

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN  
ÇOCUK MERKEZLİ YAKLAŞIM UYGULAMALARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

**Özlem Melek KAYA**

**Danışman: Prof.Dr. Abide GÜNGÖR AYTAR**

**Ankara**  
**Şubat, 2012**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,**

Özlem Melek KAYA'nın "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım Uygulamalarının Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 09.02.2012 tarihinde jürimiz tarafından İlköğretim Ana bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi olarak ...kabul...edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Tayyip Duman

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Abide Güngör Aytaç

Üye: Prof. Dr. Ayten Ulucay

Üye: Prof. Dr. Neriman Aral

Üye: Prof. Dr. 2. Filiz Tenel

## ÖNSÖZ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Doktora Tezi olarak hazırlanan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde bir çok kişinin katkıları söz konusudur. Öncelikle, araştırma sürecinde değerli görüş ve yönlendirmeleriyle katkılarını hiç bir zaman esirgemeyen, her gereksinimim olduğunda bana zaman ayıran tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Abide GÜNGÖR AY TAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez izleme komitemde yer alan ve değerli görüşleriyle araştırma sürecine yöne veren Sayın Prof. Dr. Fulya TEMEL' e ve Sayın Prof. Dr. Ayten ULUSOY' a teşekkürlerimi iletmekten onur duyarım.

Araştırmanın başlangıcından bu yana görüşlerine başvurduğum ve yardımlarını aldığım değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU, Sayın Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU, Sayın Prof. Dr. Belma TUĞRUL, Sayın Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN, Sayın Prof. Dr. Neriman ARAL ve Sayın Prof. Dr. Şener ÖZTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, araştırma sürecinde çeşitli görüş, öneri ve çalışmalarıyla katkı getiren Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Dekanı Sayın Prof. Dr. Aydın Ziya ÖZGÜR' e, Öğr. Gör. Dr. Seçil KAYA' ya, arkadaşım Öğr. Gör. Dr. Berrin DİNÇ'e ve adını burada yazamadığım daha bir çok değerli meslektaşına teşekkürü borç bilirim.

Araştırmanın uygulama sürecinde yer alan tüm okul öncesi eğitim öğretmenleri ile özellikle nitel verilerin toplanmasında katkısı olan ve uzun bir süre birlikte çalıştığımız öğretmenler ile anaokulunun yöneticisine sonsuz teşekkür ederim.

Tüm araştırma boyunca sevgisini, sabrını ve desteğini esirgemeyen değerli aile büyüklerime teşekkürlerimi iletiyorum. Sonsuz desteklerini hep yanımda hissettiğim ve bu süreçte kendilerine yeterince zaman ayıramadığım sevgili eşim Yrd. Doç. Dr. Erdoğan KAYA, oğlum Ege KAYA, kızım Deniz KAYA ve ismini sayamadığım bir çok kişiye bana gösterdikleri anlayış ve sabırdan dolayı yaşam dolusu teşekkür ederim.

Özlem Melek KAYA

Ankara, 2012

## ÖZET

### OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK MERKEZLİ YAKLAŞIM UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

KAYA, Özlem Melek

Doktora, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abide GÜNGÖR AYTAR

Şubat-2012, 341 sayfa

Günümüzde okul öncesi eğitimde etkili olan çağdaş yaklaşımların çocuk merkezli yaklaşımlar olduğu ilgili alan yazında görülmektedir. Bunlar çocukların ilgi, gereksinim ve beklentilerinin ön plana alınması, çocuğun kendi ilgi, yetenek ve yeterliliklerinin farkına varması için ona olabildiğince farklı etkinlikler ve öğrenme yaşantıları sunulmasını gerektirmektedir. Öğretmenin de bir öğrenen olarak görüldüğü çocuk merkezli yaklaşımlarda, çocuk kendi öğrenmesinden sorumludur ve ona sunulan özel çevre olanaklarıyla bilgiyi kendisi yapılandırır.

Türkiye’de 2006 yılından itibaren uygulanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı bazı özellikleri açısından çocuk merkezli yaklaşımı temel almaktadır. Programda, problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme, karar verme, sorumluluk alma vb pek çok becerinin öğrenme ortamları ve eğitim süreci aracılığıyla, oyun merkezli etkinliklerle, etkin katılımı ve bilgiyi kendisinin yapılandırması yoluyla çocuk tarafından kazanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, Programın temel ilkeleri ve özellikleri çocuk merkezli yaklaşımların temel özellikleri ile örtüşmektedir. Ancak programın uygulamadaki başarısı okul öncesi eğitim öğretmenlerinin bilgi ve becerileri yanında çocuk merkezli yaklaşımı benimseme durumlarına göre de değişebilmektedir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımı uygulamalarına nasıl yansıttıkları sorusuna yanıt aramak önem kazanmaktadır.

Bu araştırma, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımı uygulamalarına nasıl yansıtıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, tarama modelinde nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemlerden eş zamanlı zenginleştirilmiş desen üzerinde planlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öncelikle “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla 81 ilde toplam 519 okul öncesi eğitim öğretmenine ölçeğin ön deneme formu uygulanarak elde edilen verilerle faktör analizi ve diğer gerekli istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. Son biçimi verilen ölçek Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli 133 okul öncesi eğitim öğretmenine uygulanarak ölçek puanları hesaplanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutu, ölçekten en üst (210) ve en alt (168) sınırdaki puan alan ve araştırmada yer almaya gönüllü olan iki okul öncesi eğitim öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla her iki öğretmenin sınıfında 10 gün ve toplamda 15’er saatlik gözlemler gerçekleştirilmiştir. Gözlemler sırasında gözlem günlüğü tutulmuş ve araştırmacı tarafından geliştirilen yapılandırılmış gözlem formu doldurulmuştur. Gözlemlere ait verilerin çözümlemesinde, öncelikle her bir gözlem, kullanılan form temel alınarak ayrı ayrı analiz edilmiş daha sonra gözlemlerin bütününe ilişkin veriler gözlem formlarında yer alan her bir maddenin toplam frekans ve yüzdeleri belirlenerek nicel olarak ifade edilmiştir. Ayrıca, gözlem süreci sonunda öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş aynı zamanda öğretmenlerin gözlem günlerine ait günlük planları incelenmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz, günlük planlar için doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin çoğunluğunun (%3.0’ü 168 %11.30’u 169–178, %17.29’u 179–188, %19.54’ü 189 – 198, %36.07’i 199 – 209 ve %12.8’i 210 puan) “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden yüksek puan aldıklarını ve çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden yararlanma düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin sınıflarında yapılan gözlemler, görüşmeler ve günlük planlarının incelenmesi sonucunda, ölçekten en alt sınırdan puan alan öğretmenin Okul Öncesi Eğitim Programı'nı çocuk merkezli bir program olarak yorumladığı, ancak etkinliklerin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve eğitim ortamının oluşturulması sırasında bu yaklaşımın gereklerini yeterince uygulamadığı görülmüştür. Öğretmenin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden aldığı puan ile bu sonuç doğru orantılıdır.

Ölçekten en üst sınırdan puan alan öğretmen de Okul Öncesi Eğitim Programı'nı çocuk merkezli bir program olarak değerlendirmektedir. Etkinliklerin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve eğitim ortamının oluşturulması sırasında bu yaklaşımın gereklerini uygulamaya çalıştığı ancak kimi eksikliklerinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenin sınıfında yapılan gözlemler, günlük planlarının incelenmesi ve görüşmeden elde edilen sonuçların öğretmenin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden aldığı puan ile doğru orantılı olduğu söylenebilir. Ancak, öğretmenin uygulamalarını çocuk merkezli yaklaşıma göre şekillendirme konusundaki düşünceleri ve kendisini algılayış biçimi ile uygulamaları arasında fark olduğu görülmüştür. Araştırmanın bulguları ışığında uygulamaya ve ileride yapılabilecek bilimsel araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitimde çağdaş yaklaşımlar, çocuk merkezli yaklaşım.

## **ABSTRACT**

### **EVALUATION OF CHILD-CENTERED APPROACH APPLIED BY PRE-SCHOOL EDUCATION TEACHERS**

KAYA, Ozlem Melek

Ph.D, Program in Pre-school Education

Advisor: Prof. Dr. Abide GUNGOR AYTAR

February -2012, 341 pages

Review of related literature reveals that child-centered approaches are the most effective among the contemporary theories. They require prioritizing children's interests, needs, and expectations, and also offering as many activities and learning experiences as possible so that children can become aware of their own interests, skills, and capabilities. Regarding teacher also as a learner, child-centered approach makes the children responsible for their own learning and for building knowledge through use of the opportunities within the special setting provided for them.

Child-centered approach serves partially as a basis for The Ministry of National Education Pre-school Education Program, put into practice in 2006 in Turkey. The program emphasizes that children have to actively get involved with the learning setting, educational process, and play-centered activities in order to learn skills such as problem solving, communicating, reasoning, linking, decision making, and being responsible and to construct the knowledge on their own. Furthermore, basic principles and features of the program are also compatible with those of child-centered approaches. However, practical value of the program depends not only on the knowledge and skills of the pre-school education teachers but also on their level of internalizing a child-centered approach. In this sense, it seems important to seek

an answer for the question of how pre-school education teachers reflect child-centered approach onto their practice.

This study has been designed to determine how pre-school education teachers reflect child-centered approach onto practice. Utilizing survey model, this study has been planned along triangulation design, one of the mix methods where both qualitative and quantitative methods are applied simultaneously. For the quantitative part of the study, first “The Scale for Pre-school Education Teachers Applying Child-Centered Approach” was developed. Prior to the development of the scale, 519 pre-school teachers across 81 cities were administered the pilot form of the scale, and the data obtained subsequently was analyzed through factor analysis and other related statistical analyses. Final form of the scale was administered to 133 pre-school teachers working both as contract labor and regular staff at official pre-school education institutions affiliated with the Ministry of National Education, and the scores of the scales were identified.

The qualitative part of the study concerns two pre-school education teachers who scored the highest (210) and the lowest (168) and volunteered to participate. Then, a total of 15-hour observations were held across 10 days in both teachers’ classes. Observation diary was kept and the structured observation form developed by the researcher was filled out through whole process. During the analysis of the observation data, first, each observation was assessed individually based on the related form, then, data regarding all the observations were quantitatively expressed after determining each item’s total frequency and percentage. Moreover, semi-structured interviews were held with the participants, and each teacher’s daily plan of the observation day was studied. Descriptive analysis was applied for the data obtained following the interviews, and daily plans were studied in accordance with document analysis.

