımı 64

Çizelge 6. Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Dil Gelişimine Etkileri. 65

Çizelge 7. Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Motor Gelişime Etkileri 66

Çizelge 8. Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Sosyal Duygusal Gelişime Etkileri. 67

Çizelge 9. Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Bilişsel Gelişime Etkileri. 69

Çizelge 10. Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Özbakım Becerilerinin Gelişimine Etkileri. 70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No **Sayfa No**

Şekil 1: Öğrenme Merkezleri 12
Şekil 2: Mehmet Çekiç Ortaokulu Anasınıfından Fotoğraflar 13
Şekil 3: Sanat Merkezinden Fotoğraflar 16
Şekil 4: Sanat Merkezinde Bulundurulabilecek Malzemeler 16
Şekil 5: Sergilenen Sanat Ürünlerinden Örnekler 17
Şekil 6: Müzik Merkezinden Fotoğraflar 18
Şekil 7: Kütüphane/Dinlenme/Yazma Merkezinden Fotoğraflar 19
Şekil 8: Blok Merkezinden Fotoğraflar 20
Şekil 9: Dramatik Oyun Merkezinden Fotoğraflar 22
Şekil 10: Bilim/Keşif Merkezinden Fotoğraflar 23
Şekil 11: Manipülatif/Matematik Merkezinden Fotoğraflar 24
Şekil 12: Yemek Pişirme Merkezinden Fotoğraflar 25
Şekil 13: Marangozhaneden Fotoğraflar 26
Şekil 14: Kum ve Su Merkezinden Fotoğraflar 27

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Okul öncesi eğitim süreci, insan hayatının diğer dönemlerinin temelini oluşturur. Bu süreç, aynı zamanda, çocuğun kişilik ve diğer gelişim alanlarının en hızlı olduğu dönem olarak da ifade edilebilir. Okul öncesi eğitim çocuğun toplumsallaşma sürecinde çok önemli bir basamaktır ve bu eğitimin çocuğun yaşına, bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde verilmesi önemlidir (Güven ve Azkeskin, 2010).

Okul öncesi dönemdeki çocuğun temel ihtiyaçları başlığı altında ele alınabilecek konular, alanda çalışan çeşitli uzmanların görüşlerine göre bazı çeşitlilikler, değişiklikler göstermekle birlikte ilk sırada yer alan ihtiyaçlar konusundaki görüşler çok kez aynıdır. Bu ihtiyaçlar; iyi bakım-beslenme-sevgi ve şefkat, güven, hareket, yetişkin desteği, kendini tanıma-kanıtlama ve özgürlük, diğer çocuklarla birlikte olma-oyun, yaratıcılığı destekleyici ve estetik duygusunu geliştirici ortam olarak tanımlanabilir.

Okul öncesi dönemdeki çocuğun temel ihtiyaçlarının yanı sıra, gelişimine uygun temiz ve düzenli bir ortamda yaratıcılığını ve estetik duygusunu geliştirebilmek, sanat etkinliklerine katılmasını sağlamak da oldukça önemlidir. Çocukta müzik, resim, çevre algısı v.b. estetik değerlerin geliştirilmesi önemli ölçüde ebeveyn ve yakın çevredeki yetişkinlerin zevk aldıkları alanlarla ilgilidir. Çünkü tıpkı damak zevki gibi, estetik beğeniler de çocuğun yaşadığı kültürel şartlara bağlı olarak çok erken yaşta gelişir. Çocuğun ayrıca kendini ifade edebilmeye, çevresindeki malzemeyi değişik şekillerde kullanabilmeye, sözcüklerden yararlanarak hayal kurabilmeye de ihtiyacı vardır. Bunun için ona fırsat yaratmak ve uygun ortam hazırlamak gereklidir (Oktay, 2000).

Çocuğun okul öncesi dönemdeki yaşantıları ve içinde bulunduğu çevre onun ileriki yaşamı için temel oluşturacaktır. Yapılan araştırmalar beynin erken yaşlardaki deneyimlere yanıt verdiğini ve çevrenin beyin gelişimi üstünde önemli etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır. Çocuklar dünyaya belirli bir genetik potansiyelle gelmektedir. Bu genetik potansiyeli en üst noktasına kadar kullanabilmek çocuğun içinde bulunduğu çevrenin, çocuğun gelişimine verdiği destek ile çok yakından

ilgilidir. Erken çocukluk eğitimi çocuğa zengin uyarıcılı, uygun çevre koşulları sağlayarak gelişimini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Güven ve Azkeskin, 2010).

Bu çalışmada öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulan bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünleri incelenmiş, estetik yargıları belirlenmiş, çocuk ve ebeveyn görüşleri alınarak elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

1.1 Problem

Özellikle sanayileşme ile birlikte 19. Yüzyıldan itibaren ivme kazanan erken çocukluk dönemi bakım ve eğitim hizmetleri, dünyanın değişik bölgelerinde değişen sosyo-kültürel, ekonomik ve politik etmenlere bağlı olarak farklı şekiller ve formlar almış olsa da günümüzde pek çok ülkenin ulusal ajandasında önemli bir yer edinmeyi başarmıştır. Önceleri çalışan kadınların çocuklarının ve kimsesiz çocukların bakımı ile başlayan bu hizmetler, sonraları kadın hakları mücadeleleri kapsamına alınmış ve eğitim boyutu ön plana çıkmaya başlamış, günümüzde ise gelişmişlik ve sosyal devlet hizmetlerinin bir göstergesi haline gelmiştir (Arat, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumunun en temel görevi nitelikli bir eğitim ortamı sunmaktır. Çocuk bu ortamda aktif deneyimlerde bulunarak duyarlı seçimler yapabilecek, tecrübeler kazanabilecek, sorumluluk almayı, problem çözmeyi, yetişkinlerle ve yaşıtlarıyla etkileşimde bulunmayı, kararlar almayı ve sonuçlarına katlanmayı, ilgilerini keşfetmeyi, kendini ifade etmeyi ve kendini fark etmeyi öğrenecektir (Zembat, 2001).

Bir okul öncesi eğitim kurumu fiziksel olarak belli niteliklere sahip olmalıdır. 3-6 yaş grubuna ait bir okul öncesi eğitim kurumunda, çocukların büyük ve küçük kaslarını geliştirici oyunları, sanat, fen ve doğa çalışmalarını yapabileceği açık ve kapalı alanlar bulunmalıdır. İç mekan özellikle planlanmış eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği alandır. Bunun için programa uygun olarak çocuğun seçim yapabileceği öğrenme merkezleri hazırlanmalıdır. Bu merkezler çocukların rahatça oynayabileceği uzaklıkta, öğrenme merkezinin amacına uygun malzeme ile donatılmış olması da önemlidir (Oktay, 2000).

Tapan'ın (1994) okul öncesi çağındaki dört, beş ve altı yaş grubu çocukların tercih ettikleri oyun köşeleri ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasında dramatizasyon, blok ve sanat merkezlerini tercih eden çocukların

yaratıcılık boyutlarından orjinallik ve detaylara girmede cinsiyete bağlı olarak önemli bir fark olduğu görülmüştür.

Gür ve Zorlu'ya (2000) göre; 3-6 yaş grubunun mekanları güvenli ve işlevsel bir biçimde donatılmış olmalıdır. Ancak Kalemci'nin (1998) Ankara ilinde yürütmüş olduğu çalışmada bazı resmî kurumlarda ses izolasyonunun yetersiz olduğunu belirlemesi, eğitim ortamlarının sınıf alanı ve mobilyalar boyutuna ilişkin düzenlemeleri gerekli kılmakta; eğitim ortamlarının niteliğinin okul türüne göre farklılaşabileceğini ortaya koymaktadır.

Kıldan'a (2007) göre okul öncesi eğitim ortamları hayattan izler taşımalı ve çocuğa yakın çevresinden yola çıkarak deneyimler kazandırmalıdır. Bu amaçla eğitim ortamında yeterince materyal, araç-gereç olmalı, yetersiz araç-gereçlerin sebep olabileceği sorunlar dikkate alınmalıdır. Eğitim ortamı değiştirilebilir ve dönüştürülebilir olmalı ve çeşitli öğretim model ve yöntemlerine uygun şekilde tasarlanabilmelidir. Ancak Karaküçük'ün 2008 yılında yaptığı çalışmada genel bir değerlendirmeyle incelenen okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekansal özellikler açısından bir standardın olmadığını, yapılaşmanın ve fiziksel düzenlemenin kurumdan kuruma değiştiğini saptamıştır.

Bıçakçı ve Gürsoy'a (2009) göre; okul öncesi dönemde çocuklara verilecek olan eğitimin çocukların dikkatini, ilgisini çekecek, yaratıcı aynı zamanda çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayıcı şekilde planlanması ve uygulanması önemlidir. Bu nedenle okul öncesi eğitimde farklı eğitim modelleri kullanılabilmektedir. Okul öncesi dönemde kullanılan bu farklı eğitim modellerinin temel amacı çocukların kendini fark etmesine, tanımasına ortam hazırlamak dolayısıyla çocukların gelişimlerini desteklemektir. Yapılan araştırmalar da bunu desteklemektedir. Eratay'ın (2011) 2'si engelli 15 çocukla gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, 2 ay süre ile Montessori eğitimi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ön test son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. İki ay süresince yapılan günlük gözlemler sonucunda hiperaktif ve otistik çocukta başlangıçta aşırı hareketlilik, dikkat dağınıklığı, huzursuzluk, yönergeleri takip etmeme, sık sık ağlama, küsme ve saldırganlık gözlenirken; Montessori eğitiminin sonucunda bu davranışların önemli ölçüde azaldığı sonucuna varılmıştır. Engelli ve engelli olmayan çocuklarda bu sonuçların alınması Montessori yönteminin etkili olduğu izlenimini vermektedir.

Pekdoğan'ın (2012) Reggio Emila Yaklaşımı Üzerine Bir Çalışma adlı makalesinde Reggio Emilia Yaklaşımı felsefesi, eğitim ortamı, çocuğa verdiği değer

ve öğretmenin bir "pusula" rolünü üstlenmesi gibi özellikleriyle çocuğun öğrenme hızını ve kapasitesini üst düzeye çıkardığı belirtilmiştir. Ayrıca Reggio Emilia Yaklaşımı'nın çocuğun yaratıcılığını engelleyen kalıplaşmış, katı ve geçerliliğini yitirmiş geleneksel eğitim metotları yerine, aktif, yaratıcı, problem çözme gücü gelişmiş ve eleştirel düşünen bireyler yetiştirmeyi amaçladığı vurgulanmıştır.

Weikart (1990), Okul öncesi Çocuklar İçin Temeller: High Scope Yaklaşımı adlı makalesini savunma değil meydan okuma amaçlı yazdığını söylemekte, eğitimcileri, eğitim politikacılarını ve ebeveynleri akıntıya karşı koymaya, küçük çocuklara hazır olmadıkları konuları öğretmek için artan baskılara karşı direnmeye ve çabalarını onları özel beceri ve yeteneklerini geliştirme doğrultusunda yoğunlaştırmaya çağırdığını dile getirmiştir.

Bayhan ve Bencik (2008), "Erken Çocukluk Dönemi Programlarından Waldorf Yaklaşımı'na Genel Bir Bakış" adlı çalışmalarında Waldorf Yaklaşımı'nın amacının çocuk ruhunun düşünme, hissetme ve istekli olma yapısının gelişmesini sağlayarak, yaşam hakkında bilgi sahibi olma ve sağlıklı ve yapıcı bir yolla yaşamda aktif rol almasına yardımcı olabilmek olduğunu belirtmişlerdir. Waldorf Eğitim Metodundaki temel ilkenin çocukların kendi görgülerini ve dünyadaki yerlerini anlamaya yönelik bir anlayış biçimi geliştirmelerini sağlamak olduğunu vurgulayarak entelektüel bir içeriği çocuğa zorla öğretmek yerine, çocuğun uyandırılmış ve geliştirilmiş yeteneklere ulaşmasını amaçlamadığını belirtmişlerdir.

Sunulan bilgiler ışığında okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamının niteliği bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim ortamında yapılabilecek değişiklikler, yararlanılabilecek eğitim yaklaşımları ve bu değişimlerin çocuklar üzerindeki olası etkilerinin ortaya çıkarılması ve konuya yönelik öneriler getirilmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın temel problemini öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünlerini incelemek ve estetik yargılarını belirlemek oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda;

- Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların estetik yargılarının belirlenmesi,
- Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında çocuklar tarafından oluşturulan sanat ürünlerinin incelenmesi,
- Çocukların, öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfına ait görüşlerinin belirlenmesi,

- Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında eğitim alan çocukların ebeveynlerinin, ortamın, çocukların gelişimi üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi konusunda yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

1.2 Amaç

Erken yaşlarda oluşmaya başlayan kişilik yapısının ileriki yaşlarda genellikle aynı yönde gelişmesi nedeniyle çocuğun topluma faydalı, üretken bir katılımcı olmasını sağlamak ve çocuğa sosyal bir birey niteliği kazandırmak okul öncesi eğitimin amacıdır. Okul öncesi eğitimin amaçlarına ulaşması, yaygın, etkin ve oturmuş bir sistem olması; çocuğun gereksinimlerine fizyolojik ve psikolojik özelliklerine uygun tasarlanmış bir eğitim yapısıyla mümkündür (Uysal, 2006). İnsan hayatının en önemli temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde, çocukların yaşantıları ve bu yaşantılarının gerçekleştiği ortamın önemi bilinen bir gerçektir (Çelik ve Kök, 2007).

Günümüzde gelişimsel özellikleri destekleyen ve bireysel farklılıkları önemseyen eğitim modelleri giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu modeller her ne kadar birbirinden farklı program önerilerinde bulunsalar da genel olarak hepsinin temel felsefesi çocuklarda var olan potansiyeli en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak bir alt yapı oluşturmaktır. Böylece çocukların hem sosyal yeterliliklerini geliştirmek hem de öğrenme heveslerini açığa çıkarmak mümkün olabilmektedir (Acer, 2010).

Bu araştırmada öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünlerini incelemek ve estetik yargılarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfının çocukların estetik yargılarına etkisi var mıdır?
- Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında çocuklar tarafından oluşturulan sanat ürünleri nasıldır?
- Çocukların, öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfına ilişkin görüşleri nelerdir?

- Ebeveynlerin öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3 Önem

Dikkatli planlama ve özenli yönetim okul öncesi eğitim programlarının en iyi şekilde uygulanması için büyük önem taşır. İyi planlanmış eğitim ortamları çocukların gelişim özelliklerine uygun, güvenli, çok amaçlı, problem çözme becerilerini geliştiren, yaratıcılığı destekleyen nitelikte olmalıdır (Erden ve diğerleri, 2006). Feyman'ın 2006 yılında yapmış olduğu, okul öncesi eğitim kurumlarında kalitenin çocukların gelişim alanlarına etkisinin incelendiği çalışmada, sınıf ortamı ve mobilyalar, kişisel bakım düzeni, dil ve mantık yürütme deneyimleri, aktiviteler ve program yapısı ile çocukların bilişsel gelişim düzeyleri arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur.

Uzun'un (2007) 63 okul öncesi öğretmeni ile yapmış olduğu çalışmada programın uygulanmasında, eğitim ortamının hazırlanmasında sınıf dışı ortamları ve imkanları göz önüne alma konusunda, eğitim öğretim materyallerinin sınıfta hazır bulundurulmasında, konuların çocuğun çevresel ve bireysel gereksinimlerini karşılayacak şekilde seçilmesinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınırlılıklarla karşılaştıkları görülmüştür.

Budunç ve Haktanır (2007) tarafından yapılan bir başka araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısıyla çalışma ortamları değerlendirilmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre örneklemde yer alan öğretmenler, eğitim programlarını uygularken en çok karşılaştıkları sorunlardan biri olarak çocuk sayısının çokluğunu ve araç yetersizliğini belirtmişlerdir.

Aksoy (2009) tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi eğitim için özel olarak inşa edilen kurumun eğitim ortamının niteliğinin, başka amaçlar için inşa edilen ama okul öncesi eğitim için kullanılan kurumun eğitim ortamının niteliğinden daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticinin müzik, spor, drama, açık hava etkinlikleri, satranç/bulmaca, bilgisayar/internet, sinema, tiyatro, TV ve video izleme ilgi alanlarına sahip olması durumuna göre, okul öncesi eğitim ortamının niteliğine ilişkin bir farklılığın olmadığı; ancak yöneticinin görsel sanat etkinlikleri ilgi alanına sahip olması ile eğitim ortamlarının niteliğinin olumlu yönde farklılaşabildiği görülmüştür.

Bu çalışmanın okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması gereken en temel materyalleri belirlemeye, bunları ekonomik bir şekilde elde etme yollarını açıklamaya, sınıf ortamlarının çocukların gelişimlerine uygun ve zengin uyarıcı ortamlara nasıl dönüştürülebileceğine ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca mekanlarda öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş ortamın çocukların estetik yargılarına etkisi hakkında bilgi vermesi bakımından da önemlidir.

Türkiye'de fiziksel ortama ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde (Solak, 2007; Kalkan, 2008; Aksoy, 2009) büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitim kurumlarının kalite ölçülerini belirlediği, kurumları kaliteleri yönünden yüzdelerle açıkladığı ancak kalite düzeyleri artırıldığında bunun çocuklar üzerindeki olası etkilerini belirlemeye dönük olmadığı görülmüştür. Ayrıca bu araştırmalarda ortamı nasıl düzenlemeleri veya dönüştürmelerine ilişkin uygulayıcılara dönük somut ve uygulanabilir öneriler yer almamaktadır. Yapılan bu çalışma ile ilk kez bir okul öncesi sınıf ortamında öğrenme merkezleri erken çocukluk eğitim yaklaşımları esas alınarak eğitim ortamına eklenmiş, çocukların sanat ürünleri incelenmiş ve estetik yargıları belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünlerinin incelenmesi ve estetik yargılarının belirlenmesi büyük bir önem teşkil etmektedir.

1.4 Sayıltılar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olabilecek sayıltılar aşağıda belirtilmiştir;

- Eğitim ortamında yapılan düzenlemelerin çocukların estetik yargı düzeylerinde ve sanat ürünlerinde olumlu yönde farklılık yaratacağı,
- Taylor-Helmstadter Çift Karşılaştırmalı Estetik Yargı Ölçeği'nin çocukların estetik yargı düzeylerini ölçtüğü,
- Ebeveynlerin çocuklarının gelişimlerine ilişkin görüşlerinin objektif ve gerçeği yansıtacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

- Araştırma Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu (1) ve Çocuk Kulübü'ne 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında devam eden 60-72 aylık 19 çocuk ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada eğitim ortamı oluşturulurken yapılan düzenlemeler iç mekanla sınırlandırılmıştır.
- Araştırmanın uygulama süreci bir ay süre ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM 2
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Erken Çocukluk Eğitiminde Fiziksel Ortam ve Özellikleri

Bir okul öncesi eğitim kurumunda; çocuğa verilen eğitimin niteliğini belirleyen öğelerden biri, kurumun fiziksel konumunun düzenlenme biçimi ve donatımdır. İyi düzenlenmiş bir okul öncesi eğitim kurumu her şeyden önce sağlıklı, güvenli ve çekicidir. Çocukların bedensel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini sağlayacak yönde planlanmıştır (Kalemci, 1998).

Çocuğun gelişimine uygun sunulan her uyarıcı ortam onun gelişimine ve eğitimine katkıda bulunacaktır. Eğitim kurumlarındaki fiziksel ortam, çocukların gelişim düzeylerine ve ilgilerine uygun biçimde tasarlandığında kendine güvenen, üretken, problem çözebilen, yaratıcı, bağımsız hareket edebilen ve kurallara uyan bireyler olmaları yönünde desteklenmiş olacaklardır. Erken çocukluk döneminde mekanlar çocuğun aktif olarak kullanmasını sağlayacak biçimde tasarlanmalıdır. Eğitim ortamında bulundurulacak her türlü materyalin çocuğun gelişimine ve ilgisine yanıt vermesi gerekmektedir (Acer, 2010).

Dikkatli ve özenli planlanmış eğitim ortamları okul öncesi eğitim programlarının en iyi şekilde uygulanmasında büyük önem taşır. İyi planlanmış eğitim ortamları:

- Çocukların sevgi ve kabul gördüğü,
- Bağımsızlıklarını destekleyecek,
- Fiziksel ve duygusal açıdan güvenli,
- Çok amaçlı,
- Sorumluluk almayı ve problem çözmeyi öğrenebilecekleri,
- Yaratıcılığı destekleyen,
- Çocuklar arasındaki ilişkileri sağlayan ve destekleyen özellikte olmalıdır (Zembat, 2001).

2.1.1 Okul Öncesi Eğitim Ortamı ve Öğrenme Merkezleri

Bir okul öncesi eğitim kurumunun, çocukların eğitimsel gereksinimlerini karşılar nitelikte tasarlanmış olması oldukça önemlidir. İyi tasarlanmış eğitim ortamları çocukların etkin öğrenmelerini destekler ve yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirir. Dikkatli ve özenli planlanmış ortamlar eğitim programlarının başarıya ulaşmasında büyük önem taşır. Bu eğitim programının amacına uygun şekilde planlanabilmesi ve uygulanabilmesi için eğitim ortamlarının öğrenme merkezlerini içerecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrenme merkezleri günlük eğitim akışında yer alan etkinliklerde ele alınan kazanım ve göstergeler doğrultusunda seçilmiş, farklı materyalleri barındıran, birbirlerinden dolap, pano, farklı renkte halılar, yer döşemeleri ya da yere yapıştırılan bantlar gibi malzemelerle ayrılmış olan oyun alanlarıdır (MEB, 2013).

Eğitim ortamlarının düzenlenmesinde öğrenme merkezleri (önceki adıyla etkinlik köşeleri), sanat etkinlikleri ve burada kullanılacak malzemeler büyük önem taşımaktadır. Sınıflarda ayrı oyun türlerini özendirmesi açısından belirli öğrenme merkezlerine yer vermek önemlidir. Bu öğrenme merkezlerini kurmak çocukların bağımsızlık ve sosyal ilişkilerindeki kapasitelerini artırmanın somut yollarından birisidir. Her bir merkezde, materyaller ve herhangi bir zamanda orada oynamak isteyen çok sayıda çocuk için yeterince alan bulunmalıdır (Ramazan, 2007).

Bu merkezleri birbirinden ayırmak için paravanlar kullanılabilir. Bu paravanlar genellikle ahşaptan veya çocukların taşıyabileceği ağırlıktaki malzemelerden olmalıdır. Merkezleri birbirinden ayırmanın bir başka yolu da oyuncak dolaplarını kullanmaktır (Poyraz ve Dere, 2001).

Bu merkezlerde kullanılan eğitim materyal ve araçları çocukların kolay ulaşabilecekleri yerlerde olmalıdır. Çocuklar rahatça bulup kullanabilmeli, çalışma bittikten sonra tekrar yerine koyabilmelidir. Bu şekilde yapılan çevre düzenlemesi çocuğun ne yapacağını planlamada, planladığını uygulamada ve çalışma sonunda araç gereçleri yerleştirmede kolaylık sağlayacaktır. Ayrıca motivasyonu bozulmadan çalışmasını bağımsız tamamlayacak, böylece bir şeyleri başarmanın güvenini kazanarak, yeni şeyler denemek için istekli olacaktır (Kalemci, 1998).

Öğrenme merkezleri çocukların ilgi ve gereksinimlerini göz önüne alarak yıl içinde düzenli olarak yenilenmelidir. Bu alanlar, çocukların tercih yapmalarını sağlamak amacıyla çocukların görebilecekleri bir şekilde etiketlenmelidir (Acer,

2010). Öğretmen gerekli zaman ve durumlarda seçilen temalara uygun olarak bir süreliğine yeni merkezler de oluşturabilir. Örneğin özel gün ve haftalardan Kızılay haftasına girildiyse, Kızılay etkinliklerini çağrıştıran materyalleri barındıran bir merkez oluşturulabilir ya da sınıfta kardeşi olan bir çocuk varsa bebekler ve gereksinimlerinin yer aldığı bir merkez hazırlanabilir. Bunun yanı sıra çocukların banka, postane, restoran, sağlık kurumları, alışveriş mağazaları vb. yerlerde yaşam becerilerini bağımsızca geliştirip uygulayabilecekleri farklı merkezler de hazırlanabilir. Geçici bir süre için oluşturulan bu merkezler çocukların ilgisine göre iki ya da üç gün, bazen de bir hafta boyunca sınıfta yer alabilir (MEB, 2013).