Findings of the study indicate that a majority of teachers got significantly high scores (3.0%, 168 pts; 11.30%, 169–178pts; 17.29%, 179–188 pts; 19.54%,

189–198 pts; 36.07%, 199–209 pts; and 12.8%, 210 pts) from the scale, and that their level of utilizing the principles of child-centered approach was also high.

Observations, interviews, and the examination of daily plans point that the lowest scoring teacher conceives Pre-school Education Program as a child-centered one; however, according to the observation form, she was ineffective in terms of complying with the principles of this approach during planning, applying, and assessing the activities and building the learning environment. This conclusion is compatible with this teacher's score from "The Scale for Pre-school Education Teachers Applying Child-Centered Approach".

The teacher who scored at the highest level also regards Pre-school Education Program as a child-centered program. She was observed to be trying to comply with the requirements of this approach during planning, applying, and assessing the activities and building the learning environment, but she was also identified to have a few inadequacies. Results obtained from the in-class observations, examination of daily plans, and interviews are in direct proportion to the scores from "The Scale for Pre-school Education Teachers Applying Child-Centered Approach". Yet, teacher's opinions about shaping her practice in accordance with child-centered approach and her self-perception were determined to differ. Under the light of the findings, suggestions for the present practice and future research were made.

Key Words: Pre-school education, cotemporary approaches in pre-school education, child centered approach.

## İÇİNDEKİLER

|                                    |      |
|------------------------------------|------|
| JÜRİ ÜYELERİ VE ENSTİTÜ ONAYI..... | i    |
| ÖNSÖZ.....                         | ii   |
| ÖZET.....                          | iii  |
| ABSTRACT.....                      | vi   |
| İÇİNDEKİLER.....                   | ix   |
| ÇİZELGELER LİSTESİ.....            | xiv  |
| GRAFİKLER LİSTESİ.....             | xix  |
| ŞEKİL VE TABLO LİSTESİ.....        | xxii |

### I.BÖLÜM

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| 1. GİRİŞ.....                         | 1 |
| 1.1. Problem durumu.....              | 2 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....          | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi.....          | 4 |
| 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 6 |
| 1.5. Varsayımlar.....                 | 6 |
| 1.6. Tanımlar.....                    | 7 |

### II.BÖLÜM

|                                                            |    |
|------------------------------------------------------------|----|
| 2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....                                   | 8  |
| 2.1. Çocuk Merkezli Yaklaşım.....                          | 8  |
| 2.1.1. Yapılandırmacı Yaklaşım.....                        | 10 |
| 2.1.1.1. Kuramsal Temelleri.....                           | 10 |
| 2.1.1.2. Eğitim Ortamı Etkinlikler ve Öğretmenin Rolü..... | 12 |
| 2.1.1.2.1.Fiziksel Bilgi Etkinlikleri.....                 | 18 |
| 2.1.1.2.2. Grup Oyunları.....                              | 23 |
| 2.1.1.3. Değerlendirme.....                                | 24 |

|                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1.2. Reggio Emilia Yaklaşımı.....                                                                                         | 25 |
| 2.1.2.1. Kuramsal Temelleri.....                                                                                            | 25 |
| 2.1.2.2. Eğitim Ortamı Etkinlikler ve Öğretmenin Rolü.....                                                                  | 27 |
| 2.1.2.3. Dokümantasyon ve Değerlendirme.....                                                                                | 29 |
| 2.1.3. Montessori Yaklaşımı.....                                                                                            | 30 |
| 2.1.3.1. Kuramsal Temelleri.....                                                                                            | 30 |
| 2.1.3.2. Eğitim Ortamı Etkinlikler ve Öğretmenin Rolü.....                                                                  | 33 |
| 2.1.3.3. Değerlendirme.....                                                                                                 | 37 |
| 2.1.4. High/Scope Yaklaşımı.....                                                                                            | 37 |
| 2.1.4.1. Kuramsal Temelleri.....                                                                                            | 37 |
| 2.1.4.2. Eğitim Ortamı Etkinlikler ve Öğretmenin Rolü.....                                                                  | 39 |
| 2.1.4.3. Değerlendirme.....                                                                                                 | 44 |
| 2.2. Okul Öncesi Eğitim Programı ve Çocuk Merkezli Yaklaşım.....                                                            | 45 |
| 2.2.1. Çocuk Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programlarının Özellikleri.....                                                    | 45 |
| 2.2.2. 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı ve Çocuk<br>Merkezli Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi..... | 47 |
| 2.3. Konu İle İlgili Araştırmalar.....                                                                                      | 50 |
| 2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....                                                                                | 50 |
| 2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....                                                                               | 54 |
| III.BÖLÜM.....                                                                                                              | 60 |
| 3. YÖNTEM.....                                                                                                              | 60 |
| 3.1. Araştırma Modeli.....                                                                                                  | 60 |
| 3.2. Evren ve Örneklem.....                                                                                                 | 61 |
| 3.3. Verilerin Toplanması.....                                                                                              | 64 |
| 3.3.1. Nicel Verilerin Toplanması.....                                                                                      | 64 |
| 3.3.1.1. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen<br>Ölçeği”nin Geliştirilmesi.....                           | 64 |
| 3.3.1.2. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen<br>Ölçeği”nin Uygulanması.....                              | 70 |

|                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.3.2. Nitel Verilerin Toplanması.....                                                                                                    | 71  |
| 3.3.2.1. Gözlem Yoluyla Verilerin Toplanması.....                                                                                         | 72  |
| 3.3.2.1.1. Gözlem Yapılacak Öğretmenlerin Belirlenmesi.....                                                                               | 73  |
| 3.3.2.1.2. Gözlem Formunun Hazırlanması.....                                                                                              | 74  |
| 3.3.2.1.3. Gözlem İlkeleri.....                                                                                                           | 75  |
| 3.3.2.1.4. Gözlemlerin Yapılması.....                                                                                                     | 77  |
| 3.3.2.2. Görüşme Yoluyla Verilerin Toplanması.....                                                                                        | 78  |
| 3.3.2.2.1. Görüşme Formunun Hazırlanması.....                                                                                             | 79  |
| 3.3.2.2.2. Görüşme İlkeleri.....                                                                                                          | 80  |
| 3.3.2.2.3. Görüşmelerin Yapılması.....                                                                                                    | 81  |
| 3.3.2.3. Doküman İncelemesi Yoluyla Verilerin Toplanması.....                                                                             | 81  |
| 3.4. Verilerin Analizi.....                                                                                                               | 82  |
| 3.4.1. Nicel Verilerin Analizi.....                                                                                                       | 82  |
| 3.4.1.1. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Geçerlik Çalışmaları.....                                         | 82  |
| 3.4.1.2. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Güvenirlik Çalışmaları.....                                       | 86  |
| 3.4.1.3. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlar.....                          | 87  |
| 3.4.2. Nitel Verilerin Analizi.....                                                                                                       | 87  |
| 3.4.2.1. Gözlemlerden Elde Edilen Verilerin Analizi.....                                                                                  | 87  |
| 3.4.2.2. Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Analizi.....                                                                                 | 89  |
| 3.4.2.3. Doküman İncelemesinden Elde Edilen Verilerin Analizi.....                                                                        | 91  |
| IV.BÖLÜM.....                                                                                                                             | 93  |
| 4. BULGULAR VE YORUM.....                                                                                                                 | 93  |
| 4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular.....                                                                                           | 93  |
| 4.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....                                                      | 93  |
| 4.1.2. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar....  | 95  |
| 4.1.3. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar..... | 108 |

|                                                                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular.....                                                                                                           | 111 |
| 4.2.1. Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....                                                                      | 111 |
| 4.2.2. Gözlemlerden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                    | 112 |
| 4.2.2.1. Gözlemlerin Tamamından Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                        | 112 |
| 4.2.2.2. I. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                  | 121 |
| 4.2.2.3. II. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                 | 130 |
| 4.2.2.4. III. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                | 140 |
| 4.2.2.5. IV. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                 | 149 |
| 4.2.2.6. V. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                  | 159 |
| 4.2.2.7. VI. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                 | 169 |
| 4.2.2.8. VII. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                | 179 |
| 4.2.2.9. VIII. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                               | 189 |
| 4.2.2.10. IX. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                | 199 |
| 4.2.2.11. X. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                 | 209 |
| 4.2.3. Görüşmelerden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                                   | 219 |
| 4.2.4. Doküman İncelemesinden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                                                          | 233 |
| 4.2.4.1. Yasemin Öğretmenin Günlük Planlarının İncelenmesinden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                         | 234 |
| 4.2.4.2. Masal Öğretmenin Günlük Planlarının İncelenmesinden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar.....                                                           | 238 |
| V. BÖLÜM.....                                                                                                                                             | 244 |
| 5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....                                                                                                                                 | 244 |
| 5.1. Sonuçlar.....                                                                                                                                        | 244 |
| 5.1.1. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerinden Yararlanma Düzeyleri.....                                                  | 245 |
| 5.1.2. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Etkinliklerin Planlanması Sırasında Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerini Uygulamaları.....                        | 245 |
| 5.1.3. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Etkinliklerin Uygulanması Sırasında Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerini Uygulamaları.....                        | 249 |
| 5.1.4. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Etkinlikler İçin Gerekli Eğitim Ortamının Oluşturulmasında Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerini Uygulamaları..... | 254 |

|                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.1.5. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Etkinliklerin Değerlendirilmesi |     |
| Sırasında Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerini Uygulamaları.....            | 256 |
| 5.1.6. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım ve      |     |
| Kendi Uygulamaları Konusundaki Görüşleri.....                             | 258 |
| 5.2. Öneriler.....                                                        | 261 |
| 5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....                                   | 261 |
| 5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....                          | 262 |
| KAYNAKÇA.....                                                             | 263 |
| EKLER.....                                                                | 271 |

## ÇİZELGELER LİSTESİ

|             |                                                                                                                                                                                                           |     |
|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Çizelge 1.  | “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”<br>Geliştirme Sürecinde Görüşlerine Başvurulan Uzmanlara İlişkin<br>Bilgiler .....                                                         | 66  |
| Çizelge 2.  | “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”<br>Ön Deneme Formunun Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin<br>Cinsiyet, Öğrenim Durumu ve Mesleki Deneyimlerine Göre<br>Dağılımı ..... | 69  |
| Çizelge 3.  | Gözlemlere Ait Güvenirlilik Yüzdeleri ve Görüş Ayrılığı Olan<br>Gözlem Maddeleri .....                                                                                                                    | 89  |
| Çizelge 4.  | Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları<br>Kurumlara Göre Dağılımı.....                                                                                                                 | 93  |
| Çizelge 5.  | Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Mesleki Deneyim,<br>Cinsiyet ve Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....                                                                                           | 94  |
| Çizelge 6a. | Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım<br>Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin<br>Sonuçlar .....                                                                          | 96  |
| Çizelge 6b. | Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım<br>Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin<br>Sonuçlar .....                                                                          | 97  |
| Çizelge 6c. | Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım<br>Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin<br>Sonuçlar .....                                                                          | 99  |
| Çizelge 6d. | Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım<br>Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin<br>Sonuçlar.....                                                                           | 102 |
| Çizelge 6e. | Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım<br>Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin<br>Sonuçlar.....                                                                           | 104 |

|             |                                                                                                                                 |     |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Çizelge 6f. | Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım<br>Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin<br>Sonuçlar..... | 106 |
| Çizelge 7.  | Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım<br>Öğretmen Ölçeği”nden Aldıkları Puanlara İlişkin<br>Sonuçlar..... | 108 |
| Çizelge 8.  | Sınıflarında Gözlem Yapılan Öğretmenlere<br>İlişkin Bilgiler.....                                                               | 111 |
| Çizelge 9.  | Yasemin ve Masal Öğretmenin Etkinliklerin Planlanmasına<br>Yönelik Gözlemlerinden Elde Edilen Sonuçlar.....                     | 113 |
| Çizelge 10. | Yasemin ve Masal Öğretmenin Etkinliklerin Uygulanmasına<br>Yönelik Gözlemlerinden Elde Edilen Sonuçlar.....                     | 116 |
| Çizelge 11. | Yasemin ve Masal Öğretmenin Eğitim Ortamına Yönelik<br>Gözlemlerinden Elde Edilen Sonuçlar.....                                 | 118 |
| Çizelge 12. | Yasemin ve Masal Öğretmenin Gözlemlerinden Değerlendirmeye<br>İlişkin Elde Edilen Sonuçlar.....                                 | 120 |
| Çizelge 13. | Öğretmenlerin I. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri.....                                                       | 121 |
| Çizelge 14. | Öğretmenlerin I. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri.....                                      | 123 |
| Çizelge 15. | Öğretmenlerin I. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri.....                              | 126 |
| Çizelge 16. | Öğretmenlerin I. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                                                 | 128 |
| Çizelge 17. | Öğretmenlerin II. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri ...                                                          | 131 |
| Çizelge 18. | Öğretmenlerin II. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....                                     | 133 |
| Çizelge 19. | Öğretmenlerin II. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri.....                             | 136 |
| Çizelge 20. | Öğretmenlerin II. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                                                | 138 |

|             |                                                                                                      |     |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Çizelge 21. | Öğretmenlerin III. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                         | 140 |
| Çizelge 22. | Öğretmenlerin III. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....         | 142 |
| Çizelge 23. | Öğretmenlerin III. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri..... | 145 |
| Çizelge 24. | Öğretmenlerin III. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                    | 147 |
| Çizelge 25. | Öğretmenlerin IV. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                          | 150 |
| Çizelge 26. | Öğretmenlerin IV. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....          | 152 |
| Çizelge 27. | Öğretmenlerin IV. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri.....  | 155 |
| Çizelge 28. | Öğretmenlerin IV. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                     | 157 |
| Çizelge 29. | Öğretmenlerin V. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                           | 160 |
| Çizelge 30. | Öğretmenlerin V. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....           | 162 |
| Çizelge 31. | Öğretmenlerin V. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri.....   | 165 |
| Çizelge 32. | Öğretmenlerin V. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                      | 167 |
| Çizelge 33. | Öğretmenlerin VI. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                          | 170 |
| Çizelge 34. | Öğretmenlerin VI. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....          | 172 |
| Çizelge 35. | Öğretmenlerin VI. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri.....  | 175 |
| Çizelge 36. | Öğretmenlerin VI. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri.....                      | 177 |

|             |                                                                                                       |     |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Çizelge 37. | Öğretmenlerin VII. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                          | 180 |
| Çizelge 38. | Öğretmenlerin VII. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....          | 182 |
| Çizelge 39. | Öğretmenlerin VII. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri.....  | 185 |
| Çizelge 40. | Öğretmenlerin VII. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                     | 187 |
| Çizelge 41. | Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                         | 189 |
| Çizelge 42. | Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....         | 191 |
| Çizelge 43. | Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri..... | 194 |
| Çizelge 44. | Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                    | 196 |
| Çizelge 45. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                           | 200 |
| Çizelge 46. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....           | 202 |
| Çizelge 47. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri.....   | 205 |
| Çizelge 48. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                      | 207 |
| Çizelge 49. | Öğretmenlerin X. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                            | 210 |
| Çizelge 50. | Öğretmenlerin X. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri.....            | 212 |
| Çizelge 51. | Öğretmenlerin X. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri.....    | 215 |
| Çizelge 52. | Öğretmenlerin X. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri.....                        | 217 |

|              |                                                                                                            |     |
|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Çizelge 53.  | Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitim Programının Temel Felsefesi Konusundaki Görüşleri.....                     | 220 |
| Çizelge 54.  | Öğretmenlerin Eğitim Etkinliklerini Planlarken Göz Önünde Bulundurdıkları Noktalara İlişkin Görüşleri..... | 221 |
| Çizelge 55.  | Öğretmenlerin Eğitim Ortamını Oluştururken Temel Aldıkları Ölçütlere İlişkin Görüşleri.....                | 222 |
| Çizelge 56.  | Öğretmenlerin Etkinlikleri Uygularken Göz Önünde Bulundurdıkları İlkelere İlişkin Görüşleri.....           | 224 |
| Çizelge 57.  | Öğretmenlerin Çocukların Gelişim Sürecini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri.....                       | 225 |
| Çizelge 58.  | Öğretmenlerin Günlük Program ve Etkinlikleri Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri.....                    | 226 |
| Çizelge 59.  | Öğretmenlerin Kendi Öz Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri.....                                          | 228 |
| Çizelge 60.  | Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Konusundaki Görüşleri.....                       | 229 |
| Çizelge 61.  | Öğretmenlerin Çocuk Merkezli Yaklaşımı Sınıflarında Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.....                  | 230 |
| Çizelge 62.  | Öğretmenlerin Esneklik İlkesini Nasıl Uyguladıklarına İlişkin Görüşleri.....                               | 231 |
| Çizelge 63.  | Öğretmenlerin Denge İlkesini Nasıl Uyguladıklarına İlişkin Görüşleri.....                                  | 233 |
| Çizelge 64a. | Yasemin Öğretmenin Günlük Planlarından Elde Edilen Sonuçlar.....                                           | 235 |
| Çizelge 64b. | Yasemin Öğretmenin Günlük Planlarından Elde Edilen Sonuçlar.....                                           | 236 |
| Çizelge 65a. | Masal Öğretmenin Günlük Planlarından Elde Edilen Sonuçlar.....                                             | 239 |
| Çizelge 65b. | Masal Öğretmenin Günlük Planlarından Elde Edilen Sonuçlar.....                                             | 240 |

## GRAFİKLER LİSTESİ

|            |                                                                                                    |     |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Grafik 1.  | Öğretmenlerin I. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri....                              | 122 |
| Grafik 2.  | Öğretmenlerin I. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....           | 125 |
| Grafik 3.  | Öğretmenlerin I. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....   | 127 |
| Grafik 4.  | Öğretmenlerin I. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                       | 129 |
| Grafik 5.  | Öğretmenlerin II. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri...                              | 132 |
| Grafik 6.  | Öğretmenlerin II. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....          | 135 |
| Grafik 7.  | Öğretmenlerin II. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....  | 137 |
| Grafik 8.  | Öğretmenlerin II. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                      | 139 |
| Grafik 9.  | Öğretmenlerin III. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                          | 141 |
| Grafik 10. | Öğretmenlerin III. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....         | 144 |
| Grafik 11. | Öğretmenlerin III. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri ..... | 146 |
| Grafik 12. | Öğretmenlerin III. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                     | 148 |
| Grafik 13. | Öğretmenlerin IV. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                           | 151 |
| Grafik 14. | Öğretmenlerin IV. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....          | 154 |
| Grafik 15. | Öğretmenlerin IV. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....  | 156 |

|            |                                                                                                     |     |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Grafik 16. | Öğretmenlerin IV. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                       | 158 |
| Grafik 17. | Öğretmenlerin V. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri...                                | 161 |
| Grafik 18. | Öğretmenlerin V. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....            | 164 |
| Grafik 19. | Öğretmenlerin V. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....    | 166 |
| Grafik 20. | Öğretmenlerin V. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                        | 168 |
| Grafik 21. | Öğretmenlerin VI. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                            | 171 |
| Grafik 22. | Öğretmenlerin VI. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....           | 174 |
| Grafik 23. | Öğretmenlerin VI. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....   | 176 |
| Grafik 24. | Öğretmenlerin VI. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                       | 178 |
| Grafik 25. | Öğretmenlerin VII. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                           | 181 |
| Grafik 26. | Öğretmenlerin VII. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....          | 184 |
| Grafik 27. | Öğretmenlerin VII. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....  | 186 |
| Grafik 28. | Öğretmenlerin VII. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                      | 188 |
| Grafik 29. | Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....                          | 190 |
| Grafik 30. | Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....         | 193 |
| Grafik 31. | Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri ..... | 195 |

|            |                                                                                                      |     |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Grafik 32. | Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                   | 197 |
| Grafik 33. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                          | 201 |
| Grafik 34. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri .....         | 204 |
| Grafik 35. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri ..... | 206 |
| Grafik 36. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                     | 208 |
| Grafik 37. | Öğretmenlerin X. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                           | 211 |
| Grafik 38. | Öğretmenlerin X. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin<br>Yeterlilik Düzeyleri .....          | 214 |
| Grafik 39. | Öğretmenlerin X. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına<br>İlişkin Yeterlilik Düzeyleri .....  | 216 |
| Grafik 40. | Öğretmenlerin IX. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik<br>Düzeyleri .....                     | 218 |

## ŞEKİL VE TABLO LİSTESİ

|          |                                                                                                |    |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1. | High Scope Eğitim Programının İlkeleri.....                                                    | 38 |
| Tablo 1. | “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”<br>Yamaç Birikinti Grafiği..... | 85 |

## **I. BÖLÜM**

### **1. GİRİŞ**

Okul öncesi eğitim, ilköğretimin başlangıcına kadar olan yıllar içerisinde, çocuğa yaşadığı toplumda alacağı yeri ve sorumluluklarını öğreten, mutlu, öz güvenli, kendi yeteneklerinin farkında, girişken ve üretken bireyler yetiştirmeyi amaçlayan eğitim sürecidir. Okul öncesi eğitim aynı zamanda, çocuklara problem çözme, üst düzey ve bilimsel düşünme becerilerini kazandırmayı da amaçlamaktadır.