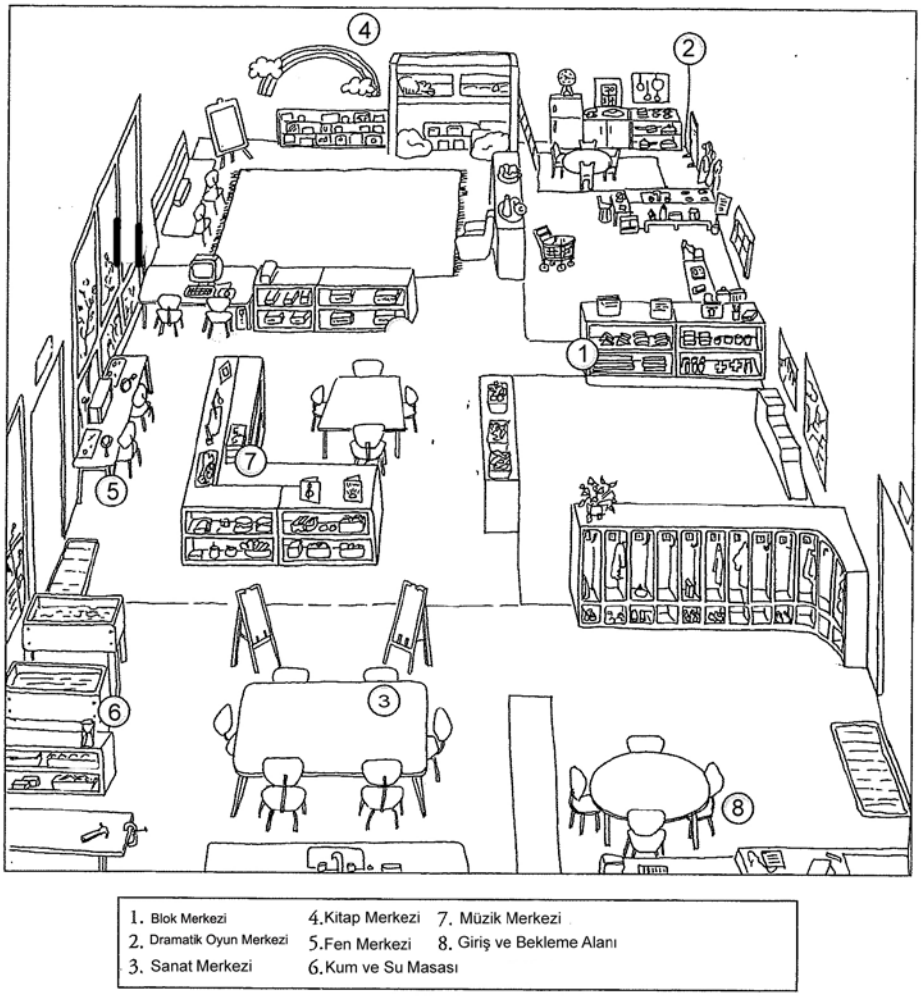
Öğrenme merkezlerinin çocuklara kazandırdığı akıl yürütme, problem çözme, farklı bakış açıları kazanma, karar verme, yaratıcı düşünme ve öğrenmeyi öğrenme gibi önemli nitelikler vardır. Tüm bu niteliklerin çocuklara kazandırılabilmesi için, öğrenme merkezlerinin okullarda etkili olarak hazırlanması, etkinliklerin gerçekleştirilmesi ve çocukların kazandığı davranışların belirlenmesi okul öncesi eğitim programlarının etkililiği bakımından önemli olmaktadır (Gürpınar, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarının zengin uyarıcılı fiziksel ortamını oluşturan öğrenme merkezleri şunlar olabilir:

- Sanat Merkezi
- Müzik Merkezi
- Kütüphane/Dinlenme/Yazma Merkezi
- Blok Merkezi
- Dramatik Oyun Merkezi
- Bilim/Keşif Merkezi
- Manipülatif/Matematik Oyun Merkezi
- Yemek Pişirme Merkezi
- Marangozhane (Ağaç İşleri Alanı)
- Kum ve Su Merkezi (Ramazan, 2007; Poyraz ve Dere, 2001; Kalemci, 1998; Acer, 2014; Weikart, 1990).

Aşağıda yer alan çizim ideal bir okul öncesi eğitim ortamını yansıtmaktadır. Bu ortamda dikkat edilmesi gereken nokta, öğrenme merkezlerinin birbirlerinden belirgin bir biçimde ayrılmış olmasıdır. Bunun amacı çocukların küçük gruplar

halinde her bir öğrenme merkezinde daha etkin çalışabilmesini sağlamaktır. Çizimde öğrenme merkezleri birbirinden ayrılmış olsa da birbirinden kopuk ve bağımsız değildir. Çocuklar bir öğrenme merkezinde çalışırken diğerlerinde neler olup bittiğini kolayca takip edebilir. Bir öğrenme merkezinden diğerine erişim oldukça kolaydır. Öğrenme merkezleri birbirinden açık raf sistemine sahip, çocuk boyuna uygun dolaplarla ayrılmıştır. Dolapların çocuk boyuna uygun olması çocuğun çalışmak istediği materyale kendi başına ulaşması ve işini bitirince materyali yine kendi başına yerine kaldırması açısından önemlidir. Çizimde, olası çarpma ve yaralanmaları önlemek için masa ve sandalyelerin kenarlarının sivri değil oval olduğuna dikkat edilmelidir. Mekânın daha küçük olduğu sınıflarda tüm öğrenme merkezlerine yer verilmeyebilir. Böyle bir durumda var olan öğrenme merkezleri birden fazla amaç için kullanılabilir. Örneğin sanat merkezi aynı zamanda bilim merkezi olarak, dramatik oyun merkezi ise aynı zamanda blok merkezi olarak kullanılabilir (MEB, 2013).



Şekil 1: Öğrenme Merkezleri (MEB, 2013)

Nitelikli bir okul öncesi eğitim ortamı oluşturmak amacı ile Ankara Mehmet Çekiç Ortaokulu Anasınıfı'nda ideal bir eğitim ortamı oluşturulmuştur. Yenilenen anasınıfına ait görseller Şekil 2'de yer almaktadır.



Manipülatif Oyun/Blok Merkezi



Kitap Merkezi



Sanat Merkezi



Dramatik Oyun Merkezi

Şekil 2: Mehmet Çekiç Ortaokulu Anasınıfından Fotoğraflar

Okul öncesi dönemde sınıfta hangi merkezlerin olacağına genellikle öğretmenler karar vermektedir. Merkezler düzenlenirken çocukların da fikirlerinin alınması, çocukların sınıfı benimsemeleri ve sorumluluklarını yerine getirmeleri için yardımcı olacaktır. Çocukların öğretmen tarafından merkezlere yönlendirilmesi yerine oynayacakları merkezi kendilerinin seçmeleri durumunda motivasyonlarının arttığı ve dikkat sürelerinin daha uzun olduğu bilinmektedir. Çocuklara hangi merkezlerin uygun olduğunu ve her merkeze kaç çocuğun gidebileceğini belirlemede eğitimciler dışsal araçlar kullanabilirler. Bunu yapmak için merkez isimlerinin ve resimlerinin olduğu bir tablo hazırlanabilir. Tablonun her bölümünde belirli merkezlere giden çocukların üzerilerinde taşıyabilecekleri mandallar ya da kolyeler olabilir. Mandalların ya da kolyelerin sayısı orada oynayabilecek çocukların sayısı kadar olmalıdır. Eğer merkez o gün için kapalıysa, merkezde mandal ya da kolye olmamalıdır (Güler, 2007).

Bir okul öncesi eğitim ortamında her zaman bulunması gereken öğrenme merkezlerinin tanımı ve amacı açıklanarak, bu merkezlerde bulunması gereken materyaller aşağıda belirtilmiştir:

2.1.1.1 Sanat Merkezi

Sanat merkezi çocukların geçmiş deneyimleri ve öğrendiklerini temel alarak yeni fikirler ve özgün ürünler ortaya koymalarına olanak tanımayı amaçlayan, farklı malzemelerle etkileşime geçerek keşifler yapabileceği ve farklı deneyimler yaşayabileceği bir merkezdir. Bu çalışmalar süresince çocukların estetik algıları ve manipülatif becerileri gelişir. Dönem başında ve daha küçük yaş gruplarında daha basit materyaller ile başlanması ve çocukların beceri düzeyleri arttıkça materyallerin de daha karmaşıklaşması gerekir. Çocukların ürettikleri ürünlerin çocukların göz hizasında ve çocuklar tarafından sergilenmesine özen gösterilmelidir (MEB, 2013).

Yaratıcılık, zengin ve çeşitli deneyimlerle ortaya çıkmaktadır. Çocuğa sağlanan uyarıcı ortam ve yönlendirme ile çocuk her geçen gün daha yeni ve değişik ürünlerin arayışı içerisine girer. Çocuklar ancak iyi düzenlenmiş bir uyarıcı ortamda ilgilerine ve ihtiyaçlarına göre çeşitli faaliyetlere yönelebilir, yaratıcı güçlerini kullanarak gelişebilirler. Sanat etkinlikleri özgür bir ortamda uygulandığı zaman çocuğun yaratıcı olmasının koşulları hazırlanmış olur (Oğuzkan, Demiral, Tür,1999). Bu ortam hazırlanırken çocukların gün içinde istedikleri zaman sanat etkinliği

yapabilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Sanat çalışmalarının yapıldığı alan temizlik sırasında kolaylık sağlaması açısından lavaboya yakın olmalı, masa ve sandalyelerin yüzeyi kolay temizlenebilen malzeme ile kaplanmalıdır. Ayrıca, sanat malzemeleri, çocuklara zarar verebilecek zehirli maddeleri içermemeli, kullanılan malzemeler tehlike oluşturmayacak nitelikte olmalıdır. Malzemeler, çocukların kolay ulaşabilecekleri yerde, sistemli ve düzenli biçimde saklanmalıdır. Her çocuk için yeterli miktar ve sayıda malzeme ve araç bulundurulmasına özen gösterilmelidir (Weikart,1990). Eğitimciler sanat aktivitelerini planlarken sanat merkezini kaç çocuğun kullanacağını göz önünde bulundurmalıdır. Bazı aktiviteler çocuklar tarafından tek başına yapılabileceği gibi bazıları daha çok eğitimci denetimi gerektirebilir (Stephens, 1996). Sanat merkezi için seçilecek malzemeler dikkatli bir şekilde seçilmelidir. Malzemelerin çocukların gelişimlerine uygun ve birçok farklı şekilde kullanılabiliyor olması önemlidir. Çocukların bu alanda aynı malzemeyi farklı amaçlar için kullanmalarına izin verilmelidir. Malzemelerin kullanımı ile ilgili daha az kural koyulması, çocukların bu malzemeleri kullanmaları için cesaretlenmesine ve daha yaratıcı ürünler oluşturmalarına olanak sağlayacaktır. Sanat merkezi yalnızca sınıf içinde bir alan olarak düşünülmemelidir. Havanın güzel olduğu zamanlarda okul bahçesinde bu amaçla alanlar oluşturulabilir (Brewer, 2004).

Bu alanda bulundurulabilecek belli başlı malzemeler şunlar olabilir;

- Çeşitli boyalar (Suluboya, pastel boya, kuru boya, parmak boyası, guaj boya, akrilik boya v.b.),
- Farklı boyut, renk ve dokuda kağıtlar,
- Resim sehpası,
- Farklı boyutlarda fırçalar,
- Boya önlükleri,
- Her türlü kolaj malzemesi,
- Deniz kabukları, taşlar, yapraklar, dallar gibi doğal malzemeler,
- İki boyutlu ve üç boyutlu çalışmalara olanak verecek malzemeler,
- Dergiler, duvar kağıdı malzemeleri, tül örnekleri, çeşitli boyutlarda straforlar,
- Kağıt havlu ruloları, pipetler, kürdanlar, plastik ve kağıt tabaklar
- Cam ve metal yüzeyler,
- Sanat haberlerinin yer aldığı dergi ve gazeteler, çeşitli fotoğraflar

- Kutular, makaralar, ambalaj malzemeleri gibi her türlü artık materyaller.

Bu malzemelerden kutular, makaralar gibi "buluntu" malzemeler ebeveynlerden ya da çevredeki dükkanlardan bedavaya ya da çok ucuza sağlanabilir. Ayrıca sınıf faaliyetleri yeni malzemeler eklemek için bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Örneğin bir çevre gezisinde sanat alanı için güz yaprakları toplanabilir ya da itfaiyeye yapılan bir ziyaretten bir itfaiyeci şapkası edinilebilir. Yıl ilerledikçe, çocuklar aynı malzemeleri aynı biçimde kullanmaya başlarsa bu malzemeleri geçici olarak "emekliye ayırıp" yerlerine yeni malzemeler eklenebilir (Weikart,1990).



Şekil 3: Sanat Merkezinden Fotoğraflar



Şekil 4: Sanat Merkezinde Bulundurulabilecek Malzemeler



Şekil 5: Sergilenen Sanat Ürünlerinden Örnekler

2.1.1.2 Müzik Merkezi

Müzik merkezi çocukların müzik ile ilgili bilgi ve becerilerini destekleyerek deneyim kazanmalarını sağlayan etkinliklerin yapıldığı bir öğrenme merkezidir. Okul öncesi eğitim kurumunda müzik merkezinin olması, çocukların hem erken dönemde müzik eğitimiyle ilgili bireysel bilgi ve becerilerinin oluşmasını ve gelişmesini sağlaması hem de genel müzik kültürünün oluşmasına katkıda bulunması açısından önemlidir (MEB, 2013). Çocuklar bu köşede farklı müzik aletlerini tanır, bunları kullanma imkanı bulur, farklı melodiler duyarak ve oluşturarak estetik duygularını ve yaratıcılıklarını geliştirirler, müzik eşliğinde rahatlar ve dinlenirler (Ramazan, 2007). Müzik çalışmaları çocukların kelime dağarcığını geliştirme, insanlarla iletişim kurabilme, duygularını ifade etme ve psikomotor gelişimine katkıda bulunabilme gibi yararlar sağlar. Ayrıca ritm duygusunun ve müzik beğenisinin gelişmesi açısından da önemlidir (Oğuzkan ve diğ. 1999).

Bu merkez diğer merkezlerden daha uzak bir yerde olabilir. Bu merkezde çocuklar alçak ya da yüksek sesle müzik dinleyebilir, ses deneyimlerinde bulunabilirler. Bu açıdan diğer merkezlere uzak olmaları yararlıdır. Küçük sınıflarda müzik merkezinde kulaklık bulundurmak diğer merkezlerde bulunan çocukları rahatsız etmemek için yardımcı olabilir (Seefeldt ve Barbour,1990). Bu merkezde

bulundurulacak müzikal enstrümanların çeşitli olmasında yarar vardır. Bu enstrümanlar ödünç alınarak zaman zaman merkezde bulundurulabileceği gibi ebeveynlerden istenerek ya da sınıfa konuk edilen bu alanla uğraşan kişilerden de edinilebilir. Çocukların bu alanda dinleyecekleri müzik türleri de şarkılarına eşlik edebilecekleri, dans edebilecekleri, ritm tutabilecekleri, özel dans türlerini sergileyebilecekleri ve çocukların bağımsız bir şekilde kullanabilecekleri şekilde çeşitlendirilmelidir (Essa, 2007). Müzik aktivitelerinin başarısı eğitimciye bağlı olarak değişebilir. Eğitimciler kaynak kitaplar kullanarak, konu ile ilgili konferanslara katılarak ve diğer eğitimcilerle fikir alışverişinde bulunarak müzik etkinliklerini sınıflarının rutinine dahil etmelidirler. Sınıf içerisinde oluşturulacak müzik merkezinde;

- Ritm sopaları, çıngıraklar, defler, ziller, agogolar, marakaslar v.b. ritm aletleri,
- Öğretmenin kullanması için piyano, org, gitar, keman, blokflüt veya melodika,
- Artık materyaller ile oluşturulmuş ritm aletleri,
- Sesli kitaplar, radyo, cd çalar, çeşitli cdler ve kulaklıklar da müzik merkezinde bulundurulabilir (Stephens, 1996).



Şekil 6: Müzik Merkezinden Fotoğraflar (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.1.1.3 Kütüphane/Dinleme/Yazma Merkezi

Çocukların okuma-yazma etkinliklerine ve kitaplara karşı olumlu tutumlar geliştirmesini sağlamayı, dil ve iletişim becerilerini desteklemeyi amaçlayan bir öğrenme merkezidir. Kitapların çocuğa sağlayacağı pek çok katkıdan hareketle anaokulunda bir bölümün kitap merkezi olarak düzenlenmesinde yarar vardır. Kitap merkezi sessiz ve aydınlık bir alanda düzenlenmelidir (Oğuzkan ve diğ. 1999).

Bu merkez sınıfın sakin ve rahat bir bölümüne konumlandırılmalıdır. Alanda minderler, kilim ve halılar, küçük sandalyeler bulundurulabilir. Çocukların boylarına uygun kitapları rahatça alıp koyabilecekleri yükseklikte ve eğimli raflar bulundurulmalıdır. Kitap kapaklarının dışa gelecek ve görünecek şekilde yerleştirilmesi çocukların dikkatini çekecektir (Stephens, 1996). Bu merkezde değişik boyutlarda kitaplar, dergiler, hikaye kartları bulundurulabilir. Merkezde bulunan kitapların rotasyonu öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Merkezde bulundurulacak kitaplar programlar ve projelerde ele alınan konuları destekleyici nitelikte olabilir. Ayrıca merkezde farklı dokularda kağıtlar, çeşitli özelliklerde kalemler, yazı masası bulundurulabilir. Çocukların bu alanda kullanmaları için bilgisayar, yazıcı gibi teknolojik aletler de merkeze eklenebilir (Brewer, 2004).

Çocuk kitaplarının yanı sıra eski kataloglar (bitki, araba, oyuncak katalogları v.b.), gazete ve dergiler, çeşitli fotoğraflara da bu merkezde yer verilebilir. Ayrıca sesli masallar kulaklıkla çocuklar tarafından dinlenebilir, çocukların en sevdiği kitaplar öğretmen tarafından seslendirilip kaydedilebilir. Bu merkezdeki kitaplar çocuklar tarafından ödünç alınarak eve de götürülebilir. Bunun için hazırlanacak bir şema ile hangi kitapların evde olduğu hangilerinin kütüphaneye geri getirildiği görselleştirilerek çocukların anlaması sağlanabilir (Seefeldt ve Barbour, 1990).



Şekil 7: Kütüphane/Dinleme/Yazma Merkezinden Fotoğraflar (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.1.1.4 Blok Merkezi

Blok merkezi çocukların yaratıcılıklarını sergiledikleri, hayal güçlerini kullanarak ve deneme-yanılmalarla özgün ürünler oluşturdukları bir merkezdir. Bu merkezde oynanan oyunlar, çocukların kas gelişimlerinin yanı sıra arkadaşlarıyla birlikte oynama, yardımlaşma, işbirliği yapma gibi sosyal davranışları göstermeleri açısından da yararlıdır. Blok merkezi, diğer alanları etkilemeyecek, sınırları belirli bir alan içerisinde olmalıdır. Bu alanda çocuklar problem çözme becerilerini geliştirirken, ölçme, matematik, bilim, dramatik oyun, mekanda konum hakkında deneyimler elde etme olanağı bulurlar.

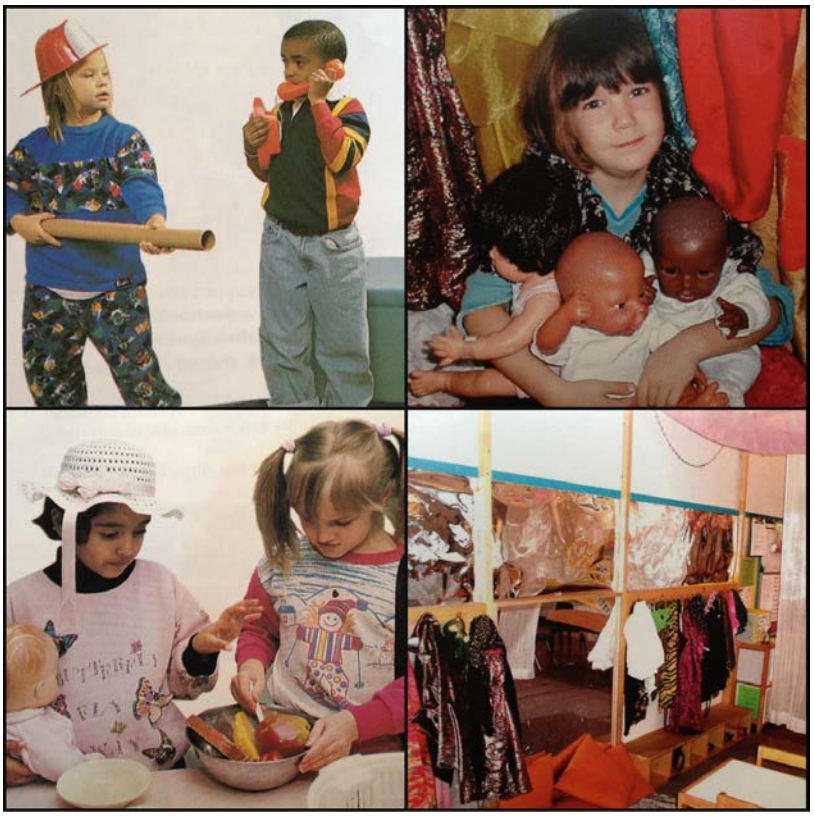
Blok merkezinin halı ile kaplanmış bölümlerinin olması ya da bu alanda küçük halılar ve minderler kullanılması çocukların oturmaları ve gürültüyü bir miktarda olsa azaltması açısından yardımcı olacaktır. Çeşitli şekil, boyut ve renkteki bloklar, çocukların oluşturdukları yapıları süslemek ve küçük ayrıntılarını oluşturmak için yardımcı olacaktır. Ayrıca farklı ağaç türlerinden yapılmış, farklı ağırlık ve yüzeylere sahip bloklar da bu merkezde kullanılabilir. Bu merkezde yalnızca bloklardan inşa oyunları oynanabileceği gibi minyatür insan oyuncaklarına, küçük hayvanlara, arabalara, trenlere, raylara da yer verilebilir. Blok merkezi çocuklara çok değerli deneyimler sunar. Bu alanda yapılacak gözlemlerin kaydedilmesi, kamera kayıtları yapılması ve çocukların ürettiklerinin fotoğraflanması eğitimciler için ayrıca yararlı olacaktır. Örneğin her bir çocuk için isim kartları hazırlanabilir, tamamladıkları yapılar fotoğraflanırken bu isim kartları kullanılabilir (Gura ve Bruce, 1992)



Şekil 8: Blok Merkezinden Fotoğraflar (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.1.1.5 Dramatik Oyun Merkezi

Bu alan okul öncesi çocukarının bir olayı canlandırma ve taklit yoluyla cinsiyet rollerini ve sosyal ilişkileri öğrendikleri oyun alanıdır. Bu alanda daha çok yetişkinlerin kullandığı araç gereçlerin küçük modelleri olabileceği gibi yetişkinlerin günlük yaşamlarında kullandıkları cüzdan, çanta, kredi kartı, eski fotoğraf makinesi, takılar, dosyalar, ev aksesuarları, biblolar gibi araçlar da olabilir (Acer, 2014). Drama etkinliklerinde kullanılan araç gereçler sahip oldukları işlevin dışında başka bir işlev için de kullanılabilirler. Araç ve gereçler çeşitli nesneler, drama çalışmalarında imgesel düşünmeyi canlandırma zenginliğini sağlayabilirler. Çeşitli ritm aletleri, fotoğraflar, resimler, çağdaş resimlerin tıpkı basımları, gazetelerden kesilen resim ve fotoğraflar, broşürler, afişler, gazeteler, kartpostallar, renkli kağıtlar, her türlü eşya, eski perdeler, örtüler, takılar, süs eşyaları, biletler, süresi dolmuş banka kartları v.b. drama çalışmalarında kullanılabilecek malzemelere bu alanda yer verilebilir (İlhan, Okvuran ve Adıgüzel, 2004). Dramatik oyunlar çocuklar tarafından sınıfın her yerinde gerçekleştirebileceği gibi dramatik oyun merkezi bu amaç için özellikle tasarlanmalıdır. Eğitimciler bu merkezi yıl boyunca farklı temalar yaratmak için kullanabilirler. Örneğin, ebeveyn yaşamı ele alındığında merkeze ev eşyaları ile ilgili materyaller eklenirken, farklı bir zamanda postane, süpermarket, hastane ile ilgili malzemeler eklenebilir. Temaların zaman zaman değiştirilmesi, çocukların bu merkezde oynamaları ve yaratıcılıklarını kullanmaları için cesaretlendirici olacaktır. Çocuklar dramatik oyun merkezinde oynarken onları gözlemlemek eğitimcilere çocukların yaşantıları, problemleri ve yetenekleri hakkında da fikir verebilir (Stephens,1996). Çocuklar dramatik oyun merkezinde ev ve okul arasında bağlantı kurarlar. Bu merkezde oynarken anne, baba, doktor, öğretmen, kral, cadı gibi roller üstlenebilir ve bu rollerin kendilerini nasıl hissettirdiğini özgürce keşfedebilirler (Seefeldt ve Barbour, 1990). Bu alanda bulundurabilecek diğer materyaller; çocuk boyunda mutfak eşyaları, tabaklar, masa ve sandalyeler, telefonlar, çocuk boyunda ütü masası ve ütü, oyuncak bebekler ve bunlara ait giysiler, kovalar, çeşitli kostümler olarak sıralanabilir (Brewer,2004).