Okul öncesi eğitimin amaçlarına ulaşmasında verilen eğitimin kalitesi önemli bir etkidir. Günümüzde istenilen eğitim kalitesine ulaşabilmek için deneyimler yoluyla etkin öğrenme, kavramsal öğrenme, anlamlı bağlamsal öğrenme, etkileşimci ve birlikte öğrenme, geleneksel konular ve temalarla ilişkili eğitim etkinlikleri uygulama gibi ilkelerden söz edilmektedir. Son yıllarda erken çocukluk eğitimi alanında yapılan çalışmalar eğitimin "nasıl" verilmesinden çok çocuğun gelişim aşamasına göre uygun etkinlikler yoluyla "nelerin" verilmesine yoğunlaşmış ve "neyin", "ne zaman" öğretileceği gündeme gelmiştir. Bu durumda, çocuğun ilgi, istek, yetenek ve kişilik özellikleri, öğrenmenin ne şekilde değerlendirileceği ve ailenin eğitim sürecine katılımının sağlanması önem kazanmıştır (Sevinç, 2005).

Gelişim özellikleri ve bireysel farklılıkları önemseyen eğitim teorileri eğitim sistemini etkileyen yeni model ve yaklaşımların oluşmasına neden olmuştur. Birbirinden farklı program önerileri bulunmasına karşın genel olarak hepsinin temel felsefesi, çocukların var olan potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak bir alt yapı oluşturmaktır. Böylece onların hem sosyal yeterliliklerini geliştirmek hem de öğrenme isteklerini açığa çıkarmak mümkün olabilecektir (Şahin, 2010).

### 1.1. Problem Durumu

Günümüzde okul öncesi eğitimde etkili olan çağdaş yaklaşımların çocuk merkezli yaklaşımlar olduğu ilgili alan yazında görülmektedir. Bunlar çocukların ilgi, gereksinim ve beklentilerinin ön plana alınması, çocuğun kendi ilgi, yetenek ve yeterliliklerinin farkına varması için ona olabildiğince farklı etkinlikler ve öğrenme yaşantıları sunulmasını gerektirmektedir. Öğretmenin de bir öğrenen olarak görüldüğü çocuk merkezli yaklaşımlarda, çocuk kendi öğrenmesinden sorumludur ve ona sunulan özel çevre olanaklarıyla bilgiyi kendisi yapılandırır. Erken yaşlardan başlayarak çocuğun tüm eğitim aşamalarında böyle bir yaklaşımın benimsenmesi; karar verebilen, kararlarının sonucuna katlanabilen, kişisel ve toplumsal problemleri farklı şekillerde çözebilen, sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesinde önemli katkı sağlayabilir (Okday, 2005).

Dünyada okul öncesi eğitim alanında uygulana gelen çocuk merkezli birçok yaklaşım ve model bulunmaktadır. Bunlardan araştırmaya temel oluşturanlar Yapılandırmacı Yaklaşım, Reggio Emilia Yaklaşımı, Montessori Yaklaşımı ve High/Scope Yaklaşımıdır. Bu dört yaklaşımın benzer temel özellikleri, Dewey, Piaget, Vygotsky gibi çocuğu merkeze alan düşünürlerin teorilerinden etkilenecek şekilde şekillenmiş olmalarıdır. Aynı zamanda temel amaçları, eğitim ortamları, materyaller, etkinlikler, değerlendirme biçimleri ve öğretmenin rolü açısından benzerlikler taşıyan yaklaşımlar olmalarıdır.

Çocuk merkezli okul öncesi eğitim programlarının bazı özellikleri taşıması gerekir. Bu programlar çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun bir ortam sunabilmeli, tüm gelişim alanları ile yaratıcılıklarını destekleyici özellikler içermeli ve bunlar arasında bir denge kurmalıdır. Çocukların ilgi ve deneyimleri dikkate alınarak düzenlenmeli, onları bireysel, grup içinde ve yetişkinlerle oyun oynamaları için cesaretlendirmelidir. Çocuk merkezli bir okul öncesi eğitim programı, çocukları düşünmeye, soru sormaya, araştırmaya, problem çözmeye, yeni fikirler geliştirmeye ve denemeye teşvik etmeli, seçim yapmaları ve bağımsız olmaları için desteklemelidir. Yapılandırılmış etkinlikler yanında kendiliğinden gelişen etkinliklere de olanak tanımalı, günlük programda, aktif-pasif, sınıf içinde - dışında, bireysel-grup, büyük kas-küçük kas, çocuğun ve öğretmenin başlattığı etkinlikler arasında denge kurulmalıdır.

Ayrıca, çocuklar, öğretmen ve program açısından düzenli bir biçimde değerlendirme yapılmalıdır (Preschool Criteria for a Preschool Program, 2000, Kandır, Özbey ve İnal, 2010).

Çocuk merkezli yaklaşım, öğretmenlerin de bazı özelliklere sahip olmasını gerektirmektedir. Çocuk merkezli yaklaşımın uygulandığı bir sınıfta öğretmen, çocukların güçlü yönlerini, ilgi ve gereksinimlerini yakından tanımalı ve bu bilgilere dayanarak günlük etkinliklerini planlamalıdır. Her bir çocuğun ilgi ve gereksinimlerini grubun ilgi ve gereksinimleri ile dengelemelidir. Öğretmenin bu dengelemeyi gerçekleştirebilmesi için çocuk gelişimi hakkında yeterli bilgiye, iyi bir gözlem yeteneğine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca, zaman yönetimi becerilerinin gelişmiş olması ve esnek bir yapıya sahip olması da okul öncesi eğitim öğretmenin sahip olması gerekli diğer özelliklerdir (Pam, 1996).

Türkiye’de 2006 eğitim öğretim döneminden itibaren uygulanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı çağdaş program geliştirme, gelişim ve öğrenme kuramlarıyla toplumun değişen eğitim gereksinimleri doğrultusunda, farklı ülkelerdeki okul öncesi eğitim uygulamaları analiz edilerek çeşitli program yaklaşım ve modelleri incelenerek geliştirilmiş bir programdır. Program bazı özellikleri açısından çocuk merkezli yaklaşımı temel almaktadır. Programda, problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme, karar verme, sorumluluk alma vb pek çok becerinin öğrenme ortamları ve eğitim süreci aracılığıyla, oyun merkezli etkinliklerle, etkin katılımı ve bilgiyi kendisinin yapılandırması yoluyla çocuk tarafından kazanılması gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2006). Ayrıca, Programın temel ilkeleri ve özellikleri incelendiğinde, çocuk merkezli yaklaşımın temel özellikleri ile örtüştüğü görülmektedir. Ancak programın uygulamadaki başarısı okul öncesi eğitim öğretmenlerinin bilgi ve becerileri yanında çocuk merkezli yaklaşımı benimseme durumlarına göre değişebilir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımı uygulamalarına nasıl yansıtıktıkları sorusuna yanıt aramak önem kazanmaktadır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında 2006-2007 öğretim yılında uygulamaya konulan “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı” felsefe açısından irdelendiğinde çocuk merkezli yaklaşımı temel aldığı görülmektedir. Bu durum eğitim programının uygulayıcısı olan öğretmenlere çocuk merkezli yaklaşımın temel ilkelerini uygulamalarına yansıtma görev ve sorumluluğunu yüklemektedir. Araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımı uygulamalarına nasıl yansıttıklarını belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitim öğretmenleri çocuk merkezli yaklaşım ilkelerinden ne düzeyde yararlanmaktadırlar?
2. Okul öncesi eğitim öğretmenleri etkinliklerin planlanması sırasında çocuk merkezli yaklaşım ilkelerden nasıl yararlanmaktadırlar?
3. Okul öncesi eğitim öğretmenleri etkinlikler için gerekli eğitim ortamının oluşturulmasında çocuk merkezli yaklaşım ilkelerinden nasıl yararlanmaktadırlar?
4. Okul öncesi eğitim öğretmenleri etkinliklerin uygulanması sırasında çocuk merkezli yaklaşım ilkelerinden nasıl yararlanmaktadırlar?
5. Okul öncesi eğitim öğretmenleri etkinliklerin değerlendirilmesi sırasında çocuk merkezli yaklaşım ilkelerinden nasıl yararlanmaktadırlar?
6. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşım ve kendi uygulamaları konusundaki görüşleri nelerdir?

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişimsel özellikler ve bireysel farklılıkları önemseyen eğitim teorileri eğitim sistemini etkileyen yeni yaklaşımların oluşmasına neden olmuştur. Bu yaklaşımların temel felsefesi çocuklarda var olan potansiyeli en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak bir alt yapı oluşturmaktır. Böylece çocukların hem sosyal yeterliliklerini geliştirmek hem de öğrenme isteklerini açığa çıkarmak mümkün olabilmektedir (Şahin, 2010).

Çocuk merkezli yaklaşım, çocukların ilgi, yetenek, gereksinim ve beklentilerini ön plana alan, sosyal etkileşime dayalı bir çevre içerisinde kendi bilgisini yapılandırması temeline dayalı bir yaklaşımdır. Araştırma sonuçları, bu yaklaşımın çocukların gelişim ve öğrenmelerinde önemli rol oynadığını göstermektedir. Özellikle gelişimin ve öğrenmenin en hızlı olduğu dönemlerden biri olan okul öncesi dönemde, çocuğu merkeze alan eğitim etkinliklerinin onların gelişim ve öğrenmeleri üzerindeki olumlu etkilerini gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Montessori Yaklaşımı ile eğitim alan çocukların alıcı dil ve sosyal beceri gelişimlerinin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ile eğitim alan çocuklara oranla daha üst düzeyde olduğu belirlenmiştir (Kayılı ve diğerleri, 2009, Koçyiğit ve Kayılı, 2008). Ayrıca, kişiler arası problem çözme, temel okuma, dil ve matematik becerilerinde de çocuk merkezli yaklaşımlarla eğitim alan çocukların daha başarılı oldukları bilinmektedir (Anlıak ve Diçer, 2005, Marcon, 1992, DeVries, Reese-Learned ve Morgan, 1991).