Şekil 9: Dramatik Oyun Merkezinden Fotoğraflar (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.1.1.6 Bilim/Keşif Merkezi

Bilim ve keşif merkezi yalnızca deniz kabuklarının ya da düşen yaprakların toplandığı bir merkez değildir. Çocuklar bu merkezde aktif olarak çalışarak keşiflerde bulunurlar. Bilim ve keşif merkezi; dengeyi sağlamak için teraziler kullanabilecekleri, basit makineleri ayırıp tekrar birleştirebilecekleri, tohumlar ekip büyütebilecekleri, evcil hayvanların bakımlarını üstlenebilecekleri bir merkezdir (Seefeldt ve Barbour, 1990). Bu merkez, çocukların aktif olarak deneyler ve keşifler yapmalarını sağlayan bir alandır. Mümkünse suya yakın olmalı ve sınıfın aydınlık bir yerinde düşünülmelidir. Burada bulundurulacak araç gereçlerin ilgi çekici ve yeterli sayıda olmasına dikkat etmek gerekmektedir. Büyüteç, termometre, saat, levhalar, mıknatıslar, prizmalar, çeşitli bitki ve tohumlar, doğadan alınmış taşlar, deniz kabukları, bitki tohumları ve çekirdekler, kumaşlar, tüyler, fosiller, yapraklar, dürbün, dünya küresi, hava grafiği, boy aynası, el feneri, resimler, koleksiyonlar, kurutulmuş bitki ve böcekler, çeşitli kitap ve ansiklopediler bu merkeze yerleştirilebilecek belli başlı malzemelerdir. Ayrıca çocukların tadabilecekleri,

koklayabilecekleri, dokunabilecekleri, seslerini dinleyebilecekleri kısacası duyularını geliştirecek değişik materyaller de bulundurulmalıdır (Acer, 2010).



Şekil 10: Bilim/Keşif Merkezinden Fotoğraflar (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.1.1.7 Manipülatif/Matematik Oyun Merkezi

Manipülatif oyun merkezi çok ilgi çekici ve değerli bir merkezdir. Manipülatif Oyun/Matematik merkezi çocukların el göz koordinasyonunu, dikkatini toplamasını sağlayan aynı zamanda dil becerilerini ve kavram gelişimini destekleyen bir alandır. Bu amaçtan yola çıkarak eşleştirme, sınıflama materyallerine bu alanda yer verilmelidir (Seefeldt ve Barbour, 1990). Buradaki çalışmaları çocuklar tek başlarına yürütebilecekleri gibi grup olarak da yürütebilirler. Bunun için merkezde bulunan malzemelerin sayısı aynı anda kullanıma olanak verecek şekilde tasarlanmalıdır (Stephens, 1996). Okul öncesi dönemdeki çocuklar meraklı, araştıran, hayal güçleri kuvvetli ve sorgulayan çocuklardır. Çocukların bu yöndeki gelişimlerini desteklemek amacıyla onların araştırabilecekleri, meraklarını

giderebilecekleri, neden sonuç ilişkisini görebilecekleri çeşitli fikirler öne sürerek tahminlerde bulunabilecekleri fırsatlar verilmeli ve bu yönde eğitim ortamları hazırlanmalıdır (Aktaş, 2002a). Bu alanda saatler, terazi, manyetik tahta ve sayılar, şekil boyut yapbozları, mezro, oyuncak paralar, termometre, abaküs, taşlar, saklama kapları, kıyaslama ve sınıflandırma yapmaları için boncuklar, makarnalar, şişe kapakları, ayakkabı bağcıkları, kuru baklagiller, şekilli bloklar, küpler, masa üstü bloklar, oyun kartları, zarflar, kutular ile bunların konulabileceği dolap ve masalar yer alabilir. Materyallerin tümü çocuklar tarafından görülebilir ve ulaşılabilir bir konumda yerleştirilmelidir (Aktaş, 2002a. Acer, 2010).



Şekil 11: Manipülatif/Matematik Merkezinden Fotoğraflar (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.1.1.8 Yemek Pişirme Merkezi

Bu öğrenme alanında çocuklar;

- Ölçü, doku ve tada ilişkin deneyimlere sahip olurlar.
- Benzerlik ve farklılıklarını kıyaslayarak pek çok yiyeceği öğrenirler.
- Sağlıklı beslenme alışkanlığı kazanırlar.
- Arkadaşları ve öğretmenleri ile birlikte eğlenerek yemek yapmak özgüvenlerini geliştirir.
- Yemek pişirme alanı, gelenekleri ve farklı kültürleri tanımayı sağlar.

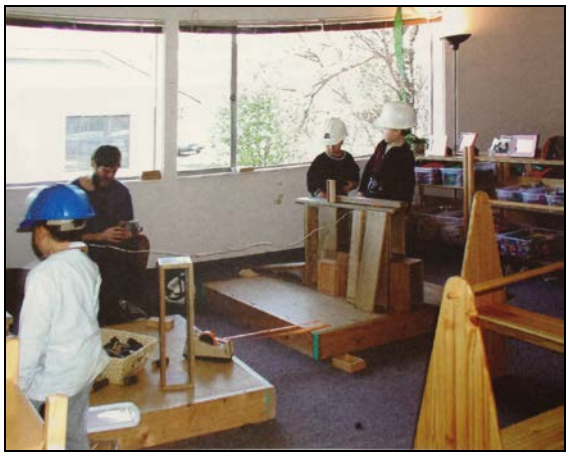
Bu alanda çocukların büyüklüklerine uygun, evyesi ve lavabosu bulunan bir mutfak tezgahı, ölçme, tartma ve karıştırma aletleri, resimli yemek/pasta vb tariflerin olduğu kitaplar, mini bir buzdolabı ve fırın bulundurulabilir (Acer, 2010).



Şekil 12: Yemek Pişirme Merkezinden Fotoğraflar (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.1.1.9 Marangozhane (Ağaç İşleri Alanı)

El-göz koordinasyonu, özgüven ve hayal gücünün işe koşulduğu bir alandır. Ağaç işleri alanı mümkünse sınıfın dışına ayrı bir işlik olarak düzenlenmelidir. Tezgah, odun parçalarını koymak için sepetler, raflar, büyük çiviler, testere ve çekiç bu alan için belli başlı materyallerdir. Bu materyallerin çocuk boyutunda ve gerçek olması önemlidir. Çocuklar bir yetişkin gözetiminde uzun süre denemeler yapıp, aletleri tam anlamıyla manipüle etmeyi öğrendikten sonra bu malzemeleri kullanarak masa, sandalye, araba v.b. özgün tasarımlar yapabileceklerdir. Bu merkezi ortama eklemek için uygun koşullar sağlanamıyorsa zaman zaman dramatik oyun merkezi gibi ilgili merkezler ağaç işleri alanı olarak düzenlenebilir (Acer, 2010).



Şekil 13: Marangozhaneden Fotoğraf (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.1.1.10 Kum ve Su Merkezi

Kum ve su dinlendirici, akıcı ve rahatlatıcı niteliği nedeniyle anaokullarında en çok tercih edilen malzemelerdendir. Kum ve su merkezleri çocukların hem duygusal hem de sosyal gelişimleri için vazgeçilmez merkezlerdir. Burada çocuklar ellerini, bedenlerini ve çeşitli araç gereçleri kullanarak kum ve suyu doldurup boşaltarak, şekillendirerek, kumda tüneller ve suyolları oluşturarak hem büyük ve küçük kasların gelişimleri desteklenir hem de matematiksel çözümler yapmalarının ve bilimsel düşünmelerinin temeli atılmış olur. Çocuklar kum ve su ile oynarken; ağırlık, hacim, kütle gibi pek çok matematik kavramını öğrenebilirler. Kum ve su oyunları çocuklara hem öğrenme hem de eğlenme fırsatı sağlar. İyi hazırlanmış bir su ve kum merkezi için öğretmen merkezde bulunan malzemeleri zaman zaman değiştirmelidir (Aktaş, 2002b). Kum ve Su merkezinde aşağıdaki malzemeler bulundurulabilir:

- Uygun bir su ve kum aracı,
- Temizlenebilir bir yüzey,
- Dökme, doldurma, kazma daldırma ve boşaltma için malzeme
- Kaşıklar, şişeler, şırıngalar,
- Çeşitli artık materyaller,
- Kürekler, kovalar, elekler
- Borular, ölçü kapları,
- Hortum, çeşitli huniler,
- Malzemelerin koyulacağı raf, dolap v.b.

- Çeşit sağlamak için kum tipi malzeme (kuru bakliyat, köpük parçaları v.b.) (Weikart, 1990).



Şekil 14: Kum ve Su Merkezinden Fotoğraflar (Curtis ve Carter, 2003; Stephens, 1996)

2.2 Erken Çocukluk Eğitimi Yaklaşımlarında Ortam

Okul öncesi eğitimde çocukların gelişimini en üst düzeyde desteklemek ve onların yeteneklerini ve yaratıcılıklarını ortaya koymalarını sağlamak için farklı eğitim modelleri uygulanmaktadır. Okul öncesi dönemde kullanılan bu farklı eğitim modellerinin temel amacı çocukların kendisini fark etmesine, tanımasına ortam hazırlamak dolayısıyla çocukların gelişimlerini desteklemektir. Bu farklı yaklaşımlar arasında Montessori, Reggio Emilia, High Scope ve Waldorf sayılabilir (Bıçakçı ve Gürsoy, 2009).

Gelişimsel özellikleri destekleyen ve bireysel farklılıkları önemseyen bu eğitim yaklaşımlarının bazıları, ülkemizde de giderek yaygın biçimde kullanılmaya başlanmıştır. Bu modeller birbirinden farklı program önerileri içerse de hepsinin temel felsefesi çocuklarda var olan potansiyeli en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak alt yapı oluşturmasıdır (Şahin, 2010).

Bu eğitim yaklaşımlarına göre eğitim ortamlarının felsefesi ile temel ilkeleri aşağıda yer almaktadır.

2.2.1 Montessori Yaklaşımı

Dünyada okul öncesi eğitim konusunda sürekli çağdaş programlar ve yaklaşımlar geliştirilmekte ve uygulanmaktadır. Bu çağdaş yaklaşımlar çocuklara sunulacak eğitimin niteliği konusunda ortak bir amaç taşımaktadırlar. Bu yaklaşımlardan biri olan Montessori yaklaşımı bir asırlık geçmişe ve felsefeye bağlı kalınarak sürekli geliştirilerek dünyanın birçok ülkesinde gerek özel kurumlarda gerekse kamu kurumlarında yaygın olarak kullanılmaktadır (Temel ve Toran, 2012).

İtalya'da ilk kadın tıp doktoru olmak için mücadele veren ve daha sonra çalışma yaşamında çocukların eğitimine yönelik günümüze kadar geçerliliği olan bir yaklaşımı geliştiren Maria Montessori (1870-1952), normal gelişim göstermeyen zihinsel engelli çocuklarla ilgilenmiş ve onların özel bir eğitimden geçirilerek gelişmelerine yardımcı olunabileceğini savunmuştur (Wilbrandt, 2011a). Montessori'nin özgün bir metot ortaya koymasının en büyük nedeni, çocukluk dönemini kendine özgü özellikleri olan bir evre olarak görmesidir. Bu düşünceye göre, çocuğu sadece yetişkinin küçüğü olarak görmek yanlıştır. Başka bir deyişle Montessori çocukların, yetişkinlerden çok farklı yeteneklerle donatıldığını iddia etmiştir. O'nun böyle bir anlayışa sahip olmasının temelinde çocuklar üzerinde yaptığı araştırmalar yer almaktadır (Durakoğlu, 2011).

Montessori felsefesinin temelinde emici zihin ilkesi yer almaktadır. Emici zihin çocuğun zihinsel faaliyetini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çocuk asla zihinsel başarılar kazanmaya zorlanmaz, çocuğa önceden hazırlanmış bir çevre ve bu çevreyi keşfedebilmesi için Montessori materyalleri verilir (Bıçakçı ve Gürsoy, 2009).

Montessori yaklaşımında ortamın düzenlenmesi büyük bir önem taşımaktadır. Montessori Yaklaşımı, çocukların fiziksel serbestliğinin, onlara tanınacak yaşamsal araçlarla sağlanabileceğini ileri sürer. Çocuk özgür bir ortamda kendisini ifade edebilir ve gelişebilir (Temel ve Dere, 1999).

Montessori programları, çocukların bireysel gelişmelerini ve iç disiplin geliştirmelerini sağlamasının yanında, saygının yer aldığı huzurlu bir ortam oluşturur. Öğretmenler tarafından oluşturulan eğitim ortamları, çocukların aktif araştırma yapabilecekleri ve yetişkinlerle iletişim kurabilecekleri, serbestçe hareket

edebilecekleri şekilde düzenlenir. İstenilen bilgi, beceri ve deneyimler kazandıracağına inanılan materyaller, öğretmen rehberliğinde, çocuklar tarafından seçilir. Çocuklar, kendi amaçları doğrultusunda materyalleri düzenleyebilirler. Çocuklarda, bilgi ve becerilerin yanında, ayrıca duyuşsal hedeflerin de gerçekleşmesine önem verilmektedir (Temel, 2005).

Montessori yaklaşımında çocuk pasif alıcı konumda olmaktan çok, amaca yönelik hareket ederek kurduğu etkileşimler aracılığıyla, öğrenme sürecinin içinde yer almaktadır. Sınıf içinde her gelişim alanına uygun, birbiri ile ilişkili materyallerin bir arada ve belli bir düzen içinde yerleştirildiği alçak ve açık raflar dikkati çekmektedir. Böylece çocuklar istedikleri materyalleri rahatça seçip kullanabilmektedir. Masalar ve sandalyeler küçük kümeler şeklinde gruplandırılarak sınıf içinde bireysel ve küçük grup çalışmalarına olanak sağlayacak şekilde düzenlenmektedir. Ayrıca uygun yer döşemesi ile çocukların yerde oturarak çalışmasına da imkan tanımaktadır (Şahin, 2010).

Montesssori yönteminin ilkelerini; emici zihin ve işleyişi, gelişimdeki duyarlılık dönemleri, tekrarın önemi, önceden hazırlanmış bir çevrenin gerekliliği, çocuğu iç disipline yönelten bir özgürlük anlayışı, dikkatin yoğunlaşması, çalışma isteği ve sevinci, çocuğun toplumsal bir varlık olarak gelişmesi, çocuğun kendi doğallığında seçtiği etkinliklere imkan verme ve kendi hızında çalışma yeteneği şeklinde özetleyebiliriz. Montessori yönteminin uygulanması bu ilkelerin evrensel nitelikte olduklarını ortaya koymuştur (Güler, 2003).

Montessori materyalleri çocuğa dünyayı keşfetmek için fırsatlar sunar. Materyaller çocuğun kullanabileceği boyutlarda ve güvenlikte dizayn edilmiştir, ayrıca gerçekçi özelliklere ve yaratıcılığa da büyük önem verilmiştir. Materyaller bu özellikleri nedeniyle günümüzde oldukça yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Bu materyaller hatanın kontrolünü içerir ve bu oto kontrol eğitime yol açar. Montessori materyalleri bu nedenle Montessori metodunun en önemli unsurlarından birisidir. Tüm malzemeler çocukların görebileceği ve ulaşabileceği açık dolaplarda veya raflarda bulunmalıdır. Göz önünde bulunan şeyler çocuklarda yapma arzusunu destekler, böylece materyal kendi reklamını da yapmış olur. Hemen hemen tüm materyallerden sadece bir adet olmalıdır. Bu durum çocuklar arasında birbirleriyle konuşmak, anlaşmak, seyretmek, beklemek, uygun bir çözüm yolu üretmek, isteğini sonraya ertelemek, vazgeçmek gibi çok önemli sosyal gelişmeleri desteklediği gibi

aynı zamanda seyrederek öğrenmek gibi dolaylı öğrenmeyi de sağlar (Erişen ve Güleş, 2007).

Montessori Eğitimi Uygulamaları 5 alanda toplanır:

1. Günlük Yaşam Becerileri Etkinlikleri
2. Duyu Eğitimi Etkinlikleri
3. Matematik Etkinlikleri
4. Dil Geliştirici Etkinlikler
5. Kozmik Eğitim Etkinlikleri

Günlük Yaşam Becerileri Etkinlikleri: Okul öncesi eğitimde genellikle öz bakım alıştırmaları adı altında kullanılan çalışma alanı Montessori eğitiminde "Pratik Hayat Uygulamaları" alıştırmaları ya da "Günlük Yaşam Becerileri" alıştırmaları olarak adlandırılabilir. Bu alanda hedeflenen alıştırmalar çocuğun günlük yaşamında karşılaşabileceği tüm uğraşılardan oluşur. Bu alıştırmalar çocuğun yalnız öz bakımına ait olmayıp yaşadığı yakın çevresinde canlı ve cansız varlıklarla olan tüm ilişkilerini de kapsar. Küçük çocuklar Günlük Yaşam Becerileri alıştırmalarını, özellikle iki yaşından itibaren büyük bir istek ve hayranlıkla yaparlar. Onlar bu alıştırmalarla hareketlerini koordine ve kontrol etmeyi, sabırlı olmayı ve odaklanarak çalışmayı öğrenirler. Günlük Yaşam Becerileri alıştırmaları; duyu, konuşma, matematik ve evrensel öğrenme alıştırmaları için bir ön hazırlık görevi görür (Wilbrandt, 2011b). Yetişkinlere doğal hatta monoton gelen bu tür etkinlikler, yetişkinleri taklit edebilme olanağı sağladığından, çocuklar için oldukça heyecan vericidir. Taklit de, erken çocukluk yıllarında en güçlü dürtülerden birisidir. Sınıftaki bu günlük yaşam alanı, çocukların koordinasyonlarını mükemmelleştirecek aktivitelerle iç içe olmaktadır. Çocukların konsantrasyon süreleri gittikçe uzamaya başlar. Çalışmalardaki kurallı sıralamayı takip ederek detaylara dikkat etmeyi öğrenirler (Aydın, 2010).

Duyu Eğitimi Etkinlikleri: Duyu geliştirici materyaller Montessori eğitiminin çok önemli bir bölümüdür. Duyuların yapılandırılmış ortamda geliştirilmesi ve didaktik bir düzen içinde verilmesine önem verir. Montessori eğitiminde düz ve pütürlü şekiller, bir varlığın görmeden dokunarak algılanmasına yönelik streognostik (kas hafızası) çalışmaları ile sağlanır. Koklama duyusuna yönelik çalışmalar, görme ve işitme engelli çocuklarda gözlerin yerini tutar. Eğitimci, hoşa giden, gitmeyen,

yenilen, yenilmeyen, her türlü şeye yönelik duyuları geliştirici materyal hazırlayabilir. Tüm duyular geliştirildikten sonra hassaslaştırmaya yönelik çalışmalar yapılır. Duyu materyallerinin en önemli özelliği sadece bir duyuya odaklanarak diğerlerinin yok edilmesidir. Dokunma duyusu öğretilirken sadece düz ya da sadece pütürlü öğretilir. Rengi renk olarak, varlığı varlık olarak öğretme duyu eğitiminde esastır. Duyu materyalleri; çocukların gözlem gücünü ve okumayı öğrenmesine hazır olması için görsel ayırım yeteneğini, sınıflama, organize etme ve ayırt etme yeteneğine bağlı düşünme yeteneğini arttırmaktadır (Erişen ve Güleş, 2007). Çocuğun beş duyusunun incelik kazanmasına yardım eden Duyu Materyalleri aracılığıyla çocuk boyut, biçim, renk, ses, tat, doku ve koku hakkında duyusal etkileri sınıflandırmayı, çeşitlere göre ayırmayı öğrenir. Duyular incelik kazanırken tüm materyaller çocuğun hareket koordinasyonunu ve kontrolünü geliştirmeye devam eder (Büyüktaşkapu, 2011).

Matematik Etkinlikleri: Matematik materyallerinin en temel özelliği soyut kavramları somutlaştırmasıdır. Matematik materyallerinde belli bir sıra vardır. Bütün kavramlar çocuğa basitten zora, somuttan soyuta bir sıra ile öğretilir. Materyaller temel matematik kavramlarını anlaşılır kılar ve daha sonra çocuk belli kuralları ezberle öğrenir. Her kavram belli bir sıra ile çalışılır.

- Miktar
- Sembol
- Miktar ve Sembol (Wilbrandt, 2011a).

Matematikle ilgili bilgilerin temelinin oluşturulması okul öncesi dönemin ilk yıllarında başlamaktadır. Montessori, bir çocuğun matematik malzemeleriyle erken yaşlarda çalışma yapması durumunda çocuğun matematiksel birçok yeteneğini eğlenceli bir şekilde geliştireceğini gözlemlemiştir. Montessori matematik eğitimi için çeşitli materyaller geliştirmiştir. Bunlar, sayı çubukları, zımpara kağıdından yapılmış sayılar, sarı renkteki boncuklardır. Bu materyaller, çocukların matematik zekalarının gelişmesine yardımcı olmaktadır (Oğuz ve Akyol, 2006).

Dil Gelişimini Destekleyici Etkinlikler: Geleneksel eğitim anlayışının aksine çocuk dille ilgili kazanımlarına kendi isteği doğrultusunda, kendi keşifleri ile ulaşır. Bu da çocukta dilin daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenilmesine zemin hazırlar.

Montessori'nin amacı, çocuğun serbestçe kendini ifade etme yeteneğini kazanması kadar dilin kavramlara ilişkin yönünün yapılaştırılmış alıştırmalar yardımı ile geliştirilmesidir. Montessori okullarında doğrudan doğruya zihinsel süreçlere karşılık gelen eğitimler de "kendi kendine eğitim" ilkesi çerçevesinde yapılmaktadır. Bunlardan biri de okuma-yazma eğitimidir. Bu eğitim de doğrudan doğruya materyaller aracılığıyla yapılmaktadır. Montessori Sistemi'nde okuma-yazma eğitimi yazmanın öğrenilmesi ve okumanın öğrenilmesi olarak iki aşamada gerçekleşir. Öncelikle işe yazı yazmayı öğrenmekle başlanır. Daha sonra okuma öğrenilir. Ancak bu iki aşama Montessori Sistemi'nde birbirleriyle kaynaşmıştır. Dolayısıyla yazı yazmanın öğrenilmesi için kullanılan süreçler okumak için de bir ön hazırlık niteliği taşır (Durakoğlu, 2010).

Kozmik Eğitim Etkinlikleri (Evrensel Öğrenme Etkinlikleri): Montessori özellikle küçük çocukların eğitiminde doğa ve kültürün sunulmasının gerekliliğini ve bunun anlamlı olmasında evrenin ahenkli düzenini temel alır. Somuttan soyuta, yakından uzağa ilkesi doğrultusunda da çocuğa öncelikle ülkemizi, tarihimizi, geleneklerimizi, müziğimizi, danslarımızı, yemeklerimizi, bir sonraki adımda da diğer ülkeleri tanıtarak yaşadığı dünyanın ve çevrenin farkına varmasını sağlamaktadır.

Montessori eğitiminde tüm bu etkinliklerin çocuklara sunulacağı ve içinde özgürce davranmalarını sağlayan bir çevrenin oluşturulması çok önemlidir. Çocuğun kullanacağı tüm malzemeler onun rahatça kullanabileceği, kimseden yardım beklemesine gerek bırakmayacak büyüklükte olmalıdır.

İyi hazırlanmış bir Montessori çevresinin sahip olması gereken genel özellikleri şu şekilde özetleyebiliriz:

- Öğretim etkinliklerinin ve kaynaklarının toplandığı (dil, matematik fen, coğrafya, tarih, günlük yaşam, resim, müzik) müfredat alanlarına göre düzenlenebilir.
- Materyaller basitten zora, soldan sağa doğru, renklerin tanıtıcı özelliklerine dikkat edilen bir düzen içinde açık raflarda sergilenir.
- Bir materyalde kaybolan parçaların mutlaka tamamlanması, eksik parçaların tamamlanıncaya kadar kaldırılması gerekir.

- Sınıfın ve materyalin çekiciliğine özen gösterildiği kadar temiz olması, bütünlüğüne ve renk uyumuna dikkat edilmesi önemlidir.
- Her materyalden sadece bir adet bulundurulur. Bu çocuğun beklemeyi, sabretmeyi, doğru karar vermeyi, paylaşmayı öğrenmesi için olanak tanır.
- Sandalyeler, masalar, tuvaletler ve diğer eşyalar her sınıftaki çocukların yaşına uygun boyutta olmalıdır.
- İyi hazırlanmış Montessori çevresi, duvar boyunca uzanan bir alfabe, düzinelerce ayrı resim işleri, tebeşir tahtaları, ya da geniş bildiri tahtaları gibi duvarlardaki gereksiz dikkat dağıtıcıları içermez.
- Bireysel ve küçük grup çalışmaları için alanlar vardır.
- Tüm sınıfın toplanması için alan vardır.
- Çocukların kişisel eşyalarını saklayacak alanlar vardır.
- Çevrede hijyenik koşulların daha sağlıklı olabilmesi için mekanın fazla dolu olmamasına dikkat edilir.
- Çevrenin hazırlanması sırasında materyallerin çocuğun ulaşabileceği durumda olması ve dikkatin polarizasyonu için anlık hareketliliğe olanak verecek durumda olması gerekir.
- Çocuğun çalışmasında ona seçme özgürlüğü sağlamak önemlidir.
- Çocuğun içinde bulunduğu çevre gerçek hayatla ilişkiler kuracağı için kültürel çevresine uygun hazırlanmalıdır.
- Seçilen materyallerin çocuğun kazandığı becerileri pekiştirici olmasına özen gösterilir.
- Çocuk deneyimleri mutlaka kendisi yaparak edinir.
- Çocuk materyallerin özellikleri sonucu duyularını hassaslaştırır ve bunun sonucunda kalıcı öğrenme gerçekleşmiş olur.
- Kendi sınırlarını ve yeteneklerini geliştirmeyi öğrenir ve böylece yaratıcılığının ve kendi gücünün farkına varırken çalışmanın devamlılığına alışır.
- Çocuk deneme ve yanılma konusunda deneyimler toplarken bir çalışmanın farklı aşamalarındaki mantıksal sırayı kavrar (Şener, 2011).

2.2.2 Reggio Emilia Yaklaşımı

Yaklaşımın öncüsü Loris Malaguzzi Çocuğun Yüz Dili, "The Hundred Languages of Children" adlı kitapta kendisi ile bir röportaj yapan Lella Gandini'ye yaklaşımla ilgili ilk adımların İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra atıldığını anlatmaktadır. Reggio Emilia kasabası yakınlarında, Villa Cella adında bir köyde, çocukları için okul inşa etmek isteyen ebeveynlere kendisinin de katılmasıyla çalışmalara başlamıştır. Malaguzzi burada karşılaştığı durum karşısında şaşırmıştır ve ebeveynlerin terk edilmiş savaş tanklarıyla, birkaç kamyon ve atları satarak elde etmeyi düşündükleri para ile okullarının inşaatına başlamaya karar verdiklerini belirtmektedir (Edwards, Gandini ve Forman 1998). Çocuk eğitimindeki amaç çocuğun kendi kendine yeterli hâle gelmesi ve karşılaştığı engellerle başa çıkmasıdır. Bu amaca ulaşmak için çocukların aktif, bağımsız, yaratıcı, gözlemci ve zihinsel potansiyelini kullanabilen bireyler olarak yetiştirilmesi gerekir (Temel, 2005).

Reggio Emilia Yaklaşımı çocuğun gelişimine yapılandırmacı yaklaşım ile bakmaktadır. Bütün katılımcılar arasındaki yoğun ilişkileri içeren, işbirliğini destekleyen, bireysel ve grup olarak araştırmayı vurgulayan, sevgiyi pekiştiren, iletişimde iki yönlü süreci işleten bir yaklaşım izlemektedir. Okul öncesi sınıflarda çocuklar ve öğretmenin birlikte öğrendiği, konu ya da proje ağırlıklı bir program uygulanmaktadır. Reggio Emilia Yaklaşımında çocuklara somut yaşantılar sunulmakta, böylece yeni keşifler yapmalarına olanak sağlanmaktadır. Çocuklar araştırma, üretme ve hipotezlerini test etme aşamalarından geçerler (Temel ve Dere, 1997). Bu yaklaşımda çocuklar geleneksel testler ve notlarla değerlendirilmemektedir. Bunun yerine ebeveynlere çocukların günlük yaşantıları, gelişimleri ve performansları hakkında geniş bilgiler verilmektedir. Çocukların bireysel ve grup içindeki çalışmalarının ürünleri ve bilgiler velilere gösterilmekte ve belli aralıklarla eve gönderilmektedir. Reggio Emilia yaklaşımında ebeveynler öğretim etkinliklerinde aktif rol oynarlar. Reggio Emilia okullarında ebeveynler için de çeşitli konularda eğitim programları bulunmaktadır (Edwards, 2002).

Reggio Emilia yaklaşımında ortam çok büyük önem taşımaktadır. Hatta ortam için "öğretmenin kendisi" şeklinde ifadeler kullanılmaktadır. Eğitimcilerin çevreyi üçüncü öğretmen olarak kabul etmeleri çevreye verdikleri önemin yansımasıdır. Gandini (1998) Reggio Emilia okullarını ziyaret eden bir kişinin, girer

girmez o ortamdaki keşfetme duygusunu hissedeceği ve çocukların gerçekleştirdiği etkinliklerin kalitesi ve niteliği konusunda okulun zengin bir ortam sunduğu izlenimine kapılacağını belirtmektedir.

Reggio Emilia okullarında yetişkinler ve çocuklar arasındaki sosyal alışverişi kolaylaştırmak amacıyla bütün çocuklar ve öğretmenlerin bir arada bulunabileceği "piazza" adı verilen büyük bir alan vardır. Sınıflar bu açık merkezi yerdeki alanın etrafında düzenlenmiştir. Sınıfların piazzaya açık olması, mutfağın çevreyi görebilecek şekilde düzenlenmesi, yerden tavana kadar olan camlar, avlular, her sınıftan dışarıya açılan camlar toplumla bütünleşme amacını taşımaktadır (Temel,1997). Reggio Emilia'nın duvarsız sınıflar felsefesine göre; sınıflar birbirinden camlarla ayrılarak, duvarsız okullar havası verilmek istenmekte ve çocukların birbirlerini gözlemleyebilmeleri hatta devamlı bir iletişimde bulunmaları istenmektedir (Öztürk, 2006).

Çocukların sınıf içindeki materyallere kolay ulaşabilmesi ve materyalleri etkili bir biçimde kullanabilmesi bilgiyi yapılandırma sürecinde önemli rol oynadığından, sınıf düzenlemesinde materyale erişebilirlik üzerinde titizlikle durulmaktadır. Çocukların materyalleri bulabilmeleri için sınıflarda iyi organize edilmiş açık raf sistemi kullanılmakta ve bu raflara yerleştirilmiş şeffaf kaplar içinde artık ve diğer materyaller bulundurulmaktadır (Gandini, 1998).

Reggio Emilia okullarında ortam yetişkinlerin yanısıra çocuklar tarafından da değiştirilebilir özelliktedir. Okul gün içinde ya da yıl içinde değiştirilebilir bir düzene sahiptir. Bu değişimler kısa ya da uzun süreli olarak planlanabilir. Bu amaçla ortama kısa süreli dönüşümleri sağlayabilmek için, hareket edebilir paneller, tekerlekli mobilyalar ya da farklı ihtiyaçlara cevapverebilecek mobilyalar kullanılmaktadır (Branzi ve diğ, 2003)

Bu yaklaşımda eğitim ortamı, içinde çeşitli mesajların ve değişik olasılıkların sunulduğu bir konteynıra benzetilmektedir. Sınıflar öğrenme merkezlerine bölünmüştür ve çocukların hem bireysel hem de küçük gruplar halinde çalışabileceği masalar sınıf içinde dikkati çekmektedir. Çocukların her tür malzemeyi ayrıntılı biçimde inceleyebilmeleri için sınıflarda ışıklı küçük çizim masaları ve tepegözler bulunmaktadır. Ayrıca sınıflarda mini sanat atölyeleri bulunmaktadır. Bu mini atölyelerde atelyerist-sanat eğitimcilerinin rehberliğinde çocukların yaratıcı etkinliklerini kolayca yürütmeleri mümkün olabilmektedir (Şahin, 2010). Sanat eğitimcisi, okulun pedagogu ile birlikte çalışmakta ve öğretmenlere gerekli yardımı

sağlamaktadır. Reggio okullarında sanat öğretmeni olarak görev yapan Vecchi (1998), okuldaki önemli rollerinden birinin öğretmenler arasında fikir döngüsünü sağlamak olduğunu belirtmektedir. Sanat eğitimcisi, görevinin gereği olarak öğretmenlerle her gün birkaç kez konuştuğunu, öğretmenlerin belirli şeyleri çocuklara nasıl tanıtacakları ve ne tür materyalleri kullanabilecekleri gibi konularda birbirleriyle görüş alışverişinde bulunduklarını ve uzun süreli projeleri yakından takip ettiğini belirtmektedir.

Reggio Emilia Yaklaşımı'nın erken çocukluk alanına getirdiği katkılardan biri de, çocukların çalışmalarının, deneyimlerinin ve okulda yapılan etkinliklerinin belgelendirilmesidir. Reggio Emilia okullarında dokümantasyon süreci, sadece belgelerin toplanıp düzenlenmesi anlamına gelmemektedir; çocukların öğrenme süreçlerinin analizi, yorumlanması ve yansıtılması esastır. Dokümantasyon öğretmen için bir çeşit araştırma aracıdır. Öğretmenler dokümantasyon aracılığıyla çocukları daha iyi anlama, kendi rollerine odaklanma, yeni stratejiler geliştirme, var olan stratejileri değiştirme ve yeni fikirler üretme için fırsat elde ederler. Dokümantasyon sürecinde elde edilen bilgiler doğrultusunda bu sonuçların çocukların gelişimlerini ve öğrenmelerini nasıl destekleyeceği konusunda bilgi sahibi olurlar (Katz, 1998).

Reggio okullarında dikkati çeken bir başka özellik ise duvarlar, yer ve tavanda değişik özelliklerde aynaların bulunmasıdır. Üçgen çatı biçiminde düzenlenmiş aynalar, konveks ve konkav aynalar çocuğun kendisini değişik açılardan ve değişik durumlarda gözlemesini sağlamakta ve çocuğu düşünmeye yöneltmektedir (Dere ve Temel,1999).

Son yıllarda Reggio Emilia Yaklaşımı, okul öncesi eğitime yeni bir bakış açısı sunarak birçok eğitimcinin dikkatini çeken bir konu haline gelmiştir. Bu yaklaşım aynı zamanda, birçok ülkedeki uyarlama çalışmaları ile okul öncesi eğitimde, dünya genelinde yerini alarak tanınmaya başlanmıştır (Şahin, 2012). Reggio Emilia'da uygulanan proje yaklaşımına dayanan okul öncesi eğitim programları gelişimsel hedefleri temel alarak konuların derinlemesine incelenmesini sağlamakta; böylece bütünleştirilmiş etkinliklerle, konuların araç olarak kullanılmasının en güzel örneklerini sunmaktadır. Bu tür programlarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 36-72 Aylık Çocuklar İçin Hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programında olduğu gibi gelişimsel amaç ve kazanımlara yer verilerek, konu merkezli programlar yerine, amaçlara ulaşmada konuların aracı olarak kullanılması

ve etkinliklerin birbiriyle bütünleştirildiği eğitim programlarının planlanması esas alınmaktadır (Temel, 2005).

Sonuç olarak Reggio Emilia Yaklaşımı, çocuklara ortamlar ve fırsatlar sağlayarak, onun gelişimine ve öğrenmesine nasıl destek olunabileceğini, dünyanın dört bir yanından eğitimcilerin görmesini sağlamıştır. Reggio Emilia eğitimcileri, uygulamalarından ve deneyimlerinden örnekleri değişik yayın organları ve sergiler aracılığıyla sunarak diğer ülkelerdeki eğitimcilerin bu deneyimlerden kendi gelişimleri için yararlanabilecekleri bir fırsat yaratmaktadırlar (Şahin, 2012).

2.2.3 High Scope Yaklaşımı

High Scope yaklaşımının temel öncülü, çocukların, en fazla kendi kendilerine planlayıp yürüttükleri etkinliklerden ders alan çocuklar olduğudur. High Scope yaklaşımında etkin öğrenme kavramı temel alınır. Yetişkinler, çocukların etkin çocuklar haline gelebileceği bir ortam oluşturmak amacıyla, önceden bildirilmeyen hiçbir değişikliğin olmadığı tutarlı bir günlük program uygularlar. Programın günlük planı temizlik, küçük ve büyük grup faaliyetleri ve planla-yap-değerlendir sıralamasından oluşur. Planla-yap-değerlendir çevrimi, çocukların faaliyetleriyle ilgili seçimler yapmasına imkan verir ve öğretmenin sürecin bütünüyle yakın ilişki içinde olmasını sağlar. High Scope programının dayandığı temel ilke olan "etkin öğrenmenin" gerçekleşebilmesi için öğrenen bireyin önünde çeşitli materyaller olmalıdır. Öğrenen birey önünde bulunan materyalleri dilediği gibi duyu organları ve vücudunu kullanarak inceleyebilmeli, malzemelerle ne yapacağına, nasıl yapacağına ve hangi malzemeleri kullanacağına kendi karar vermelidir. Etkin öğrenme, yaparak öğrenmedir. Bu durum çocukların sadece seyretmekle kalmayıp sürece etkin olarak, değiştirerek, hareket ederek, yaparak katılması anlamına gelir. Bu ortamda öğretmenlerin amacı da etkin öğrenmeyi geliştirebilecek bir ortam sağlamak ve çocuklara eylemleri hakkında düşünmeleri için yardımcı olmaktır (Weikart, 1990).

Her türlü doğal materyal (taş, yaprak, kabuk gibi), ev işlerinde kullanılan malzemeler, kullanılmayan araç gereçler (eski bir telefon ya da bozuk bir radyo gibi) öğrenme merkezlerinde yerini alabilmektedir. Köşelerde eğitici oyuncaklar, dil gelişimini destekleyen çalışma yaprakları, drama, resim gibi yaratıcı etkinlikleri destekleyen materyaller, yapı-inşa malzemeleri, bloklar, yap-bozlar gibi zengin

içerikte malzemeler açık raflarda çocukların kolayca ulaşabileceği şekilde sunulmaktadır (Şahin, 2010).

High Scope yaklaşımında fiziksel ortam düzenlenirken çok sayıda etkin öğrenme fırsatı ve ortam üzerinde olabildiğince denetim elde etmeleri amaçlanır. Bu yaklaşımda, bir sınıf düzenlenirken aşağıdaki kurallar göz önünde bulundurulur:

- İlgi alanları olabildiğince birbirinin görüş alanı içinde ve alanlar arasındaki gidiş geliş trafiğine açık bulunacak şekilde düzenlenmişlerdir.
- İlgi alanları çocukların değişken ilgilerini yanıtlayabilecek denli esnektirler.
- Materyaller bol miktarda ve çok geniş bir oyun yelpazesini destekleyecek niteliktedir.
- Materyaller çocukların ebeveyn yaşamlarını yansıtırlar.
- Materyallerin saklanış biçimi bul-kullan- yerine yerleştir döngüsünü destekler niteliktedir (Acer, 2010).

Çocukların bağımsız olarak hareket edebileceği ve mekana hakim olabilecekleri sınıf düzeni beş adımda oluşturulabilir:

I-Yer Bulmak: Sınıf, çocuklara ve malzemelere yetecek kadar geniş olmalıdır. Sınıfta çocukların görebileceği ve erişebileceği bir dolap sistemi olmalıdır. Çocukların kendi davranışları yoluyla öğrenebilecekleri, yaratabilecekleri, arkadaşlarıyla çalışabilecekleri ve çalışmalarını sergileyebilecekleri bir mekana ihtiyaçları vardır.

II-Sınıfın Bölünmesi: Merkezler sadece malzemelerin depolandığı bölgeler olarak düşünülmemeli, çocuklara malzemeleri kullanabilecekleri kadar yer ayrılmalıdır. Alçak raflar kullanılarak sınırlar oluşturulabilir. Merkezler oluşturulurken çocukları sınıfın içinde dolaşmaya teşvik edecek hiçbir malzemenin bulunmadığı "boş" alanlardan kaçınılmalıdır.

III- Malzemeleri Seçme, Kaldırma, Etiketleme: Bütün merkezler için çeşitli biçimlerde kullanılabilecek çok amaçlı malzemeler seçilmelidir. Bu yaratıcılığı teşvik eder ve çocukların dikkat süresini arttırır. Eğitim yılının başında malzeme

çeşitlerini sınırlı tutmak, çocukların seçim yapma ve temizlik konularında güçlük yaşamalarını önler. Eğitim yılı içinde malzemelere yenileri eklenir. Malzemeler kullanıldıkları yerde, benzer malzemeler ile bir arada depolanmalıdır. Malzemeler çocukların kolayca görebilecekleri şekilde yerleştirilmelidir. Küçük nesneler saydam plastik kutulara, kitaplar kapağı görünecek biçimde raflara yerleştirilebilir. Kutular, raflar, çekmeceler etiketlenmelidir. Böylece çocuklar kullanılan malzemeleri kolayca yerine kaldırabilirler. Nesnenin kendisi, malzemenin katalog resmi, çizimler, fotoğraflar ya da şekiller gibi çeşitli etiketler kullanılabilir.

IV- Çocukların Sınıfı Öğrenmesi: Okulun başladığı ilk birkaç ayda öğrenme merkezleri ve malzemelerle ilgili öğrenmeye öncelik verilmelidir. Bu amaçla çocukların, merkezlerin oluşturulması, depolama ve etiketleme süreçlerine mümkün olduğunca katılmaları sağlanmalıdır. Bu çocuklara "sınıfın sahibi olma" duygusu verir. Çocuklarla konuşurken merkezlerin isimlerini kullanmak için fırsatlar yaratılabilir, bir malzemenin hangi merkeze ait olduğu sorulabilir ya da her gün bir merkezde küçük grup faaliyeti planlanabilir.

V- Çocukların Çalışmalarının Sergilenmesi: Sınıfta çocukların göz seviyesinde birkaç sergi köşesi oluşturulmalıdır. Bu köşelerde çocukların anlayabileceği ya da yaratılmasında katkılarının bulunduğu nesneler sergilenmelidir. Çocukların taklit etmesi için önceden kesilmiş ya da belirlenmiş modeller sergilenmemelidir (Weikart, 1990).

Çocuk için kendini ait hissedeceği ve çevresi ile güven içerisinde etkileşime girerek keşifler yapabileceği bir ortam böylece yaratılmış olursa fiziki yapılanmada çocuğun özellikleri dikkate alınarak çocuğun etkinlikleri sırasında hiçbir kesintiye uğramadan kendi başına çalışmasına olanak sağlanmış olur (Kotaman, 2009).

2.2.4 Waldorf Yaklaşımı

Rudolf Steiner çocuk ruhunun düşünme, hissetme ve istekli olma yapısının gelişmesini sağlayarak, yaşam hakkında bilgi sahibi olmak ve sağlıklı ve yapıcı bir yolla yaşamda aktif rol almasına yardımcı olabilmek amacıyla Waldorf Programını geliştirmiştir. Bu eğitimin aşamaları birçok öğe ile ilişkilidir. Bu öğeler:

1. Denge, koordinasyon, ritim duygusu, uzaysal oryantasyonu geliştiren fiziksel etkinliklere programda yer verme,

2. Yaşa uygun olan fiziksel, sanatsal ve akademik görevleri etkinlikler doğrultusunda tamamlama,

3. Hikaye, drama ve resim etkinlikleriyle duyguları derinleştirme,

4. Basit somut sıralamadan soyut düşünmeye doğru düşünceyi geliştirme,

5. İnsanlığın tarihsel ve kültürel gelişimi ve dünyanın doğal harikaları hakkında bilgi sahibi olma,

6. Çocukların doğal yeteneklerini ortaya çıkarma,

7. Karşılıklı saygı, nezaket, işbirliği ile diğerlerine yardım ve dile özgü kullanımları içine alan temel insan değerlerini ifade etme,

8. Zaman, çevre ve şartlara uyum için gerekli olan bilgi ve yetenek birikimini edinmedir (Bayhan ve Bencik, 2008).

Waldorf Yaklaşımı'nın temel prensipleri arasında çocuğun yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek, çocukların bireysel, sosyal, fiziksel ve ahlaki gelişimlerini desteklemek, bütünsel yaklaşımla öğrenmelerini sağlamak, öğrenmeyi yaratıcı oyunlarla teşvik etmek, çocukların dünyayı tanımalarını ve sevmelerini sağlamak bulunur (Bıçakçı ve Gürsoy, 2009**).**

Waldorf okullarında verilen eğitimin altı temel özelliği şunlardır:

- Çocuk gelişimi kuramı
- Öğretmenin kendini geliştirme kuramı
- Sanatsal ve akademik çalışmayı bütünleştiren ortak program
- Çocuğun kapasitesinin ritmi ile öğretim yöntemleri arasındaki uyumu sağlayan öğretmen sanatı
- Yönetim ve öğretimin bütünleştirilmesi
- Çocuk, öğretmen ve velilerin desteklediği bir ağ olarak büyük Waldorf topluluğunu ve okulunu kurmak (Aydın, 2010).

Waldorf okullarının sınıflarında plastikten yapılma hiç bir malzeme kullanılmamakla birlikte çocukların elektronik araçlar kullanmaları da istenmemektedir. Çocuklar tahta bloklar, ipek, yün, taşlar, çam kozalakları gibi doğal materyallere etkinliklerini gerçekleştirmektedir. Oyuncakların basit ve doğal olması çocuğun hayal gücünü daha aktif hale getirmekte ve böylece yaratıcı akıl için daha iyi bir zemin hazırlanmış olmaktadır (Berk, 1994, Akt. Bayhan ve Bencik, 2008).

Bahsedilen bu yaklaşımlar ve okul öncesi dönem çocuklarının temel ihtiyaçları göz önüne alınarak oluşturulacak, bütün duyulara seslenen zengin uyarıcılı bir çevre ile çocuklar merak ve keşfetme duygularını yaşayabilecektir. Böylece çocukların estetik yetileri kazanmaları kolaylaşacaktır. Erken yaşlardan itibaren estetik yaşantılardan geçen çocuklar estetik yargıya sahip bireyler olacaktır. Okul öncesi dönem çocuğunun varacağı yargılar çok basit bile olsa onun sanatı anlamasında çocuğa deneyim kazandıracaktır (Acer, 2010).

Çocukların estetik yargıya sahip olmasında sanat önemli bir role sahiptir. Sanat etkinlikleri aracılığıyla çocuklar yaratıcı çalışmalar yapabilirler. Çocukların yaratıcı sanat etkinlikleri gerçekleştirebilmeleri büyük ölçüde ortamda bulundurulan ilginç, farklı ve uyarıcı malzemelerin bulundurulmasına bağlıdır.

Zaman ve teknolojinin sürekli olarak kendisini yenileyip geliştirdiği düşünüldüğünde okul öncesi eğitim ortamlarının materyal yönünden zengin, çocukların gelişimine uygun, çok amaçlı ve çocukların aktif olarak kullanabileceği alanlar olması gerekmektedir. Bunun için ise erken çocukluk eğitim ortamları çağdaş eğitim programlarına yön veren eğitim yaklaşımlarına uygun bir şekilde tasarlanabilir.

Yapılan birçok araştırma ile okul öncesi eğitim kurumlarının kaliteleri, çocuklar için uygunluğu belirlenmeye çalışılmıştır (Uysal, 2006; Karaküçük, 2008; Aksoy, 2009; Özgül, 2011). Ancak ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde; bu ortamlarda yapılabilecek değişikliklerin çocuklar üzerindeki olası etkilerinin belirlendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, fiziksel ortamın çeşitli yaklaşımlara göre yeniden düzenlenmesi ile çocuklarda gözlenebilecek değişikliklerin belirlenmesine ışık tutacaktır. Zengin uyarıcılı bir çevre; çocuklara merak etme ve keşfetme duygularını yaşayabilecekleri fırsatlar verecek, yaratıcı sanat ürünleri oluşturmalarına olanak sağlayarak onların estetik yetilerini kazanmalarını kolaylaştıracak ortamları sağladığı için de çocukların estetik yargı düzeylerini karşılaştırmak için fırsat verecektir.