Okul Öncesi Eğitim Programı'nın genel anlamda birçok özelliği ile çocuk merkezli yaklaşımı vurguladığı görülmektedir. Ancak, programın uygulanmasında en önemli görevi üstlenen okul öncesi öğretmenlerinin, bilgi ve becerilerinin, programın bu yaklaşıma uygun bir biçimde uygulanabilirliğini belirleyeceği düşünülmektedir. Akpınar ve Aydın (2007) ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin eğitimde meydana gelen öğrenci merkezli değişimleri ve bunun Türk eğitim sistemine yansımaları olumlu bulduklarını belirlemişlerdir. Ayrıca, öğretmenler eğitimde yaşanan değişimlerin ön plana çıkardığı, rehberlik, kolaylaştırıcılık, etkili ve çoklu öğrenme ortamları hazırlama gibi rolleri benimsemişlerdir. Alan yazında okul öncesi eğitim öğretmenlerinin bu konudaki düşüncelerini belirlemeye yönelik az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Erdiller ve McMullen (2003), Türkiye'deki okul öncesi eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin "gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalara" daha yakın olduğunu belirlemişlerdir. Öğretmenler etkin uygulamaya engel oluşturan faktörler arasında en çok fiziksel şartlar ve öğretmen-veli işbirliğinin eksikliğinden söz etmişlerdir. Güven'in (2009) yaptığı araştırmada ise okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuklarla destekleyici iletişim yerine çoğunlukla engelleyici, otoriter tarzda iletişim kurdukları, kendilerinin başlattıkları, yapılandırılmış büyük grup etkinliklerini daha çok uyguladıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, Erdiller ve McMullen'nin (2003) araştırma sonuçları ve aynı zamanda MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nın çocuk merkezli özellikleri ile çelişmektedir.

Yurtdışında okul öncesi eğitimde çocuk merkezli yaklaşım uygulamaları ile ilgili araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ürdün, Hindistan, Çin, Amerika gibi bir çok ülkede çocuk merkezli yaklaşımlar konusunda öğretmenlerin görüşlerini almak yada bu yaklaşımların çocukların gelişimleri üzerindeki etkilerini belirlemek üzere bir çok araştırma yapılmıştır (Jaber, Al-Shawareb ve Gheith, 2010, Jambunathan ve Caulfield 2008, Wang, Elicker, McMullen ve Mao, 2008, Li, 2006). Ancak, Türkiye’de bu konuda yapılmış çalışmaların sayısı yok denecek kadar azdır.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden ne düzeyde yararlandıklarını belirlemek üzere geliştirilen “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” ve daha sonra yapılan gözlem, görüşme ve doküman incelemesinden elde edilen verilerin okul öncesi eğitimde bu yaklaşıma dayalı uygulamalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin geliştirilmesi ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları sürecinde görüşlerine başvurulmuş uzmanlar ve okul öncesi öğretmenleri, 2009-2010 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler, araştırma kapsamındaki öğretmenlere uygulanacak olan ölçme araçlarının ölçtükleri nitelikler, gözlemler, görüşmeler ve doküman incelemesinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

#### **1.5. Varsayımlar**

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama sürecinde kullanılan ölçme aracını hiçbir etki altında kalmadan içtenlikle ve tarafsız bir biçimde yanıtlayacakları öngörülmüştür.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında yapılan gözlemler sırasında doğal davranacakları, görüşmede sorulara içtenlikle yanıt verecekleri öngörülmüştür.

3. Araştırma sürecinde kendilerine başvuru alan uzmanların kanılarının geçerli olduğu, çeşitli kaynaklardan sağlanan bilgilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

## 1.6. Tanımlar

**Çocuk Merkezli Yaklaşım:** Çocukların ilgi, yetenek, gereksinim ve beklentilerinin ön plana alındığı, tüm gelişim alanları ile yaratıcılıklarının uygun etkinliklerle desteklendiği, çocukları düşünmeye, problem çözmeye, yeni fikirler geliştirmeye ve denemeye teşvik eden, etkin öğrenmeyi temel alan çağdaş bir yaklaşımdır. Çocuk merkezli yaklaşım, eğitim programında yapılandırılmış etkinlikler yanında kendiliğinden gelişen etkinliklere de olanak tanır. Günlük programda, aktif-pasif, sınıf içinde - dışında, bireysel-grup, büyük kas-küçük kas, çocuğun başlattığı ve öğretmenin başlattığı etkinlikler arasında denge kurulur ve öğretmen de bir öğrenen olarak görülür (Preschool Criteria for a Preschool Program, 2000, Kandır, Özbey ve İnal, 2010).

**Etkin Öğrenme:** Etkin öğrenme, deneysel öğrenme, görme, duyma ve yapma, çoklu ortam, işbirliği, olumlu güdüleme, düşük stres ve eğlenceden oluşan bir yöntemdir. Çocuk merkezli okulöncesi eğitim programlarının temelini oluşturur (Şahinel, 2007).

## II. BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Çocuk Merkezli Yaklaşım

Eğitim kuramları, bilginin edinilme biçimi açısından öğrenme öğretme yaklaşımlarını etkilemektedir. Geleneksel eğitim anlayışını biçimlendiren felsefe, bilginin nesnel olduğunu ve bireyin dışında oluştuğunu savunmuştur. Yirminci yüzyılın başlarında oluşmaya başlayan ve ikinci yarısından sonra yaygınlık kazanan yeni anlayış nesnelci anlayışa zıt görüşler ileri sürmektedir. Yeni anlayış, bilginin yorumlandığını, oluşturulduğunu yani bireyin kendisi tarafından yapılandırıldığını savunmaktadır (Özden, 2003). Bu anlayış eğitimde öğretmen merkezli yaklaşımın yerini öğrenen merkezli yaklaşıma bırakması sonucunu doğurmuştur. Eğitim sisteminin tüm basamaklarında tartışılan öğrenen merkezli eğitim yaklaşımları okul öncesi eğitimde de kendini çocuk merkezli yaklaşım olarak göstermiştir.

John Dewey çocuk merkezli eğitim anlayışını benimsemiş ve görüşleriyle eğitim yaklaşımlarının bu yönde şekillenmesinde rol oynamış önemli bilim adamlarından biridir. Dewey, çocukların kendi deneyimlerini analiz etme becerilerinin önemi üzerinde durmuş, öğretmen merkezli katı eğitim sistemi yerine çocuğun istek ve gereksinimlerini temel alan ve buna göre düzenlenmiş çocuk merkezli bir sistemin uygulanmasını savunmuştur (Doğan, 2007). Dewey'in düşünceleri doğrultusunda hazırlanan bir sınıfta, koşma, zıplama ve çevredeki malzeme ve materyallerle etkileşime girme gibi fiziksel etkinlikler, araç gereçlerin kullanımı, düşünsel uğraşlar ve sosyal etkileşim ön planda olmalıdır. Dewey'e göre okul öncesi dönem, yaşam boyu sürecek olan eğitim sürecinin başlangıcıdır ve çocuk yaparak ve yaşayarak öğrenme yoluyla ilgi alanlarını geliştirmeye başlar. Çocuk bu dönemde birebir katılımını gerektirecek deneyimler yaşayarak, araç ve gereçleri kullanarak gereksinimi olan bilgi ve beceri donanımını oluşturur (Erdiller, 2010).

Dewey'in yanı sıra Maria Montessori, Jean Piaget, Lev Semonvich Vygotsky ve Howard Gardner çocuk merkezli eğitim yaklaşımının şekillenmesinde rol oynamış diğer bilim insanlarıdır. Bu bilim insanlarının okulöncesi eğitim alanında görüşlerinin birleştiği ortak noktalar;

- Çocuk merkezli bir eğitim,
- Yapılandırılmamış esnek bir program,
- Çocukların yaş, gelişim düzeyini dikkate alma,
- Çocukların ilgi ve gereksinimlerini dikkate alma,
- Çevreye önem verme,
- Gerçek yaşam deneyimlerine yer verme,
- Etkin öğrenme,
- Planlı, bilinçli yetişkin desteği,
- Eğitime aile katılımı,
- Gözlem ve değerlendirme,
- Okul öncesi eğitimde yer alan tüm etkinlik çeşitlerine yer verme,
- Tüm gelişim alanlarına yönelik eğitim hedeflerine programlarda yer verme biçiminde sıralanabilir (Gürol, 2010).

Günümüzde gelişimsel özellikler ve bireysel farklılıkları önemseyen eğitim yaklaşımları eğitim sistemini etkileyen yeni model ve yaklaşımların oluşmasına neden olmuştur. Bunlar her ne kadar birbirinden farklı program önerileri olsa 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 isteklerini açığa çıkarmak mümkün olabilmektedir (Şahin, 2010). Bu bağlamda, günümüzde okul öncesi eğitimde etkili olan çağdaş yaklaşımların çocuk merkezli olduğu görülmektedir. Çocuk merkezli yaklaşımlar çocukların ilgi, yetenek, gereksinim ve beklentilerinin ön plana alınması ve çocuğun bu özelliklerinin farkına varması için olabildiğince farklı etkinlikler ve öğrenme yaşantıları sunulmasını gerektirmektedir. Öğretmenin de bir öğrenen olarak görüldüğü çocuk merkezli yaklaşımlarda, çocuk kendi öğrenmesinden sorumludur ve ona sunulan özel çevre olanaklarıyla bilgiyi kendisi yapılandırır. Erken yaşlardan başlayarak çocuğun tüm eğitim aşamalarında böyle bir yaklaşımın benimsenmesi; karar verebilen, kararlarının

sonucuna katlanabilen, kişisel ve toplumsal problemleri farklı şekillerde çözebilen, sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesinde önemli katkı sağlayabilir (Oktay, 2005).