2.3 Estetik

Estetik, gerek felsefe gerek sanat alanında çok eski zamanlardan itibaren üzerinde düşünülmüş, tartışılmış ve çok çeşitli bakış açıları üretilmiş olan bir kavramdır. Estetik terimi 18. Yüzyılın ortalarından bu yana kullanılmakta olup;

felsefenin araştırdığı yeni bir alanı belirtmek üzere, Alman filozof A. C. Baumgarten tarafından ortaya atılmıştır. Mantık ile etiğin felsefede özerk iki alan olduğu çoktan beri kabul edilmiş bulunuyordu ama duygu öğretisi, felsefede henüz böyle bir yer edinememişti. Baumgarten mantık ve etik gibi bu öğretiye de felsefede aynı hakkın tanınması gerektiğini kanıtlamış ve bu öğretiye "Estetik" adını vermiştir. "Estetik" terimini Yunanca'daki "aisthesis"-duyum, duyusal algı sözcüğünden türetmiştir (Kagan, 1993).

Estetik sorunları ilk kez Baumgarten tarafından özel bir kavram altında toplanmış ve buna estetik denmiştir. Ama bu yeni kavramı, estetik adı altında toplanan sorunları, temel kavramlar yönünden inceleyen, bir kavram ayıklaması yaparak, bu yeni felsefe dalına bir kavramsal yapı kazandıran düşünür Kant olmuştur (Arat, 2006). Kant güzelliğin insan elinden çıkmış olanları kadar, doğal biçimleriyle de ilgilidir. Kant'ın oldukça net bir biçimde açıkladığı belirleyici yargı ile estetik yargı arasındaki fark, bazı yazarlar tarafından "estetik"in tanımını yapmakta kullanılır (Bolla, 2001).

Estetik bir bakış biçimidir, bir öngörüdür, bir genel beğeni düzenidir, bu beğeniyi somutlaştıran ya da somutlaştıracak olan kurallar dizgesidir. Estetik özgün bir tasarlama biçimidir, kendine özgü yanları birleştirme biçimidir (Timuçin, 2001).

Estetik bir güzellik bilimidir, sanatı sorgular. Estetik bütün sorulara yanıt arar. Sanatçı yapıtını oluştururken düşünülerini, imgelerini, duygularını anlatmak için bir bütünlük yaratırken kaygısı güzelliktir. Salt sanatçılar değil, izleyiciler ve estetikçiler de bir yapıtta güzeli ararlar (Kırışoğlu, 2002).

Estetik biliminin birincil araştırma nesnesi, güzellik ya da güzel olandır. Ama öylesine görüşler vardır ki özleri bakımından güzel olana dönüşürler ve bunun için yine estetiğin araştırma konusu olurlar. Biz bunların tümüne "estetiksel- olan özellikler" ya da "estetik değer" adını veririz. Estetik yalnızca güzel olanın bilimi değildir; estetik, insanın çevresinde yatan insanın pratik etkinliği içinde yarattığı ve gerçekliği yansıtan sanatta saptanabilen tüm estetik değerlerin zenginliğini araştıran bilimdir. Bu anlamda estetik gerçekliğin insanlar tarafından estetik özümlemesinin bilimi olarak tanımlanabilir (Kagan,1993).

Estetik sanatsal değerler ortaya koyan, sanatsal yaratıcı nitelik taşıyan, böylelikle de özde ötekilerden ayrılan, kendine özgü insansal etkinliğin bir ürünü olarak sanatı, bu etkinliğin ne denli sanatsal olduğunu ve nasıl yürüdüğünü araştırır (Kagan,1993).

Estetik öğretimin amacı çocuğun ve gencin sanat üzerine konuşmasını sağlamaktır. Sanat yapıtlarının farklı estetik kuramlara göre değerlendirilmesi de estetik öğretimi kapsamı içinde yer alır. Okullarda estetiğin konuları yalnız sanat yapıtları ile sınırlı tutulmaz, çevre, doğa, insanın günlük yaşamına girmiş her nesne güzellik yönünden tartışılır. Günlük yaşam söz konusu olduğunda estetik deneyim gündeme gelir. Estetik deneyim tıpkı sanatsal deneyim gibi belirli duyusal, duygusal ve ussal birikim ve çaba gerektirir. Bu birikim ve bilgi estetik deneyimi sıradan olmaktan çıkarır. Sonuçta nesnenin estetik boyutu kişiyi sarar (Kırışoğlu, 2002).

Uygun koşullar sağlandığında, çocuklar estetik yetileri kazanabilirler ve bu yetilerini doğallıkları, merakları aracılığıyla dışa vururlar. Sınıf ya da bulunulan ortamın estetik anlamda düzeni öğrenmeyi sağlayıcı, pekiştirici bir önem taşır. Bu çevrenin uyarıcı olarak düzenlenmesi ve bu özelliğinin etkin olması istenir. Öğretmenin görevi; çevre düzeni ile öğretim durumları arasındaki bu dengeyi korumak ve ne zaman bilgilendirici, ne zaman istek ve coşku uyandırıcı, ne zaman çalışma huzuru sağlayıcı ortamı oluşturacağını iyi saptamaktır. Bu ortamın havası ve düzeni öğretici, heveslendirici, çalışmaya yönlendirici ve yaratıcılığı yüreklendirici olmalı, ancak tekdüzelikten, sıradanlıktan, hareketsizlikten, karmaşadan, gürültüden, disiplinsizlikten de uzak olmalıdır (Kırışoğlu, 2002).

Erken çocukluk döneminde estetik ve estetik eğitim niçin gereklidir sorusunu cevaplamak için beşneden vardır. Birincisi çocuk gelişiminin her yönüne ağırlık verilmesi gereken bütüncül yaklaşıma dair insani kaygılarımız bizi motive etmektedir. İkinci olarak kendi dünyalarında güzelliğe önem veren çocukların ileride harflerin, sözcüklerin, sayıların, öykülerin, şiirlerin, formüllerin, kitapların, sembollerin ve diğer kültürlerin güzelliğini de takdir etmeyi öğrenecek olmasıdır. Üçüncü olarak estetik duygusu olan çocukların ileride tsarımı iyi bilen ve değer veren yetişkinler olacağı ve bunu ev, araba, giysi eşya satın alırken, eğlenirken, şehirleri, otoyolları planlarken, kirliliğe, savaşlara, açlığa ve çarpık kentleşmeye çözüm ararken kullanabileceklerdir. Dördüncü olarak çocukların sanata değer vermesi ve sanatsal etkinliklere doğrudan katılması açısından önemlidir. Son olarak estetik, kavram gelişimini desteklemektedir (Fox ve Schirrmacher, 2014).

2.4 Estetik Yargı

Yargı, var olan ve olmayan doğru veya yanlış olan şeyler üzerinde ileri sürülen ifadelerdir. Felsefe tarihinde Aristotales ve Kant, yargının üzerinde en çok duran düşünürlerdir. Yargıları birçok şekilde sınıflandırmak mümkündür. Ama burada incelediğimiz konu bakımından yargıları bilgisel (cognitive) ve estetik yargılar olarak ikiye ayırabiliriz.

Bilgisel yargılar, doğru-yanlış mantığına göre incelenebilecek objektif yargılardır. Oysa estetik yargılar subjektiftir ve doğru-yanlış mantığı ile değerlendirilemez. Estetik yargılar bilgiler gibi kavramlara değil insanların duygularına bağlıdır ve mantıksal kurallara bağlanamaz. Estetik yargı; sanat eserleri karşısında haz duyma veya duymamaya, beğenme ve beğenmemeye dayanan subjektif hükümlerdir (Ergün, Erişim:07.04.2013).

Bir yargıda bulunmak iki ya da daha çok terim arasında bağ kurmak ya da daha geniş anlamda iki ya da daha çok kavram arasında benzerlik, karşıtlık, azlık-çokluk, kapsamlılık, bağlılık gibi ilişkiler belirlemektir. Yargıları, işlevleri açısından değer yargıları ve varoluş yargıları, içerikleri açısından nitelik yargıları ve nicelik yargıları, uyarlılıkları açısından da varsayımsal yargılar ve kesin yargılar diye ayırmak doğru olur. Varoluş yargıları bir şeyin olup olmadığını gösteren yargılardır. Değer yargılarına gelince, bunlar bir değeri varsayan ya da yok sayan yargılardır. Estetikte her yargı zorunlu olarak varsayımsallık düzeyinde, bir niteliğin ya da bir değerin belirlenmesiyle ilgilidir. Estetikte her yargı değer açısından bir niteliğin belirlenmesine dayanır. Nitelik yargıları en genel anlamda "iyi" ve "kötü", "güzel" ve "çirkin" kutupları arasında yer alacak değerlendirmelerle ilgili olacaktır. "Ne kalın roman" yargısı bir değer yargısı değildir. "Ne güzel roman" yargısı bir değer yargısıdır. Sanatsal düzeyde bir değer yargısı niteliksel özellikleri belirleyen, öznellikleri nesnellikler düzeyinde ortaya koyan bir yargı olur (Timuçin, 2001).

2.5 İlgili Araştırmalar

Uysal'ın (2006) okul öncesi eğitim merkezlerindeki iç ve dış mekân organizasyonlarını eğitim yönetim yaklaşımları çerçevesinde incelemek üzere Ankara'da yaptığı alan araştırması sonucunda, Ankara'daki mevcut okul öncesi eğitim kurumları tarafından çocuk eğitiminin son derece kısıtlı fiziksel çevrelerde

gerçekleştirildiği görülmüştür. Ankara'daki bu merkezlerin çoğunluğunun anaokulu olarak tasarlanmadığı, normal apartman katlarına sıkıştırıldığı ve bu koşulların son derece elverişsiz olduğu, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına karşılık veremediği belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki kapasitesinin ve donanımının; personelinin niteliğinin ve niceliğinin yetersiz olduğu; öte yandan resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının niteliğinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ankara genelinde incelenen anaokullarında, uluslararası eğitim sistemlerinin bilincine varılarak eğitim veren çok az örneğe rastlandığı ve çoğu örnekte çocuğun gelişimini destekleyecek mekânların yaratılmadığı da ortaya konmuştur. Araştırılan okul öncesi eğitim sistemleri çerçevesinde, Reggio Emilia, Montessori, Waldorf, Çoklu Zeka, High Scope eğitim sistemlerinin gerektirdiği fiziksel ve mekansal özelliklere paralel olarak tüm sistemlerin bir mekanda düşünülmesi; mekansal kurgunun değiştirilebilmesini ve dönüştürülebilmesini sağlayacak esnek mekan oluşturulurken; öğrenme mekanlarındaki çocuğun sosyal-duygusal, bilişsel, fiziksel gelişimi ve bunlara bağlı olarak yaratıcılığının üzerindeki olumlu etkisinin bütüne yansıtılması gerektiği, çocuğun bedensel ve zihinsel gelişim ihtiyaçlarına cevap verecek mekanların tasarlanması, dışta yaratılan bir oyun alanı kadar, içte de oyun amaçlı iç mekan ve doğal ışık ile aydınlatılan bir mekanın tasarlanması gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Gürpınar'ın (2006) okul öncesi öğrenimine devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenlerini araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin sınıflarında ilgi köşelerini genellikle bulundurduklarını, çocukların öğrenme merkezlerini tercihlerinde malzeme sayısının yeterli ve ilgi çekici olmasının, sık sık değişiklik yapılmasının etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada tüm çocukların ilgi köşelerinde oynamaktan hoşlandıkları ancak, kız ve erkek çocukların tercihlerinde anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür. Öğretmen görüşleri doğrultusunda, çocukların öğrenme merkezlerini tercih etme nedenlerinin başında çocukların kendi tercihleri, öğretmen yönlendirmesi ve malzeme sayısının yeterli olmasının geldiği görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin, ilgi köşelerini düzenlenmesinde ve oyun etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde fiziki şartların yetersiz olması başta olmak üzere, çocuk sayısının çok olması ve malzeme sayısının yetersiz olması sorunlarıyla ara sıra da olsa karşılaştıkları görülmüştür.

Şahin (2009), sınıf yönetiminde fiziksel ortam konusunda okul öncesi öğretmenlerinin algıları üzerine yapmış olduğu çalışmasını, 3-6 yaş gruplarında

çalışan 36 okul öncesi eğitim öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonunda yapılan nitel analize göre 7 temel tema belirlenmiştir. Bunlar (1) sınıf yönetimini etkileyen faktörler, (2) fiziksel ortam, (3) sınıftaki ilgi köşeleri, (4) sınıf ortamının iyi ve zayıf yönleri, (5) ortamın zayıf yönleri için çözüm yolları, (6) fiziksel ortamın sınıf içi etkinliklere ve öğretmen-çocuk iletişimine etkisi ve (7) sınıf ortamına ait öneriler şeklindedir. Araştırmada, sınıfın fiziksel ortamı ile sınıfta yapılan aktiviteler arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Sınıfın fiziksel ortamı sınıf yönetimini doğrudan etkilemezken, çocuk ve öğretmenlerin motivasyon ve konsantrasyonunun günlük aktiviteleri etkilediği görülmüştür.

Berris ve Miller'ın (2011) eğitimciler ve ebeveynler açısından, fiziksel çevre dizaynının erken öğrenmeyi nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada; her iki grup açısından da öğrenme merkezlerinin fiziksel çevresinin çocuğun gelişiminde çok önemli olarak gözlendiğini belirtmişlerdir. Çalışma iki eğitim merkezinin ebeveynleri ve eğitimcileri ile yürütülmüştür. Merkezler, fotoğrafik ve mekansal analizlerinin yanı sıra ECPERS (Early Childhood Physical Environment Rating Scale) kullanılarak da değerlendirilmiştir. Eğitimciler ayrıca fiziksel ortamın ebeveynlerin merkeze olan ilk tepkilerine de önemli bir katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Eğitimciler ortamın dizaynının çocuklar için nasıl kısıtlayıcı ya da destekleyici olduğunu açıklarken ebeveynler ortamın görünüşüne ve hissiyatına önem vermişlerdir.

Feyman (2006) yaptığı okul öncesi eğitim kurumlarında kalitenin çocukların gelişim alanlarına etkisini incelendiği çalışmasında ECERS-R Okul Öncesi Eğitim Ortamını Değerlendirme Ölçeği, DAYC Okul Öncesi Çocuklar İçin Gelişimsel Değerlendirme Testi, Çocuk Bilgi Formu ve Öğretmen Bilgi Formu kullanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre; sınıfların kalite düzeyleri arttıkça, bilişsel gelişim düzeyi de artmakta, fiziksel gelişim düzeyleri azalmaktadır. Sınıfların kalite düzeyleri ile çocukların özbakım becerileri ve uyum davranışları arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarda yapılabilecek olası revizyonlara yer verilmiştir.

Ünal (2006) okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında; öğretmenlerin görev yaptıkları okulların fiziki koşullarının yetersiz olması durumunda, bunun yaratıcılıklarını ve üretkenliklerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu eğitim süreci içerisinde farklı

mekanlar kullandıklarını ve bu farklı mekanları kullanmalarının kendilerini olumlu yönde etkilediklerini söylemişlerdir.

Deretarla Gül ve Erden (2003) tarafından yapılan araştırmada anasınıfı öğretmenlerinin anadili etkinliklerinin ve hazırlanan kitap köşesinin niteliği incelenmiştir. Kitap köşesinin niteliğini belirlemek üzere geliştirilen anket formunda, kitap köşesinin sınıftaki yeri ve özellikleri, kitap türleri ve kitap dışındaki materyaller, hikaye anlatma teknikleri, diğer etkinliklerle ilişkilendirilmesi, tercih ettikleri yayın evleri ve tercih nedenlerini belirlemek üzere hazırlanan soruları cevaplamaları istenmiştir. Sonuç olarak 100 öğretmenden alınan bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin hikaye anlatma teknikleri içerisinde en çok hikaye kitabına yer verdikleri, kitap köşesinde farklı türdeki kitaplara yer vermedikleri, hikaye etkinlikleri içerisinde genel olarak yaratıcı etkinliklere başvurmadıkları bulunmuştur. Öğretmenlerin kitap köşesinin yeri, özellikleri, düzeni ve kitap köşesinde bulunması gereken materyaller konusunda yeterli olmadıkları görülmüş ve bu nedenle öğretmenlere anadili etkinlikleri ve kitap köşesi konusunda bilgilendirmeye yönelik seminerler düzenlenmesinin uygun olacağını belirtmişlerdir.

Kubanç'ın (2014) okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunu incelediği araştırmasının sonucunda; okullarda eğitim gören öğrenci sayısının standartların çok üzerinde olduğu ve okulun iç fiziksel koşullarının kısmen okul öncesi eğitim dönemi çocuklarının gelişim düzeyleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak düzenlendiği görülmüştür. Okullarda bulunması gereken odalardan olan idari odalar, oyun odası, açık hava oyun alanları ve tuvaletler hemen hemen her okulda bulunurken, muayene odası hiçbir okulda bulunmamaktadır. Müzik köşesi, bilgisayar köşesi ve fen ve doğa köşesi en çok ihmal edilen köşeler olurken, okullarda en çok çocukların serbest kas gelişimini destekleyen araç-gereçlerin eksik olduğu gözlenmiştir.

Yazar (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada "1914-2006 yılları arasında Okul Öncesi Eğitim Programlarında Yaratıcılık" incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre 1981 programı hariç diğer tüm programlarda çocukların kendilerini özgür ifade edebilmelerinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Özgür ortam, araştırma ve incelemeye yönelik etkinlik merkezlerinin yaratıcılığı geliştirmede önemli bir unsur olduğu vurgulanmıştır.

Kalkan (2008), Ankara ilinde bulunan 12 özel, 9 bağımsız ve 5 kurum anaokulu olmak üzere toplam 26 okul öncesi eğitim kurumu ile yürütmüş olduğu çalışmasında eğitim kurumlarının kalitesini fiziksel ortam koşulları açısından incelemiş ve kurum anaokulları, MEB bağımsız anaokulları ile özel anaokullarının kalitelerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda bağımsız anaokullarında, kurum anaokullarında ve özel anaokullarında ECERS-R ölçeği puan ortalamalarının "iyi" düzeyinin altında olduğu belirlenmiş ve bağımsız anaokulları, özel anaokulları ve kurumlara bağlı anaokullarının fiziksel ortam koşulları açısından kaliteleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sonuçlar her üç grubun da eğitim ortamındaki fiziksel koşullar açısından toplam kalite düzeyinin çok az olduğunu göstermektedir. Örneklem dahilindeki bağımsız anaokulları, özel anaokulları ve kurumlara bağlı anaokullarında ECERS-R ölçeğinden aldıkları puanların kalite açısından tatmin edici bir düzeyde olmaması araştırma konusunda olan üç tür okulda da kaliteli bir eğitim yönünde ilerlemeler kaydedilmesi gerektiğini göstermektedir.

Solak (2007), Adana il merkezinde bulunan random yöntemiyle seçilen sekiz resmi okulöncesi eğitim kurumu ile sekiz özel okulöncesi eğitim kurumunu Okul Öncesi Öğrenme Ortamı Değerlendirme Ölçeği (ECERS–R)'ne uygun olarak incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda resmi ve özel okulöncesi eğitim kurumları arasında belirgin bir farklılık bulunamazken, sadece "rutin kişisel bakım" maddesinin alt ölçeğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fakat özel okulların sınıf alanı, mobilyalar ve materyaller konusunda daha fazla çeşitliliğe sahip olduğu görülmüştür. Büyük motor gelişimi için uygun alanın ve daha çeşitli materyallerin özellikle özel okul öncesi eğitim kurumlarında rahatlıkla gerçekleştirildiği söylenebilir. Özel okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların daha fazla Türkçe etkinlikleri ile ilgili materyale ulaşma şansı olduğu gözlemlenmiştir. Aktiviteler ile ilgili olarak özel okulöncesi eğitim kurumlarında materyal çeşitliliğinden dolayı, resmi okulöncesi eğitim kurumlarına göre daha rahat çalışıldığı görülmüştür.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli

Araştırma nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı tek gruplu ön test-son test modelinde bir çalışmadır. Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir (Büyüköztürk ve diğ. 2009).

3.2 Araştırma Grubu

Çalışmanın araştırma grubunu 2011-2012 Eğitim Öğretim yılında Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu (1) ve Çocuk Kulübüne devam eden 60-72 aylık 19 çocuk oluşturmaktadır. Çocuklardan 10'u erkek 9'u kızdır.

Ayrıca nitel verilerin elde edildiği ikisi ikiz çocuk sahibi olan 17 ebeveyn de araştırma grubunda yer almıştır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Taylor-Helmstadter Çift Karşılaştırmalı Estetik Yargı Ölçeği ve Ürün Dosyası Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Ayrıca çalışma grubundaki çocuklardan ve ebeveynlerinden daha derinlemesine bilgi edinmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.3.1 Taylor-Helmstadter Çift Karşılaştırmalı Estetik Yargı Ölçeği

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı **Taylor-Helmstadter Çift Karşılaştırmalı Estetik Yargı Ölçeği**'nin Acer tarafından 2006 yılında 5-6 yaş grubu çocukları için Türk Kültürü'ne uyarlanmış versiyonudur.

Çocuk ya da öğrenciye eğitimci tarafından birebir uygulanan test 15-20 dakika sürmektedir. Sanatsal değer taşıyan ve taşımayan mobilya tasarımı, heykel, resim, ev gereci gibi çeşitli resimlerin bulunduğu renkli 38 çift slayttan oluşmaktadır. Boş ve karartılmış bir odada projeksiyon cihazı ile duvara yansıtılan bu slaytlar,

düşük ve yüksek estetik kaliteyi temsil etmektedir. Tercihi yapılacak olan her bir slayttan biri sanat uzmanları tarafından, "Yüksek estetik kaliteyi" veya "Düşük estetik kaliteyi" temsil eder şeklinde tanımlanmıştır. Resimler ikişerli gruplar halinde gösterilerek; çocuklara "Hangi resim sizce daha güzel?" diye sorulmakta ve çocukların bireysel görüşleri alınarak değerlendirme yapılmaktadır. Acer tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçekte yer alan tüm maddeler, uzmanlar tarafından değerlendirilmiş ve geliştirmeye yönelik eleştirileri alınmıştır. Buna göre toplam 38 çift resimden 10'unda düzeltme yapılmıştır. Ölçeğin KR-20 düzeyinde güvenirliğin .61, Craonbach alfa değerinin .60, test-tekrar test düzeyinde ise .65 olarak saptanmıştır (Acer ve Ömeroğlu, 2008).

3.3.2 Elektronik Ürün Dosyası (E-Portfolyo)

Okul öncesi eğitimde kullanılan portfolyolar, bireysel olarak her bir çocuğun gelişim ve başarısını ortayakoymasının yanısıra verilen eğitimin değerlendirme sürecini de yansıtır. Çocuğun geçmiş, şimdi ve gelecekteki başarılarına ayna tutar. Öğretmenlerin, değerlendirme sürecinde kullanılan araçlardan biri olan portfolyo hakkında bilgi ve becerilerini geliştirmeleri yararlı olabilir. Çalışma örneklerinin, portfolyoda yer almasının anlamlı olabilmesi için toplama ve organize edilmelerinde bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Çalışma örneklerine mutlaka tarih atılmalıdır. Toplanan çalışma örnekleri, kontrol listelerini destekleyecek şekilde gelişimsel alanlara uygun olarak ayrı bölümler halinde ve kronolojik sıra ile portfolyoda yer almalıdır (Kan, 2007).

Öğretmenler farklı kaynaklardan, farklı ortamlardan ve farklı yöntemlerle elde edilen verilerini birleştirmek ve gereksiz bilgilerden arındırmak maksadıyla derleme ve özetleme yaparlar; var olan bilgileri başa çıkılabilir boyutlara küçültür ve geçmişteki değerlendirmeleri süregelen analizler ve yorumlamalar için kullanılmak üzere ulaşılabilir hale getirirler. Öğretmenler sınıf içi etkinliklerden elde edilen bilgileri derleyip özetledikçe çocukların her birini ve belli grupları daha iyi anlamaya başlarlar (Mcafee ve Leong, 2012).

Çocuklar tarafından oluşturulan özgün ürünlerin, elektronik ortamda bir araya getirilerek, kaydedilip saklanması " Elektronik Ürün Dosyası" (e-portfolyo) olarak adlandırılmaktadır. Diğer bir ifade ile ürünlerin web tabanlı koleksiyonudur. Ürünlerin küçük bir alanda saklanması, kopyalanıp rahatlıkla taşınıyor olması,

öğretmenlerin istedikleri zaman çalışmaları değerlendirebilmelerine fırsat vermesi gibi nedenlerden dolayı e-portfolyoların kullanımı gitgide yaygınlaşmaktadır (Kutlu ve diğ. 2010).