Dünyada okul öncesi eğitim alanında uygulanan çocuk merkezli birçok yaklaşım ve model olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

### **2.1.1. Yapılandırmacı Yaklaşım**

#### **2.1.1.1. Kuramsal Temelleri**

Piaget'in görüşlerini temel alan yapılandırmacı yaklaşım çocuk merkezli bir yaklaşım biçimidir ve tüm öğrenmelerin zihindeki bir yapılandırma sonucu oluştuğunu savunur. Buna göre bireyler, öğrenilecek öğeleri daha önce öğrendikleriyle zihinlerinde ilişkilendirerek tekrar yapılandırırlar. Bu süreçte bireyler, zihinlerinde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturdukları anlamı kendilerine mal etmeye çalışırlar. Başka bir deyişle bireyler, öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimi yerine zihinlerinde yapılandırırlar (Yaşar, 1998; Philips, 2000; Martin, 2001; Demirel, 2003; Hoorn, Nurot, Scales ve Alward, 2003; Maxim, 2006).

Piaget'in görüşlerinin öncülük ettiği yapılandırmacı yaklaşım, Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı bakış açısı ile yeniden şekillenmekte ve yeni boyutlar kazanmaya devam etmektedir. Kamii ve DeVries'in Piaget'in görüşlerini erken çocukluk eğitimi alanına adapte etmeye çalıştıkları Kamii-DeVries Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı 1980'li yıllardan itibaren özellikle okul öncesi eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. Kamii, Piaget ve High Scope yaklaşımının kurucusu David Weikart ile yürüttüğü çalışmalar sonucu elde ettiği deneyimleri, DeVries'in Kohlberg ile yaptığı çalışmalardan edindiği deneyimlerle birleştirerek Kamii-DeVries yapılandırmacı eğitim yaklaşımını oluşturmuşlardır. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımında çocuğun baskı altında olmadan kendini güvende hissedebileceği bir ortamda, başkalarına saygı duyarak işbirliği halinde çalışması önemsenmektedir. Ayrıca çocuğun kendi başına bir işe başlama ve sonlandırma becerisinin farkına varması, bağımsız özerk hareket edebilmesi yaklaşımın temel hedefleri arasında yer almaktadır (Şahin, 2010, Goffin ve Wilson, 2001).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilere birtakım bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiğini yadsımamakla birlikte, eğitimde bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri gerektiğini vurgular (Saban, 2000). Bu bağlamda, yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğrenme sürecindeki odak noktası öğretmenden öğrenciye kaymış, öğrenmenin söz konusu olabilmesi için öğrencinin süreçte etkin katılımının gerekli olduğu düşüncesi hâkim olmuştur (Erdiller, 2010). Yapılandırmacı yaklaşımın kabul ettiği temel varsayımlar genel olarak şöyle sıralanabilir (Fosnot, 2005, Karaduman, 2005):

- Bilgi önceki deneyimler üzerine yapılandırılır.
- Öğrenme gelişimin sonucu değildir, öğrenme gelişimdir.
- Dengesizlik öğrenmeyi kolaylaştırır.
- Yeni öğrenmeler eski bilgiler değiştirilip uyum sağlandığı zaman meydana gelir.
- Öğrenme dünyanın bireysel yorumudur.
- Öğrenme mekanik bir alma sürecinden çok organik bir keşif sürecidir.
- Anlamli öğrenme bilişsel çatışmanın çözümü ve yansıtılması yoluyla oluşur.
- Anlamli öğrenme için özgün öğrenme görev ve ödevleri gereklidir. Öğrenme gerçek yaşamda meydana gelir.
- Sosyal etkileşim öğrenmede kritik bir öneme sahiptir.

Okulöncesi dönem çocukları kendileri yaparak ve yaşayarak öğrenirler. Meraklı yapıları ile çevrelerindeki dünyayı gözlemler, araştırır, sorgular ve keşfederler. Bu süreçte bazı beceriler geliştirmenin yanı sıra öğrendiklerini kullanmayı ve organize etmeyi başararak yeni bilgilerini yapılandırır (Petersen, 1996). Yapılandırmacı bakış açısında çocuğun belli bir görevi yerine getirmesinden çok ilişkiler kurma yoluyla o süreci anlamli hale getirmesi ve bilginin nasıl kullanılacağını bilerek öğrenme çıktılarına ulaşması beklenmektedir (Şahin, 2010).

#### **2.1.1.2. Eğitim Ortamı Etkinlikler ve Öğretmenin Rolü**

Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan bir okulöncesi eğitim programında eğitim ortamı önemli bir yere sahiptir. Bu anlayışa uygun okulöncesi eğitim programının, çocukların arkadaşlarıyla oyunlarını oynayabilecekleri ve kendi kendilerine seçim

yapabilecekleri biçimde onları destekleyen bir eğitim ortamında gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, sınıf içindeki materyaller, özellikle bloklarla sanat etkinlikleri ve dramatik oyunlar için gerekli araç gereçler ve toprak, kum, su vb. işlenmemiş materyaller çocukların boylarında yetişkinlere gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde düzenlenmiş olmalıdır. Aynı zamanda onların bu materyalleri bireysel ya da grup olarak kullanabilmelerine olanak sağlayacak biçimde düzenleme yapılmalıdır (Roopnarine ve Johnson, 2005). Ayrıca, yapılandırmacı bir sınıf ortamı oluşturmada şu noktalara dikkat edilmesi önerilmektedir (Henniger, 2005):

- ***Sınıf içinde saygı dolu bir atmosfer yaratmak.*** Çocuklar kendilerine ve deneyimlerine saygı duyulan ve yetişkinlerden bağımsız araştırma yapabilecekleri ve oynayabilecekleri bir sınıfa gereksinim duyarlar. Böyle bir atmosfer çocukların diğer insanlar ve nesnelerle etkileşime geçerek kendi bilgilerini yapılandırmasına olanak verir.
- ***Çocukların etkin öğrenenler olmasını sağlamak.*** En iyi öğrenme, çocukların kendi ilgileri doğrultusunda araştırmalarına izin verildiği ve çevrelerindeki şeyleri fiziksel olarak manipüle edebildikleri zaman gerçekleşir. Bu nedenle çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak tanınmalıdır.
- ***Sosyal etkileşimi artırmak.*** Çocukların öğrenmelerinde sosyal etkileşim önemli bir yere sahiptir. Fikirlerini diğerleri ile paylaşmak çocuklara, yanlış öğrenmelerini düzeltme ve yeni bakış açıları kazanma olanağı tanır.
- ***Kendi kendine bilgilerini düzenleme ve derinlemesine düşünmeyi vurgulamak.*** Öğretmenler, çocukları kendi öğrenme sorumluluklarını almaları konusunda destekledikçe onlar yeni bilgileri araştırma konusunda daha bağımsız ve kendilerine güvenli hale geleceklerdir. Çocukların derinlemesine düşünmelerini desteklemek onlarda sorgulayıcı bir tutum gelişmesine yardımcı olur. Bu yolla çocuklarda eleştirel düşünmenin başlangıcı oluşturabilir.

Geleneksel yöntemin uygulandığı sınıflar ile yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı sınıflar karşılaştırıldığında yapılandırmacı sınıfta öğrencinin merkeze

alındığı, öğrenci merkezli bir ortam oluşturulduğu ve sosyal etkileşimin önemli olduğu görülmektedir (DeVries vd., 2002).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme, öğrencinin duyu organları yoluyla çevresinde algıladığı belirli bir nesne, olgu ya da kavrama ilişkin zihninde kendi bilgilerini yapılandırması ya da en azından deneyimlerine dayalı olarak gerçeği yorumlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Karaduman, 2005). Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenmenin gerçekleşmesi için duyma ve görme yeterli değildir. Öğrenme, bilgiyi sorgulama, yorumlama, çözümleme süreci ve bu sürecin sonuçlarını; sürecin sonunda elde edilen bilgiyi kullanmayı ve bu yolla düşünme becerilerini geliştirmeyi, kendi anlamını yapılandırmayı, kavramları ve fikirleri anlamayı ve geçmiş deneyimlerle şimdiki deneyimlerin birleştirilmesini içermektedir. Yapılandırmacılık, öğrencinin ezberleyebildiği bilginin miktarından çok düşünme ve düşünme süreçleriyle ilgilenmektedir (Marlowe ve Page, 1998). Etkin öğrenme, sosyal öğrenme ve yaratıcı öğrenme yapılandırmacı yaklaşımın üç farklı rolünü vurgulamaktadır. Bilgi ve anlamların aktif olarak kazanılması olan etkin öğrenmede, öğrenenler yalnızca dinleme, okuma ve rutin uygulamalarla çalışmak yerine, tartışır, hipotezler oluşturur, incelemeler yapar ve farklı bakış açıları kazanırlar. Yapılandırmacılık genellikle, öğreneni etkin bir rol içine sokar. Ayrıca öğrencilerin etkin olması sorumluluk paylaşıldığında olanaklı olur. Bu durumda da karşılıklı etkileşim önem kazanır. Yapılandırmacı yaklaşım, aynı zamanda bilgi ve anlayışların son derece sosyal bir ortamda oluşacağını vurgular. Sosyal öğrenmede bireyler, bilgilerini bireysel değil, diğer bireylerle iletişim içinde yapılandırır. Bireyin kendi bilgisini kurması ve geliştirmesi, etkin olarak sorgulaması, problem çözmesi, yaratması ve derinlemesine anlaması, yapılandırmacı öğrenmenin sonucudur (Demirel, 2003). Yapılandırmacı öğrenme aynı zamanda deneysel bir girişimdir.

Okulöncesi eğitimde, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenme yaşantıları düzenleyebilmek için öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken ilkeler şunlardır (De Vries ve diğerleri, 2002):

- ***İşbirliğine dayalı sosyal etkileşimi önemseyen bir ortam:*** Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı eğitimde diğer tüm ilkelerin dayandığı temel ilkedir. Sınıftaki bireyler arası ilişkilerin bir ağ gibi örüldüğü, çocuğun okuldaki deneyimlerinin her yönünü

kaplayan ve sosyal, ahlaki, entelektüel, kişisel ve duygusal gelişimini derinden etkileyici özellikleri taşıyan ortam sosyo-moral ortam olarak tanımlanmaktadır. Okulöncesi öğretmeninin sınıf içinde böylesi bir ortamı yaratması, yetişkinle çocuğun eşit olması yapılandırmacı eğitim açısından önemli ve gerekli görülmektedir.

- ***Çocukların ilgilerini çekmek:*** Yapılandırmacı eğitim açısından çocukların ilgilerini çekebilmek önemlidir. Okulöncesi öğretmeninin çocukların ilgisini çekebilmek için dikkat etmesi gereken kimi noktalar bulunmaktadır. Öncelikle çocukların kendiliğinden yaptıkları eylemlerin gözlenmesi gerekmektedir. Okulöncesi çocuğu çoğu zaman kendisini ve isteklerini anlatmak amacıyla sözel iletişim dışında kalan diğer teknikleri de kullandığından çocuğun çok iyi gözlenmesi ve bu yolla onun hakkında fikir sahibi olunması önemlidir. Bir diğer önemli nokta çocuğa çekici etkinlikler önermektir. Bunun için çeşitli materyalleri ve etkinlikleri çocuğa sunarak ilgisini çekip çekmediği gözlenmelidir. Çocukların ilgilerini çekebilmek için dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta, neyi öğrenmek istedikleriyle ilgili çocukların fikirlerini almaktır. Çocuklara seçimlerini yapabilmeleri için bol seçenek sunmakta çocukların ilgisini açığa çıkarmak için gerekli diğer noktadır. Yapılandırmacı öğretmen geniş bir etkinlik ve materyal yelpazesinden çocuğun istediğini seçebilmesi için ona fırsat tanımalıdır.

- ***Çeşitli karmaşık bilgilere göre öğretim yapmak:*** Piaget'in tanımlamasına göre yapılandırmacı öğretmene yardımcı olacak üç çeşit bilgi bulunmaktadır: Fiziksel bilgi, mantıksal-matematiksel bilgi ve sosyal bilgi. Çocuklar bu üç çeşit bilgiyi ve dünyaya ait daha birçok şeyi temelde kendi oyunları yoluyla geliştirmektedirler (Hoorn ve diğerleri, 2003, Hurst, 1997). Fiziksel bilgi, çocuk tarafından nesnelerin eylemlerinin gözlenmesi ile yapılandırılan, nesnelerin ve olayların fiziksel özellikleri hakkındaki bilgilerdir. Aynı zamanda matematiksel bilgilerde bu eylemler gözlenerek kazanılır. Örneğin; çocuk küp ve topun yuvarlanmasını izler. Bu izlenim ona küp ve topun fiziksel yapısı hakkında bilgi verdiği gibi matematiksel şekli ile hareketi arasında da bağlantı kurmasını sağlar. Sosyal bilgi diğer insanlarla iletişim ve etkileşim yoluyla kazanılır. Bunlar dil, semboller, nesnelerin isimleri, görevleri, haftanın günleri, renkler, kurallar, kanunlar, tarih, kültür vb. olabilir. Bilgilerin çeşidine göre öğretim biçimi de değişmektedir. Sosyal bilgiler bir başkası tarafından çocuğa söylenmesi ya da gösterilmesi yolu ile kazanılır. Fiziksel bilgi ise, çocuğun nesnelerle karşılaşması ve onların reaksiyonlarını

incelemesi için bir başkası tarafından ortam yaratılması ile kazanılır. Örneğin; öğretmenin “nasıl çalıştığını görmek ister misin?” türünden bir sorusu çocuğun bu bilgiyi kazanması için yaratılmış bir ortamdır. Mantıksal matematiksel bilgilerin kazanılabilmesi ve çocukların bilgilerini yeniden organize edebilmeleri için nesnelerle deneyimler yaşamaları gerekmektedir.

- ***Çocuklar için ilgi çekici içerik seçmek:*** Çocuklara sunulan içeriğin onların kendi çalışmalarında derinlemesine bilgi edinmelerini sağlayacak türden olması gerekmektedir. Çocukların ilgisini çekebilmek için materyal ve etkinlikler içerikle ilişkili, çocukların gelişimsel düzeyleri ile tutarlı ve zengin olmalıdır. Etkinliklerin çocukların yapılandırabildikleri ilişkilere göre analiz edilmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir.

- ***Çocukların akıl yürütme güçlerini desteklemek:*** Öğretmen çocuklara yöneltebileceği soruların amacını çok iyi belirlemeli, akıl yürütmelerini engelleyecek soru ya da müdahalelerden kaçınmalıdır. Çocukların akıl yürütme becerilerini desteklemek için onların neyi bildiklerini ve düşündüklerini bilmek yanlış yargılarından yararlanmak gerekmektedir. Bunun için karşıt durumlar yaratıp dengesizlik desteklenebilir. Örneğin; ağır nesnelerin suda battığını düşünen bir çocuğa öğretmen ağır olduğu halde suda yüzen nesneleri gösterebilir. Öğretmen çalışmalarını planlamak üzere gerekli bilgiyi elde etmek amacıyla zaman zaman çocuklara sorular yöneltebilir, materyalleri farklı biçimlerde çocuklara sunabilir. Materyallerin farklı sunumları bazı şeylerin nasıl gerçekleştiğini anlamak için çocukları araştırmaya yöneltebilir. Örneğin; birkaç bloğu üst üste sıralayarak “bu blokları topu atarak nasıl devirebileceğimizi düşünerek bulabilir misiniz?” biçiminde bir soru yöneltebilir. Çocuk birkaç bloğu devirmeyi başardıktan sonra öğretmen onun çıkardığı sonucu öğrenmek için küçük bir araştırma yapabilir: “Bunları devirebileceğini nasıl bildin? Önce başaramamıştın, sonra onları devirdin. Neyi farklı yaptın?” Bu tür sorular çocukların yaptıkları konusunda daha bilinçli olmalarına yol açar. Çocukların çabalarını önerilerle zenginleştirmek ya da yeni materyaller sunmakta çocukların akıl yürütme becerilerini geliştirmek için iyi birer yoldur. Ayrıca, “Ben merak ediyorum neden.....?” ile başlayan sorulara çocuklardan gelecek yanıtlar öğretmene çocukların akıl yürütme güçleri ile ilgili önemli bilgiler verebilir. Bu amaçla kapalı uçlu sorulardan kaçınmak, çocuğun düşüncelerini kısıtlayıcı müdahalelerde bulunmamak, rast gele övgüler vermemek, çocuğu tehdit etmemek ya da

savunmaya yöneltici davranışlar sergilememek, etkinliklerinde acele ettirmemek onların akıl yürütme güçlerini geliştirmek açısından önemli ve gerekli diğer ilkelerdir.

- ***Çocuğa araştırması ve derinlemesine ilgilenmesi için yeterli zaman sağlamak:***

Çocuk çeşitli durumlardaki karışık ilişkileri yapılandırmak için yeterli zamana gereksinim duyar. Bu nedenle ona özgürce seçtiği etkinliğini gerçekleştirmek ve derinlemesine araştırabilmek için yeterli zaman sağlanmalıdır. Çocukların kendi ilgileri doğrultusunda seçtikleri ve yapılandırdıkları etkinlikleri için örneğin, yarım günlük programlarda en az 1 saat, tam günlük programlarda en az 2 saat kadar zaman verilebilir.

- ***Program etkinlikleri ile değerlendirme arasında sürekli bağlantı kurmak:***

Öğretmen çocukların düzenli olarak büyüme ve gelişmeleri yanında akademik gelişimlerini de gözlemlemeli ve süreci belgelendirmelidir. Bunun için farklı değerlendirme tekniklerini bir arada kullanmalı ve değerlendirmeyi süreç içinde gerçekleştirmelidir. Ayrıca, değerlendirme sonuçları program etkinliklerine yansıtılmalı, öğretmen bir sonraki süreci değerlendirme sonuçlarına dayanarak yapılandırmalıdır.

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamında öğretmen, geleneksel öğretimde alışlageldiği disiplin sağlayıcılık, bilgi dağıtıcılık vb. rollerden sıyrılarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, bir dost ya da herhangi bir gereksinim anında kendisine başvurulabilecek bir danışman gibi görülür. Çocukların sınıf içinde güçlü bir statüye yerleştirilmesi ve etkin olmalarına izin verilmesi, yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş öğretmenin eğitim anlayışının merkezinde yer alan en önemli öğedir (Mısır ve Çalışkan, 2007). Yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş öğretmen, sınıfta işbirliği ve etkileşimi kolaylaştırıcı tutum ve davranışlar sergiler. Öğrenilecek öğeleri, öğrenciler açısından anlamlı ve ilginç kılacak fırsat ve ortamlar yaratır. Çocukların kendi ayakları üzerinde durmalarına liderlik eden bir danışman görevindedir (Demirel, 2003, Yaşar, 1998, Alesandrini ve Larson, 2002). Bu yaklaşımda bilginin anlaşılmasını sağlamak öğretmenin ana görevidir (Brooks ve Brooks, 1999). Yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş öğretmen ayrıca;

- Çocukların özerkliğini ve girişimciliğini kabul eder ve destekler, onları merkeze alır.

- Verileri ve temel kaynakları, becerili ve etkileşimli materyallerle birlikte kullanır.
- Sınıfta analiz, tahmin ve yaratıcılık gibi bilişsel terminoloji kullanır.
- Çocukların tepki, düşünce, deneyim ve ilgilerinin dersleri yönlendirmesine, öğretim stratejilerini ve içeriği değiştirmesine izin verir.
- Kendi bilgilerini paylaşmadan önce çocukların hazır bulunuşluk düzeylerini anlamaya çalışır.
- Çocukları birbirleriyle ve öğretmenle iletişimde bulunmaya teşvik eder.
- Çocukları birbirlerine anlamlı ve açık uçlu sorular sormaya teşvik eder.
- Çocukların başlangıçtaki düşüncelerini araştırır.
- Çocukların başlangıçtaki varsayımlarla ilgili olarak benzerlik ve farklılıkları tartışmalarına fırsat verir.
- Soru sorduktan sonra çocuklara zaman tanır.
- Tartışma grupları oluşturmaları ve hipotezler üretmelerini sağlayacak deneyimler kazanmaları için çocukları destekler.
- Öğrencinin doğal merakını geliştirebilmek için öğretim stratejilerinde sık sık değişiklik yapar.
- Çocukların kendi kendine sorumluluk duygusunu geliştirmesini destekler.
- Çocukların doğal ilgi alanlarını geliştirmelerine yardımcı olur (Demirel,

2003, Brooks ve Brooks, 1999, Şen, 2002, Mısır ve Çalışkan, 2007). Yapılandırmacı yaklaşımı sınıfında uygulayan öğretmen aynı zamanda, çocuk merkezli bir anlayışla onların deneyler yapmalarına, sembolik oyunlar oynamalarına ve drama yoluyla kendilerini ifade etmelerine olanak tanır. Bu süreçte çocukları yakından izler, uygun materyalleri sunmaya çalışır. Etkinlikler önerir, çocuğun zihninden ne geçtiğini her an takip etmeye çalışarak zihinsel çatışmanın üst düzeyde yaşandığı durumlarda gerekli yönlendirmeyi yapmaya çalışır. Çocukların hatalarına karşı saygılıdır. Hatalar karşısındaki tepkisi bilginin türüne bağlı olarak değişir. Eğer hata kendi gözlemleri ve eylemleriyle düzeltebileceği fiziki yapıdaysa fikrini sınaması için çocuğu cesaretlendirir. Hata mantıksal-matematiksel ve düzeltilmesi çıkarımsal akıl yürütmesine bağlıysa, çocuğun düşüncelerini etkilemek için yollar bulur (DeVries, Kohlberg, 1987). Yapılandırmacı öğretmen bununla birlikte, sınıfı nasıl idare edebileceğini iyi bilmeli ve çocukların ortak amaçlar etrafında çalışmalarını sağlayacak etkinlikler planlayabilmelidir (Şahin, 2010).