Bu araştırmada süreç boyunca çocukların oluşturmuş oldukları ürünlerin elektronik ortamda ve küçük bir alanda saklanması, çalışma sonunda uzmanlarca değerlendirebilmelerine fırsat vermesi gibi nedenlerden dolayı elektronik ürün dosyası tercih edilmiştir. Her bir çocuk için ayrı ayrı oluşturulan ürün dosyasında sanat ürünün fotoğrafı çekilmiş, sanat ürününün adı ve kullanılan malzemeler ayrıntılı olarak elektronik ortama aktarılmıştır (Ek-1). Araştırmacı tarafından hazırlanan Ürün Dosyası Değerlendirme Formu (Ek-2) geliştirilirken, çocuk gelişimi, okul öncesi eğitim, sanat ve ölçme alanlarından uzmanların görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerine göre son şekli verilen ürün dosyası değerlendirme formu için her çocuğun tesadüfi olarak beş ürünü seçilerek dosyaya eklenmiştir. Araştırma grubunda yer alan çocukların her biri farklı sayıda sanat ürünü oluşturduğu için çocukların asgari sayıda yaptıkları sanat ürünü sayısı baz alınmıştır. Ürün Dosyası Değerlendirme Formu okul öncesinde sanat eğitimi alanında uzman dört öğretim üyesi ve özel bir eğitim kurumunda görev yapmakta olan bir resim öğretmeni olmak üzere beş uzman tarafından, "Biçimsel Özellikler", "Yaratıcılık-Özgünlük", "Bilgi-Beceri", "Ritim" ve "Detay" olmak üzere beş ayrı incelenmiştir. Çocukların elektronik ürün dosyalarındaki ürünlerin seçimi 2 ya da 3 boyutlu oluşları yönünden dikkate alınmadığından, ürünler boyut yönünden incelenmemiştir.

3.3.3. *Görüşme* Formu

Çalışmanın sonunda eğitim ortamında yapılan değişikliklerin öncesinde ve sonrasında, ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri değişiklikler hakkında görüşlerini almak üzere bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek-3, Ek-4). Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler analizlerin kolaylığı, görüşülene kendinin ifade etme imkanı gerektiğinde derinlemesine bilgi elde etme imkanı gibi avantajlara sahiptir (Büyüköztürk ve diğ. 2009).

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapıldığı mekan, öğrenme merkezleri kullanılarak araştırmacı tarafından bir hafta sonunda düzenlenmiştir. Değişikliğin hafta sonunda yapılmasının sebebi çocukları zaman zaman yapılan değişikliklerle değil tamamen öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında karşılamaktır. Buna göre düzenlenen ortamda;

- Dramatik Oyun Merkezi
- Manipülatif Oyun ve Blok Merkezi
- Kitap Merkezi,
- Bilim Merkezi,
- Müzik Merkezi
- Sanat Atölyesi olmak üzere 6 adet merkez oluşturulmuştur.

Sınıf ortamı oluşturulurken erken çocukluk eğitim yaklaşımları incelenerek, ortama ve uygulamalara katkı sağlayabilecek yönleri üzerinde durulmuş, materyal ve sınıf ortamı boyutları ele alınmıştır. Her merkeze kendine özgü materyaller yerleştirilirken, kurumun var olan kaynaklarının yanı sıra, doğadan toplanan materyaller, çeşitli mağazalardan derlenen kataloglar, numuneler v.b. malzemeler, her türlü artık materyal ve satın alınan ürünler ortama dahil edilmiştir. Erken çocukluk eğitim yaklaşımlarına uygunluğunu sağlamak üzere Montessori Eğitim yaklaşımına uygun olarak materyaller çocuk boyundaki açık raflara yerleştirilmiştir. Çocuklara çalışmalarında malzemeleri seçme özgürlüğü sağlanmıştır. Sanat atölyesindeki malzemeler hariç diğer öğrenme merkezlerinde materyallerden birer adet eklenerek çocukların birbirleri ile konuşma, anlaşma sıra bekleme gibi sosyal gelişimleri desteklenmeye çalışılmıştır. Reggio Emilia yaklaşımında da materyale erişilebilirlik üzerinde durulmaktadır. Bu amaçtan yola çıkarak bu çalışmada da materyaller açık raflarda ve bu raflara yerleştirilmiş şeffaf kaplar içerisinde sergilenmiştir. Sınıf öğrenme merkezlerine bölünürken çocukların bireysel ve grup halinde çalışabilecekleri alanlar tasarlanmıştır. Reggio Emilia yaklaşımında olduğu gibi sınıfta bir sanat atölyesi oluşturulmuştur. Sanat atölyesinde oluşturulan ürünlerin dokümantasyonu sağlanarak ebeveynler de bu sürece dahil edilmiştir. Araştırma süresince uygulamanın yapıldığı ortam High Scope yaklaşımında olduğu gibi etkin

öğrenmeyi geliştirebilecek bir ortamdır. Bu amaçla her türlü doğal materyale, ev işlerinde kullanılan malzemelere, kullanılmayan eski ev eşyalarına öğrenme merkezlerinde yer verilmiştir. Oluşturulan merkezler ve merkezlerde kullanılan malzemeler etiketlenerek görselleştirilmiştir. Merkez isimleri çocuklarla konuşulurken sıklıkla kullanılmış ve çocukların ortama sahip olma duygusu yaşamaları sağlanmıştır. Yine ortama eklenen malzemelerin plastik ve elektronik araçlar yerine doğal malzemelerden seçilmesi, oyuncakların basit ve doğal olması Waldorf yaklaşımında olduğu gibi daha iyi bir zeminin hazırlanmasına olanak sağlamıştır. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak öğrenme merkezlerine yerleştirilen materyaller aşağıdaki gibidir:

Dramatik Oyun Merkezi'ne; Gerçek/Oyuncak minyatür ev eşyaları, çeşitli evcilik oyuncakları, çanta, şapka, giysi vb. kostüm ve aksesuarlar, tavandan sarkıtılan bir cibinlik, kukla sahnesi ve çeşitli kuklalar,

Manipülatif Oyun ve Blok Merkezi'ne; takmalı oyuncaklar, yapbozlar, legolar, eşleştirme kartları, ahşa-plastik bloklar v.b,

Kitap Merkezi'ne; Renkli ve resimli çocuk öykülerinin yanı sıra, ünlü ressamların hayatlarını konu alan kitaplar; geri dönüşüm, artık materyalleri değerlendirme ve sanat etkinlikleri örnekleri bulunan kitaplar; büyük yer kitapları ve açılır pencereli kitaplar, çocukların rahatça oturabileceği U şeklinde dizilen koltuklar,

Bilim Merkezi'ne; Çeşitli boylarda büyüteçler, böcek inceleme kutusu, doğal materyaller (Kozalak, çeşitli çekirdekler, pamuk bitkisi, dallar, deniz kabukları v.b.) ölçüm aletleri, deney kitapları, bilim çocuk kartları, kum saati ve diğer saat çeşitleri, organ maketleri, diş maketleri, mıknatıslar vb.

Müzik Merkezi'ne; Davul, ritm çubukları, kastanyet, marakas, def, parmak zilleri, çelik üçgen, müzik seti, kulaklık yerleştirilmiştir.

Sanat Atölyesi sınıf içerisinde ayrı bir oda olarak bulunan, bu çalışma öncesinde de sanat odası olarak kullanılan yerde konumlandırılmıştır. Daha önce bu odada bulunan çocukların boyundan yüksek ve kapaklı olan dolaplar mekandan çıkartılmış bunun yerine çocuk boyunda ve açık raflar sanat atölyesine yerleştirilmiştir. Bu raflara çocukların kolayca yerleştirip alabileceği çekmeceler, şeffaf kutulara yerleştirilen çeşitli sanat malzemeleri (pullar, boncuklar, oynar gözler, küçük artık

materyaller), her türlü kullanılabilir artık materyal, boya çeşitleri (pastel boya, suluboya, parmak boyası, gazlı kalemler, kuru boyalar v.b.), çeşitli boy ve kalınlıkta fırçalar, boya önlükleri, makas, yapıştırıcı v.b. malzemeler eklenmiştir. Bunların yanı sıra büyük boylarda kutular ve straforlar, kumaş parçaları, tül perde kartelaları, değişik özellikte taşlar, ambalaj kağıtları, şişeler, kabuklar ve yapraklar gibi malzemeler yerleştirilmiştir. Sınıfın düzenlemeden önce ve düzenlendikten sonraki görünümleri Ek-5 ve Ek-6'da sunulmuştur.

Çalışmanın öncesinde ebeveynler bu uygulama hakkında bilgilendirilmiş ve çalışma için kendilerinden gerekli izinler alınmıştır. Ön testler eğitim ortamından ayrı sessiz bir mekanda gerçekleştirilmiştir. Estetik Yargı Ölçeği her çocuğa bireysel olarak uygulanmış çocukların yanıtları araştırmacı tarafından her çocuk için kaydedilmiştir. Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulan sınıfta merkezler çocuklara tek tek tanıtılmış ve her bir merkezde bulunan malzemeler ve kullanımları ile ilgili olarak çocuklar bilgilendirilmiştir. Çocukların merkezlerdeki oyun gözlemleri serbest oyun saatinde yapılmıştır. Her gün 1 saatlik zaman dilimi serbest oyun için ayrılmış olup bu zaman dilimi 30'ar dakikalık iki periyoda bölünmüştür. Çember zamanı ile güne başladıktan sonra her çocuk merkez seçiminde serbest bırakılmıştır ancak her gün aynı merkezi seçmelerinin önüne geçmek için de birbirini takip eden günlerde aynı merkezleri kullanmamaları kuralı koyulmuştur. Süreç boyunca her çocuğun sanat atölyesinde oluşturmuş olduğu ürün fotoğraflanarak elektronik ortama aktarılmış ve elektronik ürün dosyasına eklenmiştir. Bir aylık sürecin sonunda son testler uygulanmış, ebeveyn ve çocuk görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda son testler uygulanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde toplanan veriler SPSS (Statistical Packet for Social Sciences 15) İstatistik programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Girilen veriler tablolarda yüzde ve gerekli durumlarda frekans dağılımı olarak verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt amacı olan öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların estetik yargılarını etkisini belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır.

Araştırmanın ikinci alt amacı olan, öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi sınıfında çocuklar tarafından oluşturulan sanat ürünlerinin incelenmesi için çocukların ürünlerinden oluşturulan Ürün Dosyası Değerlendirme Formu, alanda çalışan 5 uzman tarafından değerlendirilmiştir.

Düzenlenen eğitim ortamına ilişkin ebeveyn ve çocukların görüşleri belirlenen temalar altında tablolar halinde sunulmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırma amaçları doğrultusunda, öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulan bir okul öncesi eğitim sınıfında; çocukların estetik yağılarına, çocuklar tarafından geliştirilen sanat ürünlerine, çocukların ve ebeveynlerin ortam hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Okul öncesi Eğitim Sınıfında Çocukların Estetik Yargılarının Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı, öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların estetik yargılarının belirlenmesidir. Çocukların estetik yargılarının belirlenmesi amacı ile uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 1'de yer almaktadır.

Çizelge 1

Estetik Yargı Ölçeğinden Alınan Öntest-Sontest Puanlarına Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	3.74*	0.00
Pozitif Sıra	18	9.50	171.00		
Eşit	1				

*Negatif sıralar temeline dayalı

Çizelge 1'de yer alan analiz sonuçları, çocukların estetik yargı ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [Z=3.74; p<.01]. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Başarılı bir okul

öncesi eğitim, eğitsel ve mimari gereksinimler çerçevesinde tasarlanmış anaokulları ile mümkündür. Farklı eğitim sistemlerinin uygulanması eğitimin uygulandığı ortamı da etkilemektedir (Uysal, 2006). Kırışoğlu (2002) sınıf ya da işliğin estetik anlamda düzeninin öğrenmeyi sağlayıcı, pekiştirici bir önem taşıdığını belirtmektedir. Kırışoğlu'na göre bu çevrenin çalışmanın başında uyarıcı olarak düzenlenmesi ve bu özelliğin etkin olması istenir. Böylece çocuk bu heyecanlı atmosfer içinde çevresinde yapacağı çalışmalar ile ilgili örnekler bularak hevesle işe koyulur. Çocuklar duyuları yoluyla etrafı keşfetme yetileri ile dünyaya gelmişlerdir. Uyarıcı olmayan çevre çocuktaki bu yetilerin körelmesine sebep olur. Nitelikli bir öğrenme ortamı pek çok faktörün birleşiminden oluşur. Ortamın fonksiyonelliği, ortamı oluşturan unsurların düzenlenmesi, yerleştirilmesi ve bunların bütününün uyumundan oluşur. Öğrenme ortamı çoklu duyusal yaşantılara seslenen bir mekan olmalıdır (Branzi ve diğ, 2003). Bu bilgiler ışığında, uyarıcı özelliklere sahip ve çocukların duyularına hitap ederek oluşturulan öğrenme merkezlerinin çocukların estetik yargılarını geliştirmede etkisinin olabileceği söylenebilir.

4.2 Ortam Düzenlendikten Sonra Oluşturulan Sanat Ürünlerine Yönelik Bulgular

Bir aylık öğrenme sürecinde, her bir çocuk 5 ile 12 arasında sanat ürünü geliştirmiştir. Uzman görüşüne sunulan ürün dosyalarında eşit sayıda ürünün değerlendirilebilmesi için her çocuğun tesadüfi olarak 5 ürünü seçilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan Ürün Dosyası Değerlendirme Formu aracılığıyla uzmanlardan her bir çocuğun sanat ürünlerini belirlenen ölçütlere göre incelemeleri istenmiştir. Geliştirilen sanat ürünleri incelendiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Değerlendirilen sanat ürünlerinin belirlenen ölçütlere göre uzmanlardan aldıkları ortalama puanlar Çizelge 2'de yer almaktadır:

Çizelge 2

Sanat Ürünlerinin Ortalama Puanları

Alt boyut	Ortalama	Standart sapma	Minimum değer	Maksimum değer
Biçimsel Özellikler	3,32	0,20	2,76	3,64
Özgünlük-Yaratıcılık	3,12	0,21	2,76	3,56
Bilgi-beceri	3,23	0,21	2,88	3,64
Ritim	2,87	0,21	2,48	3,28
Detay	3,02	0,29	2,56	3,52

Çizelge 2'de uzmanlar tarafından değerlendirilmiş olan ürün dosyası değerlendirme formu ortalama puanları beş ayrı ölçütte incelendiğinde sanat ürünlerinden en düşük puan ortalaması $\overline{X}$ =2,87 ile ritim, en yüksek puan ortalaması ise $\overline{X}$ =3,32 ile biçimsel özellikler olmuştur. Bu puanları $\overline{X}$ =3,23 ile Bilgi-Beceri, $\overline{X}$ =3,12 ile Özgünlük-Yaratıcılık ve $\overline{X}$ =3,02 ile Detay ölçütü takip etmiştir. Çocuklar, farklı türde, ilginç materyaller sunduğumuzda ve bu materyalleri özgür bir biçimde seçme ve kullanma fırsatı tanıdığımızda daha yaratıcı bireyler olmaları yönünde desteklenmiş olurlar (Batic, 2014). Sanat merkezinde yer alacak materyalleri çeşitlendirmek çocukların yeni sanatsal olanakları keşfetmesinde yardımcı olacaktır (Fox ve Schirrmacher, 2014). Bu araştırmada da çocukların kullanabilecekleri çok sayıda ve çeşitli materyallerin ortama eklenmiş olması ve onlara ürün oluşturma sürecinde materyal seçme özgürlüğünün verilmesi sebebiyle çocukların ürünlerindeki biçimsel özelliklerin ön plana çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

4.3 Çocukların, Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Okul Öncesi Eğitim Sınıfına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü alt amacı, çocukların, öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında eğitim alan çocukların, eğitim ortamına ilişkin görüşleri incelendiğinde, tamamının (f:19), ortamda yer alan öğrenme merkezlerini sevdikleri yönünde görüş bildirdikleri dikkat çekmektedir. Örnek ifadeler şöyledir:

[Ç2 - Merkezlere geçmeyi seviyorum.]

[Ç9 - Ben sınıfımızın bu halini daha çok sevdim.]

[Ç17 - Sınıfımızın yeni halini çok seviyorum. Böyle çok güzel oldu. Merkezleri çok seviyorum.]

Çocukların, merkezleri sevmelerine ilişkin sundukları gerekçeler Çizelge 3'de yer almaktadır.

Çizelge 3

Çocukların Öğrenme Merkezlerini Sevme Gerekçeleri

Tema	F
Merkezlerde çok fazla yeni malzemenin olması	14
Merkezlerde istedikleri her şeyi yapma fırsatının olması	10
Merkezlerin eğlenceli olması	10
Merkezlerde tek başına öğrenme fırsatının olması	6
Her gün başka bir merkezi seçme fırsatının olması	4
Anne babalarının merkezlerde yapılan çalışmaları beğenmesi/ilginç bulması	2
Aynı anda herkesin farklı merkezlerde bulunabilme şansının olması	1
Merkezlerdeki malzemelerin çocuğun gelişim özelliklerine uygun olması	1
Merkezlerde malzemeleri diğer arkadaşlarıyla paylaşmaktan hoşlanması	1
Merkezlerde kendini iyi hissetmesi	1

Çizelge 3'de görüldüğü gibi, çocukların öğrenme merkezlerini sevmelerine ilişkin sundukları gerekçeler arasında en çok öne çıkan görüş, merkezlerde çok fazla yeni, daha önce sınıfta olmayan, malzemelerin olmasıdır (f:14). Çocukların örnek ifadeleri şöyledir:

[Ç15 - Oradaki eşyaları incelemek çok hoşuma gidiyor. Bazı malzemeleri hiç tanımıyordum ben. Eskiden bunlar yoktu o yüzden eski sınıfı hiç sevmiyordum. Bu halini çok seviyorum.]

[Ç10 - Eskiden bant makinesini kullanamıyorduk. Şimdi her şeyi kullanmamıza izin var. Sınıfa yeni malzemeler geldi. İstediğimizi seçip kullanabiliyoruz. Sanat atölyesinde istediğim malzemeyi alıp istediğim şeyi yapabiliyorum.]

[Ç7 - Sınıfa bir sürü yeni malzeme geldi. Hepsini biz kullanabiliyoruz. İstediğimiz her şeyi alabiliyoruz.]

[Ç18 - Orada büyüteç var, böcek inceleme kutusu var. Eskiden bunlar yoktu.]

Yine çocukların çoğu, merkezleri, istedikleri her şeyi yapabildikleri (f:10), eğlenceli buldukları (f:10) ve merkezlerde tek başlarına deneme, kullanma, deneyimleme, öğrenme şansına sahip oldukları (f:6) için sevdiklerini belirtmiştir. Görüş bildiren çocukların örnek ifadeleri şöyledir:

[Ç2 - İstediğimiz oyunu seçip merkezlere geçmek çok eğlenceli.]

[Ç7 - Burada yapacağım şeyde özgür olduğum için kendimi çok iyi hissediyorum. Merkezi seçiyorum. İstediğim oyunu oynayabiliyorum.]

[Ç19 - Merkezler çok eğlenceli… Müzik merkezinde ses tutucu yaptım, çok eğlenceliydi. Çok eğlenceli burası.]

[Ç4 - Kitapları biz tek başımıza inceleyebiliyoruz. Sanat atölyesinde her şeyi kendimiz kullanabiliyoruz. Artık kendimiz bilim yapıyoruz. Kitaptan istediğim deneyi seçiyorum. Resimlere bakıp kullanacağım malzemeleri kendim alabiliyorum.]

[Ç9 - Eskiden yeni şeyler öğrendiğimde çok eğleniyordum. Şimdi tek başıma öğrenebiliyorum.]

Bazı çocuklar ise merkezleri sevmelerini, her gün başka bir merkezi seçebilmeleri (f:4) ve ebeveynlerinin merkezlerde yaptıkları sanat ürünlerini beğenmesi (f:2) ile açıklamışlardır. Görüş bildiren çocukların örnek ifadeleri şöyledir:

[Ç19 - Her gün başka merkez seçiyorum.]

[Ç13 - Sevdiğim merkezlere tekrar geçebildiğim zaman çok mutlu oluyorum.]

[Ç4 - Sabahları hepimiz farklı merkezlere geçiyoruz.]

[Ç12 - Annem, babam burada yaptıklarıma çok şaşırıyor. Burada yaptıklarımı evde dolabın üzerine kaldırıyoruz onlara bir şey olmasın diye.]

[Ç14 - Sanat atölyesinde yaptıklarımı görünce annem bayılıyor.]

Çok az çocuk ise merkezleri sevmesini, aynı anda herkesin farklı merkezlerde olma şansının olması (f:1), merkezlerdeki malzemelerin çocukların gelişimlerine uygun olması (f:1), merkezlerde malzemeleri diğer arkadaşlarıyla paylaşmaktan hoşlanması (f:1), merkezlerde kendini iyi hissetmesi (f:1) ile açıklamıştır. Görüş bildiren çocukların örnek ifadeleri şöyledir:

[Ç11 - İçeridekiler oyun oynarken biz sanat atölyesinde başka bir şey yapabiliyoruz.]

[Ç12 - Sanat atölyesindeki raflara ulaşabildiğim için çok mutluyum.]

[Ç18 - Merkezlerde oyun oynarken arkadaşlarımla bir şeyler paylaşmayı seviyorum.]

Altı yaş çocuğunun gelişim özelliklerine bakıldığında okul öncesi eğitim kurumunda verilen eğitim, onlara öğrenme ve kendini gerçekleştirme fırsatı vermektedir. Çocuğa eğitim ortamında sunulan fırsatlar merakını, çevresini keşfetme ve yeni buluşlar yapma isteğini artırmaktadır. Bu yaştaki çocuklar karşılaştıkları sorunları çözerken kendi kendilerine karar alabilirler. Aldıkları kararlar doğrultusunda ilginç deneyler geliştirir ve çok zorda kalmadıkça yetişkin yardımına ihtiyaç duymamaktadır (Şen, 2007). Çocuklardan alınan görüşlerin de 6 yaş çocuklarının gelişim özellikleri ile örtüştüğü görülmektedir. Düzenlenen eğitim ortamının çocukların meraklarını artırdığı, çevrelerini keşfetmeye çalıştıkları ve özellikle de yetişkin desteği olmadan bağımsız bir şekilde çalışabildikleri görülmektedir. Merkezler hakkında olumlu görüş bildirmede; eğitim ortamında özgür olma, seçim yapabilme, ortama eklenen ve sürekli olarak yenilenen yeni materyallerin önemli olduğu görülmüştür.

Bazı çocukların (f:6) eğitim ortamında hoşlanmadıkları durumlar Çizelge 4'de sunulmuştur.

Çizelge 4.

Çocukların Eğitim Ortamında Hoşlanmadıkları Durumlar

Tema	F
Merkezlerdeki malzemelerin kullanıldıktan sonra yerine götürülmemesi	2
Okula geç geldiklerinde istedikleri merkezin seçilememesi	2
Merkezde yapılan ürünlerin eve götürülünceye kadar zarar görmesi	1
Merkezlerdeki malzemelere zarar verilmesi	1

Çizelge 4'de görüldüğü gibi, öğrenme merkezlerinde rahatsız oldukları durumlara ilişkin görüş bildiren çocuklara göre, merkezlerdeki malzemelerin kullanıldıktan sonra yerine götürülmemesi (f:2), okula geç geldiklerinde istedikleri merkezin seçilememesi (f:2), merkezde yapılan ürünlerin eve götürülünceye kadar zarar görmesi (f:1) ve merkezlerdeki malzemelere zarar verilmesi (f:1) öğrenme merkezlerine ilişkin rahatsızlık duyulan durumlar arasındadır. Görüş bildiren çocukların örnek ifadeleri şöyledir:

[Ç1 - Bazen arkadaşlarım oynadığı oyuncakları yerine götürmüyor. O zaman da kızıyorum.]

[Ç3 - Okula geç kalınca istediğim merkezi seçemediğim için çok üzülüyorum.]

[Ç3 - Ama sanat atölyesinde yaptıklarımın eve gidene kadar kopmasını sevmiyorum.]

[Ç19 - Arkadaşlarım eşyalara zarar verince çok kızıyorum.]

Merkezler hakkında bildirilen olumsuz görüşlere bakıldığında malzemelerin yerine götürülmemesi, istenilen merkezin seçilememesi, merkezde yapılan ürünlerin eve götürülünceye kadar zarar görmesi ve arkadaşları tarafından merkezlerdeki malzemelere zarar verilmesi öne çıkmaktadır. Bu görüşler çocuklar tarafından rahatsız olunan durumlar olarak bildirilmiş olsa da aslında eğitim ortamının çocuklar tarafından sahiplenildiği, ortama ve ortamda bulunan materyallere zarar

verilmesinden hoşlanılmadığı ve merkezler arasında seçim yapabilmenin çocuklar için ne kadar önemli olduğu açıkça görülmektedir.

En çok sevdiği merkeze ilişkin görüş bildiren çocuklardan elde edilen veriler incelendiğinde, en çok sevilen merkezin sanat atölyesi (f:5), ardından dramatik oyun merkezi (f:3) ve bilim merkezi (f:3) olduğu dikkat çekmektedir. Görüş bildiren çocukların örnek ifadeleri şöyledir:

[Ç2 - En çok sanat atölyesini ve bilim merkezini sevdim.]

[Ç4 - Bilim merkezi çok eğlenceli.]

[Ç5 -En çok dramatik oyun merkezini seviyorum.]

[Ç17 - Ama en çok sanat atölyesini seviyorum. Çünkü resim yapmaktan çok hoşlanıyorum.]

[Ç3 - Bilim merkezinde deneyler yapmak çok hoşuma gidiyor. Özellikle de balonlarla deney yapmayı çok seviyorum.]

Yıldız (2003), "Çocukların Okul Öncesi Eğitime Yönelik Algıları" adlı araştırmasında çocukların anaokulunu daha çok faaliyet yapılan ve kuralları olan yer olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Çocukların sınıftaki kuralları çok rahat dile getirdikleri ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda yeni gelen çocukları uyardıklarını gözlemlemiştir. Genel olarak anaokuluna devam eden çocukların okullarındaki oyuncakları önemsediklerini, okulda yaptıklarını anlatma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Araştırmaya katılan çocuklar anaokulunu çok güzel, güzel, iyi bir yer olarak düşünüp olumlu değerlendirmişlerdir. Neden çok güzel, güzel, iyi bir yer olduğu sorulduğunda ise hoşlanma kaynaklarında çeşitlilik gözlenmiştir. Buna göre çocukların anaokulundan hoşlanmasında en fazla yüzdeyi etkinlik ile oyun ve oyuncak kaynaklı hoşlanma almıştır. Daha sonra öğrenme, eğlence, sevgi, bahçe, mekan zenginliğinden kaynaklı hoşlanma yer almaktadır. Araştırmaya katılan çocukların büyük bir çoğunluğu anaokulunda en çok boş oturdukları, hiçbir şey yapmadıkları zaman sıkılmaktadırlar. Çocukların en çok sıkıldıkları diğer bir durum ise kendi aralarındaki iletişim bozuklukları, anlaşamama, fiziksel saldırı ve yalnız kalma durumlarıdır. Bu bulgular çocukların öğrenme merkezleri hakkındaki görüşlerini destekler niteliktedir.

4.4 Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Okul Öncesi Eğitim Sınıfına İlişkin Ebeveyn Görüşleri

Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında eğitim alan çocukların ebeveynlerinin, çocukların gelişimlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, tamamının (f:19), öğrenme merkezlerinin çocuklarının gelişimlerini olumlu yönde etkilediği yönünde görüş bildirdikleri dikkat çekmektedir. Örnek ifadeler şöyledir:

[E 14 - Oğlum için çok olumlu etkileri olduğunu düşünüyorum.]

[E 9 - Çocuğumun ilgi ve yeteneğine çok olumlu etkileri olduğuna inanıyorum.]

[E 11 - Sınıfı bence çocuklar için daha çekici bir hale soktu.]

Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfında eğitim alan çocukların ebeveynlerinin, ortamın çocukların gelişimi üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri ayrıca temalar altında toplanarak incelenmiştir.

Öğrenme merkezlerinin çocukların gelişimlerini hangi gelişim alanında etkilediğine ilişkin ebeveyn görüşlerinin ilgili temalara göre dağılımı Çizelge 5'de sunulmaktadır.

Çizelge 5

Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Çocukların Gelişimine Etkisinin Dağılımı

Tema	f
Dil Gelişimi	13
Motor Gelişim	11
Sosyal Duygusal Gelişim	11
Bilişsel Gelişim	10
Özbakım Becerilerinin Gelişimi	4

Çizelge 5 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezleri en çok çocukların dil gelişimi (f:13) üzerinde etkili olmuştur. Motor (f:11) ve sosyal duygusal gelişim (f:11) eşit derecede etkili olurken, onları bilişsel gelişim (f:10) izlemiştir. Sayıca az olmakla birlikte öğrenme merkezleri çocukların öz bakım becerilerinin gelişimi (f:4) üzerinde ebeveynlerce etkili bulunmuştur.

Ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezlerinin dil gelişimine etkileri çizelge 6'da sunulmuştur:

Çizelge 6

Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Dil Gelişimine Etkileri

Tema	F
1.Dili iletişim amacıyla kullanma	8
2.Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade etme	2
3.Sözcük dağarcığını geliştirme	2
4.Söz dizimi kurallarına göre cümle kurma	1

Çizelge 6 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezlerinin dil gelişimine etkilerinin başında dili iletişim amacıyla kullanma (f:8) yer almıştır. Bunu Dinlediklerini /izlediklerini çeşitli yollarla ifade etme (f:2), sözcük dağarcığını geliştirme (f:2) ve söz dizimi kurallarına göre cümle kurma (f:1) takip etmiştir. Aşağıda temaları oluşturan ifadelerden bazı örneklere yer verilmiştir:

1. Temayı oluşturan örnek ifadeler:

   [E 7: Bu çalışma boyunca oğlum çok heyecanlı ve hevesliydi. Her gün yaptıklarını evde anlatıyor. Merkezlerin her birinde neler olduğunu ayrıntılarını bizimle paylaşıyordu.]

   [E 10: Bize hepsini uzun uzun açıklayarak gösterdi. Şimdi sürekli atacağımız şeyleri soruyor. Bana bunu verir misin? Bundan şunu yapabilir miyim diye soruyor.]

2. Temayı oluşturan örnek ifade:

   [E 8: Bizim ona daha çok kitap okumamızı istedi. Resimlerine bakarak kendisi yorumlamaya başladı.]

3. Temayı oluşturan örnek ifade:

   [E 4: Sınıfınızda oluşturduğunuz merkezlerden sonra Deniz'in kelime bilgisi arttı.]

4. Temayı oluşturan örnek ifade:

   [E 2: Sabahları bize "Bugün hangi merkezde çalışayım?" diyerek sorular sormaya başladı.

Ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezlerinin motor gelişime etkileri çizelge 7'de sunulmaktadır.

Çizelge 7.

Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Motor Gelişime Etkileri

Tema	**f**
1.Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirme	8
2.Değişik malzemeler kullanarak resim yapma	2
3.Makas kullanımını destekleme	1

Çizelge 7 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezleri nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde biraraya getirme (f:8), değişik malzemeler kullanarak resim yapma (f:2) ve makas kullanımını destekleme (f:1) açısından motor gelişim üzerinde etkili bulunmuştur. Aşağıda temaları oluşturan ifadelerden bazı örneklere yer verilmiştir:

1. Temayı oluşturan örnek ifadeler:

   [E:8 Bu uygulama ile işe yaramaz gibi görünen materyalleri değerlendirmeyi öğrendi. Hatta bu materyallerden çok farklı nesneler oluşturma yeteneği edindi.]

   [E:14 Evde de bize kutuları ambalajları attırmıyor ve onlardan yeni bir şeyler tasarlamak istediğini anlatıyor.]

2. Temayı oluşturan örnek ifadeler:

   [E 5: Daha önce kullanmadığı boyalarını ve sanatla ilgili malzemelerini odasında kullanmaya başladı.]

   [E 9: Çeşitli materyallerden daha yaratıcı daha becerikli olarak ayrıntılı etkinlikler yapmakta, yardım istemeden büyük kolaylıkla ortaya çıkarmaktadır.]

3. Temayı oluşturan örnek İfade:

   [E 4: Makas kullanmayı çok iyi öğrendi.]

Ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezlerinin sosyal duygusal gelişime etkileri çizelge 8'de sunulmaktadır.

Çizelge 8

Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Sosyal Duygusal Gelişime Etkileri

Tema	f
1.Kendini yaratıcı yollarla ifade etme	6
2.Kendine güvenme	6
3.Estetik değerleri koruma	4
4.Bir iş ya da görevi başarmak için kendini güdüleme	3
5.Sorumluluklarını yerine getirme	1
6.Olumsuz duygularını uygun yollarla ifade etme	1

Çizelge 8 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezlerinin sosyal duygusal gelişime etkileri kendini yaratıcı yollarla ifade etme (f:6), kendine güvenme (f:6), estetik değerleri koruma (f:4), bir iş ya da görevi başarmak için kendini güdüleme (f:3), sorumluluklarını yerine getirme (f:1), olumsuz duygularını uygun yollarla ifade etme (f:1) üzerinde etkinli bulunmuştur Aşağıda temaları oluşturan ifadelerden bazı örneklere yer verilmiştir:

1. Temayı oluşturan örnek ifadeler:

   [E 4: Evdeki artık malzemelerden resim, oyuncak, kukla v.b. yapmaya başladı.]

   [E1: Sürekli bir şeyler icat etmek, geliştirmek peşinde.]

2. Temayı oluşturan örnek İfadeler:

   [E 6: Bu çalışmalardan sonra kendine daha çok güveni geldiğini hissediyoruz. Tek başına bir şeyler yapma isteği çok hoşumuza gidiyor.]

   [E 8: Yeni bir şey tasarlama gücü ona heyecan verdi ve özgüven kazandırdı.]

3. Temayı oluşturan örnek İfadeler:

   [E 5: Odasında bir sanat merkezi oluşturdu ve kendi yaptığı resimleri asmaya başladı. Görsel anlamda odasında birçok düzenleme yaptı.]

   [E 11: Sınıftaki düzenlenmeden etkilenerek odasını kendine özgü merkezlere böldü.]

4. Temayı oluşturan örnek İfadeler:

   [E 3: Bu süre içinde okula her zamankinden daha istekli gitmeye başladı.]

   [E 13: Okula karşı motivasyonu önemli ölçüde arttı. Dekor değişikliği ilgisinin tazelenmesini sağladı.]

5. Temayı oluşturan örnek İfade:

   [E 10: Okulda görev ve sorumluluklarının olması evde de daha kendine güvenli olmasına yol açıyor.]

6. Temayı oluşturan Örnek İfade:

[E 12: Başlarda istediği merkeze geçemediğinde çok üzülüyordu. Sonraları her gün aynı merkezde çalışmayacağını anlayıp kendisi söylemeye başladı.]

Ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezlerinin bilişsel gelişime etkileri çizelge 9'da sunulmaktadır.

Çizelge 9

Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Bilişsel Gelişime Etkileri

Tema	**f**
1.Nesne/durum/olaya dikkatini verme	6
2.Algıladıklarını hatırlama	3
3.Problem durumuna çözüm üretme	1

Çizelge 9 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezleri bilişsel gelişim alanında nesne/durum/olaya dikkatini verme (f:6), algıladıklarını hatırlama (f:3), problem durumuna çözüm üretme (f: 1) üzerinde etkili bulunmuştur. Aşağıda temaları oluşturan ifadelerden bazı örneklere yer verilmiştir:

1. Temayı oluşturan örnek ifadeler:

   [E 3: Bir şeyler yapmak için saatlerce uğraşıyor. Yaptıklarıyla günlerce oynuyor.]

   [E 9: Hazırladığınız ortamın oğlumun çalıştığı faaliyete daha çabuk adapte olmasını sağladığını düşünüyorum.]

2. Temayı oluşturan örnek ifade:

   [E 6: Gölbaşında yelken yarışlarında kuzeninin 155 nolu yelkenini izledi. Ertesi okuldaki çalışmasında bu yelkenin maketini yaptığında hayrete düştük.]

3. Temayı oluşturan örnek ifade:

[E 17: İkizlerim eskiden aynı şeyleri seçip uzun süre tartışırlardı. Şimdi ise ikisi de kendine uygun seçimler yapabiliyor ve aynı şeyleri yapmak için bizden süre tutmamızı isteyerek sıra ile oynuyorlar.]

Ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezlerinin özbakım becerilerinin gelişimine etkileri çizelge 10'da sunulmaktadır.

Çizelge 10

Ebeveyn Görüşlerine Göre Öğrenme Merkezlerinin Özbakım Becerileri Gelişimine Etkileri

Tema	**f**
1.Eşyalarını temiz ve düzenli kullanma	3
2.Yaşamalanlarında gerekli düzenlemeler yapma	1

Çizelge 10 incelendiğinde ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezleri eşyalarını temiz ve düzenli kullanma (f:3) ve yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapma (f:1) ile özbakım becerilerinin gelişiminde etkili bulunmuştur. Aşağıda temaları oluşturan ifadelerden bazı örneklere yer verilmiştir:

1. Temayı oluşturan örnek ifade:

   [E 8: Kitap merkezi ile özellikle kitapları korumayı, dikkatli kullanmayı öğrendi.]

2. Temayı oluşturan örnek ifade:

   [E 16: Evdeki oyuncak, eşya, kitap v.b. malzemelerini artık daha dikkatli bir şekilde kullanıyor ve mutlaka yerine götürüyor.]

Ebeveyn görüşleri genel olarak incelendiğinde öğrenme merkezlerinin çocuklarının gelişim alanlarına etkisi ile ilgili belirttikleri görüşlerin olumlu olduğu görülmektedir. Uygulanan eğitim süresi içerisinde çocuklarında gözlemledikleri

değişiklikler istendik ve olumludur. Çalışma ile birlikte eğitim ortamında yapılan düzenlemelerin ve bu ortamı kullanma biçimlerinin çocukların evlerindeki yaşantılarına da yansıdığı görülmüştür. Bunun aynı zamanda okullarda uygulanan eğitimin ortamda bulunmayan ebeveynleri ne ölçüde etkileyebildiği, çocuklarının yetenekleri ve ilgileri konusunda ebeveynlerde farkındalık yarattığı, evde istendik davranışların kazandırılabilmesi için neler yapılabileceği gibi konularda da ebeveynlere rehberlik ettiği söylenebilir. Kaya ve Gültekin'in 2002 yılında yaptığı çalışmanın sonucunda anne babaların okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara karşı ilgili, işbirliğine açık oldukları görülmüştür. Çalışmada görüşülen anne ve babaların çoğu okulda uygulanan eğitim programı ve etkinliklere katılımlarının çocuklarını olumlu yönde etkileyeceklerini düşündüklerini ortaya koymuştur. Bu çalışmada da ebeveynlerin çalışma hakkında bilgilendirilmeleri, ortam hakkında eğitimciden ve çocuklarından aldıkları geri dönütler ile ebeveynlerde bir farkındalık yaratılmış ve bu da olumlu görüşlerine yansımıştır.

Berris ve Miller'ın 2011 yılında yapmış oldukları çalışmada fiziksel çevrenin kalitesini ve önemini ortaya çıkarmak amaçlanmış ve eğitimci ve ebeveyn görüşlerine başvurulmuştur. Eğitimciler ve ebeveynler ortamın çocukların gelişimleri açısından önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Bu görüşlere göre eğitimci ve ebeveynler okul öncesi eğitim ortamının; gösterişten uzak, davetkar, aydınlık, çocukların kendilerini güvende hissedebilecekleri ve öğrenmeyi cesaretlendirici nitelikte olmasını istediklerini belirtmişlerdir. Ebeveynlerin eğitim ortamına yönelik düşüncelerinin olumlu olması oluşturulan ortamın eğitimsel özelliklerinin alanyazınla tutarlı olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç

Bu çalışma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu (1) ve Çocuk Kulübüne devam eden 60-72 aylık 19 çocuk ile öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulan bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünlerini incelemek ve estetik yargılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Çalışmaya katılan çocuklardan 10'u erkek 9'u kızdır. Ayrıca nitel verilerin elde edildiği ikisi ikiz çocuk sahibi olan 17 ebeveyn de araştırma grubunda yer almaktadır.

Araştırma verileri Taylor- Helmstadter Çift Karşılaştırmalı Estetik Yargı Ölçeği, "Ürün Dosyası Değerlendirme Formu" ve çocuk- ebeveyn görüşme formları ile elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Çocukların sınıf ortamı düzenlenmeden önce ve düzenlendikten sonra estetik yargı ölçeğinden aldıkları test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın, son test puanı lehine olduğu görülmüştür.

Sınıf ortamı düzenlendikten sonra çocukların yapmış olduğu sanat ürünleri uzmanlar tarafından beş ayrı ölçüte göre değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeye göre çocukların sanat ürünlerinin biçimsel özellikler yönünden en yüksek puan ortalamasına sahipken ritm yönünden en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Bu ortalamaları Bilgi-Beceri, Özgünlük-Yaratıcılık ve Detay ölçütü takip etmiştir.

Çocukların tamamı ortamda yer alan öğrenme merkezlerini sevdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunun gerekçeleri arasında en çok öne çıkan görüş, merkezlerde çok fazla yeni, daha önce sınıfta olmayan, incelemeye ve kullanmaya değer gördükleri, kullanabilecekleri malzemenin olması olmuştur.

Çocuklar merkezleri istedikleri her şeyi yapabildikleri, eğlenceli buldukları ve merkezlerde tek başlarına öğrenme fırsatları olduğu için sevdiklerini belirtmiştir.

Bazı çocuklar ise merkezleri sevmelerini, her gün başka bir merkezi seçebilmeleri ve ebeveynlerinin merkezlerde yaptıkları sanat ürünlerini beğenmesi/ilginç bulması ile açıklamışlardır. Çok az çocuk ise merkezleri sevmesini, aynı anda herkesin farklı merkezlerde olma şansının olması, merkezlerdeki malzemeleri gelişim özellikleri açısından kullanabilir olması, merkezlerdeki malzemeleri diğer arkadaşlarıyla paylaşmaktan hoşlanması, merkezlerde kendini iyi hissetmesi ile açıklamıştır.

Çocukların eğitim ortamında hoşlanmadıkları durumlar ise merkezlerdeki malzemelerin kullanıldıktan sonra yerine götürülmemesi, okula geç geldiklerinde istenilen merkezin seçilememesi, merkezde yapılan ürünlerin eve götürülünceye kadar zarar görmesi, merkezlerdeki malzemelere zarar verilmesi olarak belirtilmiştir.

Ebeveynlerin çocukların gelişimlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, tamamının, öğrenme merkezlerinin çocuklarının gelişimlerini olumlu yönde etkilediği yönünde görüş bildirdikleri dikkat çekmiştir.

Ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezleri en çok çocukların dil gelişimi üzerinde etkili olmuştur. Motor ve sosyal duygusal gelişim ebeveynlerce eşit derecede etkili bulunurken, bu iki gelişim alanını bilişsel gelişim izlemiştir. Sayıca az olmakla birlikte öğrenme merkezleri çocukların öz bakım becerilerinin gelişimi üzerinde de ebeveynlerce etkili bulunmuştur. Ebeveyn görüşlerine göre öğrenme merkezlerinin dil gelişimine etkisinin başında dili iletişim amacıyla kullanma yer almıştır. Bunu dinlediklerini /izlediklerini çeşitli yollarla ifade etme, sözcük dağarcığını geliştirme ve söz dizimi kurallarına göre cümle kurma takip etmiştir. Öğrenme merkezleri motor gelişim alanında; nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde biraraya getirme, değişik malzemeler kullanarak resim yapma ve makas kullanımını destekleme açısından, sosyal duygusal gelişim alanında; kendini yaratıcı yollarla ifade etme, kendine güvenme, estetik değerleri koruma, bir iş ya da görevi başarmak için kendini güdüleme, sorumluluklarını yerine getirme, olumsuz duygularını uygun yollarla ifade etme, bilişsel gelişim alanında; nesne/durum/olaya dikkatini verme, algıladıklarını hatırlama, problem durumuna çözüm üretme özbakım becerileri alanında ise eşyalarını temiz ve düzenli kullanma ve yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapma açısından ebeveynlerce etkili bulunmuştur.

5.2 Öneriler

Okul öncesi eğitim kurumlarında ortamların esnek kullanımlara olanak sağlayacak şekilde tasarlanması sağlanabilir. Bu ortamların çocukların gelişim özelliklerine uygun, güvenli, çok amaçlı, çocukların problem çözme becerilerini geliştiren ve yaratıcılıklarını destekleyen ortamlar olması yönünde eğitimciler, aileler, yöneticiler ve mimarlar arasında iş birliği sağlanabilir.

Bu araştırmada tek gruplu ön test-son test modeli kullanılmış olup, veriler öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş bir okul öncesi eğitim sınıfından elde edilmiştir. Farklı bir araştırmada deney ve kontrol grubu oluşturularak iki grup arasındaki fark karşılaştırılabilir.

Yapılabilecek farklı bir çalışmada yenilenen öğrenme ortamlarındaki çocukların gelişim alanları yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış gözlem formları ile sistematik olarak daha derinlemesine incelenebilir.

Yapılan çalışma yalnızca 6 yaş grubu ile sınırlandırılmıştır. Farklı bir çalışma ile 3-6 yaş grubu eğitim ortamları incelenebilir farklı yaş gruplarının eğitim ortamına ilişkin görüşleri ele alınabilir.

Yapılan bu çalışmada ortam düzenlenerek çocukların bu ortamda oluşturmuş oldukları sanat ürünleri incelenmiştir. İleride yapılacak olan çalışmalarda çocukların farklı gelişim alanlarını incelemeye yönelik diğer etkinlik ürünleri karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

Okul öncesi eğitim ortamlarının fiziksel özelliklerini ölçen kültürümüze özgü ölçekler geliştirilerek eğitim ortamlarının niteliği değerlendirilebilir.

Erken çocukluk eğitim yaklaşımları incelenerek eğitim sistemimize katkı sağlayabilecek yönleri üzerinde durulabilir. Bu yaklaşımların eğitim felsefeleri, materyal, sınıf ortamı, öğretmen özellikleri, sınıf yönetimi gibi boyutları öğretmenlerle birlikte tartışılarak var olan uygulamalarla bütünleştirilebilir.

Eğitim ortamlarını düzenleme, materyal temini, eğitim ortamını daha işlevsel kullanma yöntemleri geliştirilebilir, alanda çalışan öğretmen ve yöneticilerle bilgi paylaşımı sağlanabilir.

Okul öncesi eğitim alanında öğrenime devam etmekte olan ön lisans/lisans öğrencilerine araç-materyal geliştirme derslerinin yanı sıra eğitim ortamları ile ilgili dersler seçmeli olarak verilebilir.

KAYNAKLAR:

Acer, D. (2014), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel ve Eğitsel Ortamları, G. Haktanır. (Editör), *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Acer, D, (2010), Erken Çocukluk Eğitiminde Fiziksel Ortam ve Özellikleri. İ. Diken. (Editör), *Erken Çocukluk Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayın Evi.

Acer, D. ve Ömeroğlu, E. (2008), A Study on The Effect of Aesthetic Education on the Development of Aesthetic Judgement of Six Year Old Children, Early Childhood Education Journal, 35, 335-342.

Aktaş, Y. (2002a), *Okul Öncesi Dönemde Matematik Eğitimi*, Adana: Nobel Tıp Kitabevi

Aktaş, Y. (2002b), "Kum ve Su Köşesi", *Çocuk ve Ebeveyn Dergisi*, (Web: http://egitim.cu.edu.tr/myfiles/open.aspx?file=221.pdf 01.03.2014 tarihinde alınmıştır.)

Aksoy, P. (2009), *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Eğitim Ortamlarının Niteliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Tokat İli Örneği*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Arat, N, (2006), *Etik ve Estetik Değerler*, İstanbul: Say Yayınları

Aydın, İ. (2010), *Alternatif Okullar*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bayhan, P. ve Bencik S. (2008), Erken Çocukluk Dönemi Programlarından Waldorf Yaklaşımına Genel Bir Bakış, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğtim Fakültesi Dergisi*, 26, 15-25.

Batic, J. (2014), Implenting Cahnge in Architectural Design in Elemenatary School Art Education in Slovenia, *International Journal of Art and Design Education*, 33, (1), 130-140.

Berris, R. ve Miller, E. (2011), How Design Of The Physical Environment İmpacts Early Learning: Educators And Parents Perspectives. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(4).(Web: http://eprints.qut.edu.au/46928/ 20.06.2014 tarihinde alınmıştır.)

Bıçakçı, M. ve Gürsoy, F (2009), Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitim, Y. Fazlıoğlu, (Ed.), *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi*, İstanbul: Ölçüt Yayınları.

Bolla, P. (2001), *Sanat ve Estetik*, (Çeviri: Kubilay Koş), İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Branzi, A. Rinaldi, C. Vecchi V. Petrillo, A. Bruner, J. Icaro, P. Sarti, A. Veca, A. (2003), Children, Spaces, Relations Metaprojet for An Environment for Young Children, G. Ceppi, M. Zini (Ed.), Italy: Domus Academy Research Center

Brewer, J. A. (2004), *Introduction to Early Childhood Education, Preschool Through Primary Grades*, USA: Pearson and AB

Budunç, B. ve Haktanır, G. (2007), *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bakış Açısıyla Çalışma Ortamlarının Değerlendirilmesi*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 5-7 Eylül, Tokat.

Büyüköztürk, Ş. Kılıç Ç. E. Akgün E.Ö, Karadeniz, Ş. ve Demirel, F, (2009), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 3. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayın Evi.

Büyüktaşkapu, S. (2011), Montessori Materyalleri, E. Ç. Wilbrandt, (Editör), *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, Ankara: Kök Yayıncılık

Curtis, D. ve Carter, M. (2003), *Designs for Living and Learning Transforming Early Childhood Environments*, USA: Redleaf Press

Çelik, M. ve Kök, M. (2007), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımının Önemi, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 158-170.

Deretarla Gül ve E. Erden, Ş. (2003). Anasınıfı Öğretmenlerinin Anadili Etkinliklerinin ve Kitap Köşesinin Niteliğini Değerlendirmeleri. *Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı,* İstanbul Kelebek Matbaası.

Durakoğlu, A. (2010), Montessori Metodunda Okuma ve Yazma Eğitimi, *Ebeveyn ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi,* Ocak-Şubat-Mart-2010, 5(20), 91-104.

Durakoğlu, A. (2011), Maria Montessori'ye Göre Okul Öncesi Çocukluk Döneminin Özellikleri, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 133-145.

Edwards, C. Gandini, L. ve Forman, G. (1998), Introduction. In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (Eds.), *The Hundred Language of Children: The Reggio Emilia Approach Advanced Reflections*, Westport, Ablex Publishing

Edwards, C. P. (2002), Three Aproaches From Europe: Waldorf, Montessori and Reggio Emilia, *Early Childhood Research and Practice*, 4 (1), (Web: http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/edwards.html 10.03.2014 tarihinde alınmıştır.)

Eratay, E. (2011), *Montessori Yönteminin Etkililiği*, Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1(1), 11-19.

Erden, M. Ömeroğlu, E Kandır, A. Yenice, B. Ayhan N. Uzun, Ş. Eren, Z. Demircan, C. ve Akçar, Ş. (2006), *Erken Çocuklukta Farklılıklara Saygı Eğitimi El Kitabı*, İstanbul: Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı Yayınları.

Ergün, M. (2010), *Estetik (Sanat Felsefesi),* Felsefeye Giriş, (http://www.egitim.aku.edu.tr/sanatfelsefesi.pdf07.04.2013 tarihinde alınmıştır.)

Erişen, Y. ve Güleş, F. (2007), *Montessori Materyallerinin Tasarım Kalitesi Özelliklerinin Değerlendirilmesi*. Selcuk University Social Sciences Institute Journal, 18, 287-305.

Essa, E. L. (2007), *Introdduction to Early Childhood Education*, New York: Thomson Delmar Leaning.

Feyman, N. (2006), *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin Çocukların Gelişim Alanlarına Etkisinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara

Fox, J. E. ve Schirrmacher, R. (2014), *Çocuklarda Sanat ve Yaratıcılığın Gelişimi*, (N. Aral, G. Duman, Çev.), Ankara: Nobel Yayınevi (2012)

Gura, P. & Bruce, T, (1992), *Exploring Learning: Young Children and Block Play*, London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Güler, D. S. (2003), 4, 5 ve 6 Yaş Okul öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(13), 53-65.

Güler, T. (2007), Erken Çocukluk Döneminde "Oyun Planlama Modeli", *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32 (143), 117-128.

Gür, Ş. Ö. ve Zorlu, T. (2002), *Çocuk Mekanları*, İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları

Gürpınar, A. (2006), *Okul Öncesi Öğrenimine Devam Eden Çocukların tercih Ettikleri İlgi Köşeleri ve Tercih Etme Nedenleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Güven, G. ve Azkeskin, E. K, (2010), Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim, İ. Diken, (Editör), *Erken Çocukluk Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayın Evi.

İlhan, Çakır A. Okvuran A. ve Adıgüzel Ö. (2004), *Drama*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Kagan, M. (1993), *Estetik ve Sanat Dersleri* , (Çev. Aziz Çalışlar), Ankara: İmge Kitabevi.

Kalemci, F. (1998), *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çevre Düzenlemesi ve Çalışan Eğitimci Personelin Nitelikleri Yönünden İncelenmesi*, Ankara: Aydoğdu Ofset.

Kalkan, E. (2008), *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin Fiziksel Koşullar Açısından İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara

Kan, Ümit D. (2007), Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme Aracı Olarak Portfolyo, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27(1),169-178.

Karaküçük A. S. (2008), *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/ Mekansal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği*, Ç. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, Aralık-2008, 32(2), 307-320.

Katz, L. G. (1998), What Can We Learn From Reggio Emilia? In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (Eds.), *The Hundred Language of Children: The Reggio Emilia Approach Advanced Reflections*, Westport: Ablex Publishing.

Kaya, Ö. ve Gültekin, M. (2004), Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ebeveynlerin İlgi ve Katılımları İle Okul öncesi Eğitim Kurumlarının Ebeveyn Eğitimine Katkısı Konusunda Anne-Baba Görüşleri", G. Haktanır, T. Güler, (Editörler) *Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı*, İstanbul: Kelebek Matbaası.

Kıldan, O. (2007), Okul Öncesi Eğitim Ortamları, *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 15(2), 501-510.

Kırışoğlu, O. T. (2002), *Sanatta Eğitim*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kotaman, H. (2009), Okul Öncesi Eğitimde High Scope Modeli, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 31-41.

Kubanç, Y. (2014), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziki Durumunun İncelenmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi-The Journal of International Social Research*, 7(31) (Web: http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt7/sayi31_pdf/6egitim/kubanc_yasemin.pdf 27.09.2014 tarihinde alınmıştır.

Kutlu, Ö. Doğan D. ve Karakaya, İ. (2010), *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

MEB, (2013), Okul Öncesi Eğitim Programı, Ankara (http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/09/06/965216/dosyalar/2013_03/01103525_mebokulncesetmprogram%C4%B12012.pdf adresinden 07.04.2013 tarihinde alınmıştır.)

Mcafee, O. ve Leong D. (2012), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim ve Öğrenmenin Değerlendirilmesi ve Desteklenmesi,* (Çeviri Editörü B. Ekinci), Nobel Yayınları, Ankara (2011).

Oğuz, V. ve Akyol, A. (2006), Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 243-256.

Oğuzkan, Ş. Demiral, Ö. ve Tür, G. (1999), *Okul Öncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri*, Ya-pa: Turan Ofset.

Oktay, A. (2000), *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*, İstanbul: Epsilon Yayınları.

Özgül G. S. (2011), *Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Kalite Değişkenleri Açısından İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Öztürk, Ş. (2006), Avustralya New South Wales Erken Çocukluk Eğitimi Programı Bir Reggio Emilia Örneklemesi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 30-38.

Pekdoğan, S. (2012), Reggio Emilia Yaklaşımı Üzerine Bir Çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* (Web: http://www.efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/viewFile/916/1673 21.06.2014 tarihinde alınmıştır.)

Poyraz, H. ve Dere, H. (2001), *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ramazan, O.(2007), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel Ortam, A.Oktay, Ö. P. Unutkan (Editörler), *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular,* İstanbul: Morpa Yayınları.

Seefeldt, C. ve Barbour, N. (1990), *Early Childhood Education An Introduction*, New York: Macmillian Publishing Company.

Solak, N. (2007), *Adana İl Merkezinde Bulunan Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana

Stephens, K.(1996), *The Child Care Professional.* USA: Mc Graw Hill.

Şahin, İ. T. (2009), *Sınıf Yönetiminde Fiziksel Ortam Konusunda Okul Öncesi Öğretmenlerinin Algıları Üzerine Nitel Bir Çalışma*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Ankara.

Şahin, D. (2010), Erken Çocukluk Dönemine Yönelik Eğitim Programları ve Yaklaşımlar, İ. Diken, (Editör), *Erken Çocukluk Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayın Evi.

Şahin, F. (2012), Reggio Emilia Yaklaşımı, F. Temel (Editör) *Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar,* Ankara: Vize Yayınevi.

Şen, S. (2007), Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimleri, G. Haktanır (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Şener, T. (2011), Montessori Yöntemine Göre Evin ve Sınıfın Düzenlenmesi, E. Ç. Wilbrandt, (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı,* Ankara: Kök Yayınevi.

Tapan, M. (1994), *Okul öncesi Çağındaki Dört, Beş ve Altı Yaş Grubu Çocuklarının Tercih Ettikleri Oyun Köşeleri İle Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Temel, F. (1997), İtalya (Reggio Emilia)'dan Yeni Bir Okul öncesi Eğitim Projesi, G. Haktanır, (Editör) *Okul Öncesi Eğitim Sempozyumu, Okul öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar,* Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Temel, F. (2005) "Okul öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar" *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim,*62. (Web:http: yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/icindekiler.htm 20. 04. 2014 tarihinde alınmıştır.)

Temel, F. ve Dere, H.(1999), Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar, *Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Temel, F.Çiftçibaşı H. K. ve Ünal F. (2003), Anaokuluna Giden Altı Yaş Çocuklarının Gösel Algıları Üzerinde Proje Yaklaşımının Etkisinin İncelenmesi, G. Haktanır, T. Güler, (Editörler) *Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı,* İstanbul: Kelebek Matbaası.

Temel, Z. F. ve Toran, M. (2012), Montessori Eğitim Yöntemi, F. Temel (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Yaklaşımlar ve Programlar,* Genişletilmiş 2. Baskı, Ankara: Vize Yayıncılık.

Timuçin, A. (2001), *Estetik*, İstanbul: Bulut Yayınları.

Uysal, F. (2006), *Okul Öncesi Çocuk Eğitim Merkezlerinde İç ve Dış Mekan Organizasyonlarının Eğitim Yaklaşımları Çerçevesinde İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Uzun, H. (2007), *Malatya İlinde Okul öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Anasınıfları Üzerine Bir Çalışma),* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Ünal, N. (2006), *Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara

Vecchi, V. (1998), The Role of Atelieriste: An Interview With Lella Gandini, In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (Eds.), *The Hundred Language of Children: The Reggio Emilia Approach Advanced Reflections*, Westport: Ablex Publishing.

Weikart, D. (1990), Okul Öncesi Çocuklar İçin Temeller: High Scope Yaklaşımı, S. Berkman, (Editör) *Erken Çocukluk Eğitiminde Farklı Modeller*, Seminer Bildirileri, Unicef.

Wilbrandt, E. (2011a), *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*, Ankara: Kök Yayıncılık.

Wilbrandt, E. (2011b), *Maria Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitim Sanatı*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Yazar, A. (2007), *1914-2006 Okul öncesi Eğitim Programlarında Yaratıcılığın İncelenmesi,* Atatürk Üniversitesi Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum (http://www.belgeler.com/blg/16bv/1914-2006-okul-ncesi-eitim-programlarinda-yaraticiliin-incelenmesi-investigating-creativity-in-1914-2006-pre-school-curriculums27.04.2013 tarihinde alınmıştır.)

Yıldız, V. (2003), Çocukların Okul Öncesi Eğitime Yönelik Algıları, G. Haktanır ve T. Güler (Editörler) *Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı*, İstanbul Kelebek Matbaası.

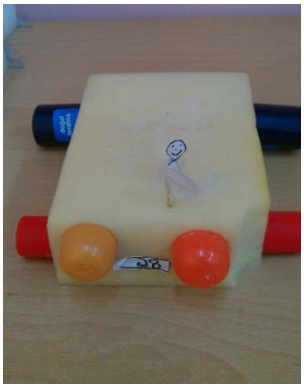
Zembat, R. (2001), *Okul Öncesi Eğitimde Nitelik*, A. Oktay, Ö. P. Unutkan (Editörler), Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular, İstanbul, Morpa Yayınları.

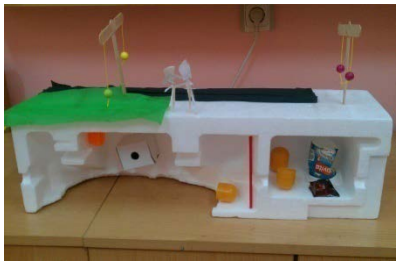
EKLER

EK-1

Çocukların Sanat Ürünlerinden Oluşturulan Elektronik Portfolyo Örneği (Ç-10)

SANAT ÜRÜNÜ	TARİH	İSİM	KULLANDIĞI MALZEMELER
	03.05.2012	Tren	• Strafor • Kutu • Sünger • Rulo • Plastik Bardak • Şönil Çubuğu
	07.05.2012	Oyun Parkı	• Strafor • Likit Boya • Kare Mukavva Parçaları • Tuvalet Kağıdı Rulosu • Şönil Çubuğu
	09.05.2012	Buzdolabı	• İki büyük strafor • Yumurta Viyolesi • Pet şişe • Çikolata plastiği • Renkli Kağıt • Gazlı Kalem

SANAT ÜRÜNÜ	TARİH	İSİM	KULLANDIĞI MALZEMELER
	11.05.2012	Sineğimin Yuvası	• Deterjan Kutusu • Plastik Tabak • Taş • Kozalak • Likit Boya
	11.05.2012	Araba	• Sünger • Parfüm Kapağı • Sürpriz Yumurta Kutusu • Prit Kapağı • Kağıt • Gazlı Kalem • Kürdan
	16.05.2012	Balık	• Pet Şişe • Graphon Kağıdı • Mumlu İP • Plastik Ağız • Mukavva • Gazlı Kalem • Kağıt

SANAT ÜRÜNÜ	TARİH	İSİM	KULLANDIĞI MALZEMELER
	18.05.2012	Kuş Yuvası	• Kozalak • Dil Bastı Çubuğu • Plastik Yaprak Pul • Karton Kutu • Karton Şekilgeç Pulları • Prit Kapağı • Graphon Kağıdı
	22.05.2012	Yer Yüzü ve Yerin Altı, Atıklar	• Strafor • Dil Bastı Çubuğu • Boncuk • Graphon Kağıdı • Pipet • Yoğurt Kutusu • Sürpriz Yumurta Kutusu • Küçük Karton Kutu • Plastik Çikolata Kabı • Kağıt • Gazlı Kalem
	24.05.2012	Dürbün	• Rafya Koçanı • Renkli Karton • Karton Şekilgeç Pulları • İp • Bant

SANAT ÜRÜNÜ	TARİH	İSİM	KULLANDIĞI MALZEMELER
	28.05.2012	Yüzme Havuzu	• Plastik Kutu • İnce Ahşap Çubuk • Likit Boya • Dilbastı Çubuğu • Karton • Kağıt • Gazlı Kalem
	30.05.2012	Denizin Altı	• Karton • Renkli Kağıt • Deniz Kabuğu • Bonibon Kutusu • Kürdan

Ek-2 Ürün Dosyası Değerlendirme Formu

Sayın…….,

"Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulmuş Bir Okul Öncesi Eğitim Sınıfında Çocukların Sanat Ürünlerinin İncelenmesi ve Estetik Yargılarının Belirlenmesi" konulu yüksek lisans tezimi Doç. Dr. Dilek Acer danışmanlığında yürütmekteyim. Uzman görüşüne sunulan ürün dosyaları ilişikte sunulmuştur. Dosyada yer alan çocuk ürünlerini aşağıdaki ölçütlere göre değerlendirmeniz beklenmektedir. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Demet Özer Kocamanoğlu
A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Çocuksi

	PERFORMANS DÜZEYLERİ				**PUAN**				
	1 ÇOK YETERSİZ	**2 YETERSİZ**	**3 ORTA DÜZEYDE YETERLİ**	**4 YETERLİ**	**ÜRÜN 1**	**ÜRÜN 2**	**ÜRÜN 3**	**ÜRÜN 4**	**ÜRÜN 5**
BİÇİMSEL ÖZELLİKLER	Ürün özensizdir. Ürünün bütününde düzenlilik gözlenememektedir.	Ürün çok az bir özenle gerçekleştirilmiştir. Üründe düzenlilik açısından eksikler vardır.	Ürün orta düzeyde özenli bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Ancak az da olsa eksikler gözlenmektedir. Ürün geneli düzenlidir.	Ürün yeterli düzeyde özenli bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Ürünün bütünü düzenlidir.					
ÖZGÜNLÜK-YARATICILIK	Üründe yaratıcı düşünmeye yönelik gelişim gözlenmemektedir.	Üründe yetersiz düzeyde yaratıcı düşünmeye yönelik gelişim gözlenmektedir.	Üründe orta düzeyde yaratıcı düşünmeye yönelik gelişim gözlenmektedir.	Üründe yeterli düzeyde yaratıcı düşünmeye yönelik gelişim gözlenmektedir					

	PERFORMANS DÜZEYLERİ				PUAN				
	1 **ÇOK YETERSİZ**	**2** **YETERSİZ**	**3** **ORTA DÜZEYDE YETERLİ**	**4** **YETERLİ**	**ÜRÜN 1**	**ÜRÜN 2**	**ÜRÜN 3**	**ÜRÜN 4**	**ÜRÜN 5**
BİLGİ-BECERİ	Ürün çocuğun becerileri, yeterlilikleri ve bilgisini gösterir nitelikte değildir.	Ürün çocuğun becerileri, yeterlilikleri ve bilgisini tam olarak yansıtmıyor.	Ürün çocuğun becerileri, yeterlilikleri ve bilgisini yeterli düzeyde yansıtıyor.	Ürün çocuğun becerilerini, yeterliliklerini ve bilgisini çok iyi bir biçimde gösteriyor.					
RİTİM	Ürün oluşturulurken seçilen farklı büyüklüklerdeki parçalar bir ritim içinde kullanılmamıştır.	Ürün oluşturulurken az miktarda seçilen farklı büyüklüklerdeki parçalar bir ritim içinde kullanılmıştır.	Ürün oluşturulurken çoğunlukla seçilen farklı büyüklüklerdeki parçalar bir ritim içinde kullanılmıştır.	Ürün oluşturulurken seçilen farklı büyüklüklerdeki parçalar bir ritim içinde kullanılmıştır.					
DETAY	Oluşturulan üründe detaylara yer verilmemiştir.	Üründe çok az detay görselleştirilmiştir.	Üründe detaylara yer verilmiş ve bu detaylar görselleştirilmiştir	Üründe tüm detaylar bütünüyle görselleştirilmiştir.					

EK-3 Ebeveyn Görüşme Formu

Görüşme Tarihi:

<u>Görüşülen Kişi;</u>

Ad-Soyad:

Anne ☐ **Baba** ☐

Sorular:

- **Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulmuş eğitim ortamının çocuğunuzun gelişimini etkilediğini düşünüyor musunuz?**

  Evet ☐ **Hayır** ☐

- **Eğitim ortamının çocuğunuzun gelişimini hangi yönlerden etkilediğini açıklar mısınız?**

  ……
  ……
  ……
  ……
  ……

- **Sınıfta oluşturulan ortamın çocuğunuzun sanat ürünlerine, günlük yaşantısına ya da evdeki ortamına yansıttığı özellikleri var mı? Var ise bunlar nelerdir?**

  ……
  ……
  ……
  ……
  ……

EK-4 Çocuk Görüşme Formu

Görüşme Tarihi:

<u>Görüşülen Çocuk;</u>

Ad-Soyad:

Kız ☐ **Erkek** ☐

Sorular:

- **Sınıfımızda oluşturduğumuz yeni ortam hakkında ne düşünüyorsun?**

  ……
  ……
  ……
  ……

- **Bu ortamda kendini nasıl hissediyorsun? Neden**

  ……
  ……
  ……
  ……
  ……
  ……
  ……

- **Sınıfımızın yeni halinde hoşuna gitmeyen şeyler var mı?**
  ……
  ……
  ……
  ……
  ……

Ek-5 Mekanda Yapılan Düzenlemeler

ÖNCE		SONRA	
KİTAP KÖŞESİ		KİTAP MERKEZİ	
DRAMA KÖŞESİ		DRAMATİK OYUN MERKEZİ	 
FEN VE DOĞA KÖŞESİ		BİLİM MERKEZİ	  
BLOK KÖŞESİ		MANİPÜLATİF OYUN VE BLOK MERKEZİ	
MÜZİK KÖŞESİ		MÜZİK MERKEZİ	

Ek-6 Sanat Atölyesinden Fotoğraflar

Düzenleme Öncesinde Sanat Atölyesi



Düzenlemeden Sonra Sanat Atölyesi



ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Demet Özer Kocamanoğlu

Doğum Tarihi: 09-06-1984

Öğrenim Durumu: Yüksek Lisans

Derece	Bölüm/Program	Kurum	Yıl
Y. Lisans	Okul Öncesi Eğitimi	Ankara Üniversitesi E.B.F	2010-2014
Lisans	Okul Öncesi Öğretmenliği	Ankara Üniversitesi E.B.F	2002-2006
Lise	Anadolu Lisesi	Milli Piyango Anadolu Lisesi	1998-2002

Yüksek Lisans Tez Başlığı: Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Bir Okul Öncesi Eğitim Sınıfında Çocukların Sanat Ürünlerinin İncelenmesi Ve Estetik Yargılarının Belirlenmesi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Dilek Acer

Görevler:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	A.Ü. Uygulama Anaokulu (1) ve Çocuk Kulübü	2006-2014
Öğretmen	A.Ü. Uygulama Anaokulu (2)	2014-…

Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler:

Türkiye Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği

ESERLER

Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiriler

N. Aral, M. Yıldız Bıçakçı, A. Yurteri, F. İlkay, F. Göksu, **D. Özer**, F. Öke, Ö. Savaş, Ö. Çolak, " Okul Öncesi Eğitimde Proje Yaklaşımına Dayalı Ebeveyn Katılım Çalışmaları" . 1-3 Haziran, Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği, İstanbul, 2011**.**

D. Özer, S. Pala, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. Öğrenci Kongresi Ankara İl Merkezindeki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Özelliklerinin İncelenmesi konulu bildiri, Kongre Kitabı, 2005

Toplum Eğitimine Yönelik Çalışmalar

- *Kardeş Okul Projesi.* (Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu 1 ve Çocuk Kulübü ile Manisa ili Demirci ilçesine bağlı Çataloluk Köyü'nde bulunan Çataoluk İlköğretim Okulu ve Adıyaman ili Besni ilçesindeki Mustafa Baba İlköğretim Okulu) 2009-2010 Eğitim- Öğretim Dönemi

- Kardeş Okul Projesi. (Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu 1 ve Çocuk Kulübü ile Batman Sason İlköğretim Okulu) 2010-2011 Eğitim- Öğretim Dönemi.

Proje Koordinatörlüğü

Okul Öncesi geleceğin Güvencesi 1. Çocuk Şenliği 2010

Alanı İle İlgili Uluslararası Katıldığı Bir Sertifikalı Eğitim Kursları

Sustainable Life & Children : Early Childhood Education for Sustainable Development and Architecture Prof. Dr.Anne Taylor, Prof. Dr Ingrid Pramling Samuelsson,Uzm. Mimar Atsuko Sakai, (2010)

Alanı İle İlgili Ulusal Katıldığı Bir Sertifikalı Eğitim Kursları

Cinsel Sağlık Bilgileri Eğitimi Programı, Yrd. Doç. Dr. Yasemin Esen, (2005-2006 Eğitim Öğretim Dönemi)

Dramatik Etkinliklerden Dramaya, Prof. Dr. Esra Ömeroğlu (2010)

Okul Öncesi Eğitimde Orff ve Yaratıcı Müzik Çalışmaları, Ramazan Gökkaya (2010)

Özgür Eller Atölyesi, Özgür Çiğiltepe (2010)

Montessori Eğitimi, Emel Çakıroğlu Wilbrandt

Panelist Olarak Katıldığı Toplantılar

Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi- EBF Mezunu Öğretmenlerin Deneyimleri (24.11.2008)

Plaket ve Belgeler

Manisa Demirci Kaymakamlığı Proje Koordinatörlüğü Teşekkür Belgesi
Mavi Düşler Eğitim Danışmanlığı Okul Öncesi Eğitime Katkı Plaketi

Web Tasarımı

http://cinselegitim.blogspot.com (Okul Öncesi Dönemde Cinsel Eğitim)
http://cocuklacocukol.blogspot.com (Eğitimde Güncel Gelişmeler)
http://yazokulum.blogspot.com (A.Ü. Yaz Okulu Uygulamaları)