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı sınıflarda iki tür etkinlikten söz edilebilmektedir. Bunlar; fiziksel bilgi etkinlikleri ve grup oyunlarıdır.

#### **2.1.1.2.1. Fiziksel Bilgi Etkinlikleri**

Fiziksel bilgi etkinlikleri, çocukların özellikle matematiksel mantıksal ilişkiyi yapılandırmaları açısından önemli etkinliklerdir. Bu etkinlikler yoluyla çocuklar fiziksel dünya hakkındaki bilgilerini yapılandırmanın yanı sıra zekâlarını, başka bir deyişle deneyimlerini organize etmedeki genel yeteneklerini geliştirirler. Bilginin ve zekanın fiziksel bilgi etkinlikleri ile yapılandırılması öncelikle işbirliğine dayalı sosyal bir ortama bağlıdır (DeVries ve diğerleri, 2002).

Öğretmenlerin fiziksel bilgi etkinliklerini planlama, çocuklara sunma ve yönetmelerinde bir takım ilkelere dikkat etmeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenler öncelikle çocukların deneyimlerine bağlı olgulardan fiziksel bilgi etkinliklerini seçmeli ve etkinliğe başlarken öncelikle çocuklara tanıtımını yapmalıdırlar. Öğretmen bu başlangıcı üç farklı yolla yapabilir:

1. Materyalleri, çocukların ilgilerini çekecek ve doğal olarak harekete geçirebilecek biçimde sunmak,
2. Çocuklara yeni materyaller sunmak ve “bu yeni materyallerle ne yapabileceğinizi düşünün” demek,
3. Çocukların bildikleri materyallerle belirli bir problem sunmak ve “siz yapabilir misiniz....?” demek.

Öğretmenin etkinliğe başlarken dikkat etmesi gereken bir diğer nokta paralel oyunla etkinliğe başlamaktır. Çocuklar arasında etkileşim ve işbirliği önemli bir amaç olmasına karşın fiziksel bilgi etkinliklerine her çocuğun kendi materyali ile başlaması ve paralel oyunun desteklenmesi daha iyi bir başlangıç olacaktır. Paralel oyunla etkinliğe başlanması çocukların nesnelerle ilgili deneyimlerini, kendi bilgilerini yapılandırmalarını desteklemek için geçici bir yöntemdir ve etkileşim ile işbirliğinden vazgeçildiği anlamına gelmez. Bunun bir diğer uygulama yolu da etkinliği işbirliğine yönelik olarak sunmaktır (DeVries ve Kohlberg, 1987).

Fiziksel bilgi etkinliklerinin uygulama süreci devam ederken öğretmen çocuğun ne düşündüğünü anlamaya çalışmalıdır. Çocuğun ne düşündüğünü ve kavrama düzeyini anlamak yapılandırmacı öğretimin en önemli yönlerindendir. Öğretmen dikkatli bir gözlem ile bu konuda bilgi edinebilir, tahminlerde bulunabilir. Çocuk etkinliğini gerçekleştirirken öğretmen ona şu tür sorular yöneltilebilir:

- "Eğer sen X' i yaparsan ne olacağını tahmin ediyorsun?"
- "X' i yapabilir misin?, X ile yapılabilecek başka bir şey bulabilir misin?"
- "X ile nasıl yaptın?" Öğretmen aynı zamanda sorularıyla çocukların karşılaştırma yapmalarını da sağlayabilir: "Hangi yol daha iyi (daha kolay?) X daha farklı nasıl yapılabilir?"
- "Neden X oldu? Ben X' in neden olduğunu merak ediyorum". Bu ve benzeri sorular öğretmene çocukların düşünce süreçleri konusunda bilgi verebilir.

Bazı durumlarda öğretmenin çocuklara sorular sorması yerine sessiz kalması da etkili olabilir. Bu tür durumlarda çocuklara daha önce düşünmedikleri, ilgi çekici, şaşırtıcı problem durumları sunularak yardımcı olunabilir. Çocuklara problem durumlarına ilişkin karşılaştırma yapmaları için çeşitli materyaller verilebilir ya da öğretmen yeni olasılıklar üreterek model olabilir. Çocukları etkileşime geçmek üzere desteklemek ve birbirlerinin yaptıklarının farkına varmalarını sağlamak bu süreçte öğretmenin göz önünde bulundurması gereken bir diğer noktadır. "Neden?" sorusu kullanılarak çocuklar arası etkileşim desteklenebilir. Bu yolla aynı zamanda çocukların deneysel tutumlarını da desteklemek olasıdır. Örneğin; "Caner sizce etkinliğini neden böyle yapmış olabilir?", "Blokler neden yıkıldı? Yıkılmaması için ne yapılabilir?" vb sorular çocukların birbirlerinin yaptıklarının farkına varmalarına ve sorgulamalarına neden olabilir. Ayrıca, öğretmen, fiziksel bilgi etkinliklerinde gelişimin tüm yönlerini kaynaştırmaya özen göstermelidir (DeVries ve Kohlberg, 1987).

Fiziksel bilgi etkinlikleri tamamlandıktan sonra çocuklardan ne yaptıklarını, nasıl yaptıklarını ve ne anladıklarını anlatmaları istenmelidir. Bunun için öğretmen yemek zamanı ya da tüm grubun bir arada olduğu büyük grup etkinliklerini kullanabilir. Örneğin; "sen bir yerine iki çubukla üfleyince ne oldu?", "ip kopunca ne oldu?", "bir dahaki sefere ne denemek istersin?" gibi sorular çocukların yaptıkları etkinlikleri değerlendirmelerine yardım edecektir. Buradaki amaç çocukların kendi eylemleri ve bunların sonuçları konusunda farkındalık düzeylerini artırmaktır. İyi bir fiziksel bilgi

etkinliği için, çocuğun kendi eylemlerinden olgular üretebilmesi ve bunları çeşitlendirebilmesi gerekmektedir (DeVries ve diğerleri, 2002).

Okulöncesi eğitimde yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş bir öğretmenin günde en az bir fiziksel bilgi etkinliği planlaması ve materyalini sağlaması gerekmektedir. Fiziksel bilgi etkinlikleri; su, gölge, ayna oyunu, sarkaç, makara, top, silindir ve tekerlek, misket, rampa, ip ve şerit, tahta işi, paraşüt ya da uçurtma gibi farklı ve çeşitli araç gereçlerle düzenlenebilir. Çocuk aynı zamanda blok köşesi oyunları, sanat, müzik vb. etkinliklerde de fiziksel bilgi etkinlikleri gerçekleştirebilir. Tüm bu etkinlikler için öğretmen şu genel ilkelerden yararlanabilir (DeVries ve diğerleri, 2002):

1. Çocuğun ilgisini çeken materyaller sağlamaya özen gösterme,
2. Çocuklara anlamlı ve düşünce süreçlerini çalıştırmaya yöneltici sorular sorma,
3. Çocukların akıl yürütme güçlerini onların etkinliklerini gözlemleyerek anlamaya ve ölçmeye çalışma,
4. Çocuğu var olan düzeni fark etmesi, mantıksal matematiksel ilişkileri yapılandırması için destekleme,
5. Yanlış olsalar bile çocuğun fikirlerini destekleyerek sınavabilecekleri ortamlar yaratma,
6. Çocuklara model olarak yeni olanaklar önerme,
7. Çocuklar bu müdahaleden hoşlanmazlarsa buna son verme,
8. Çocukların kendi fikirlerini tartışabilecekleri, kendi buluşlarını diğerleriyle paylaşabilecekleri bir ortam yaratma.

Aşağıda çocukların fiziksel bilgi etkinlikleri yoluyla bilgilerini yapılandırmaları ve akıl yürütme güçlerini geliştirmelerine yönelik örnek etkinlikler verilmiştir.

**Gölge etkinlikleri:** Gölge etkinlikleri, nesnelerin hareketleri ya da değişimleri hakkında bilgi veren fiziksel bilgi etkinlikleridir. Örneğin; çocuğun bir topa vurması onu her zaman aynı sonuca götürebilir. Ancak yolun bir tarafında yürümesi gölge oluşumuna yol açarken diğer tarafta yürümesi böyle bir etki yaratmayabilir. Bu tür deneyimler çocukların kendi bilgilerini yapılandırabilecekleri olanaklar sağlayabilir. Öğretmen sınıfa bir slayt makinesi ya da tepegöz getirerek çocuklara topladıkları nesneler ve slayt

makinesi ile tavanda özgürce gölgeler yaratma şansı verebilir. Çocukların kendilerinin gölgeyi üretmeleri, gözlemeleri, istedikleri gibi değişiklikler yapmaları ve bu süreçte kendi eylemlerinin etkilerini fark etmeleri bilgilerini yapılandırabilmeleri açısından önemlidir. Gölge olgusu çocuklara ışık, nesne, perde ve gölge arasındaki tüm ilişkiyi yapılandırma ve koordine etme şansı verir. Önemli olan onların dikkatini çeken bu ilişkilere yönelik etkinlikler geliştirmektir. Çocukların gölgeler hakkındaki soruları yapılandıkları bilgiler ve düzeyi hakkında öğretmene bilgi verebilir. Çocukların bu konudaki araştırmaları onların derinlemesine düşünmelerine ve bir takım soruların oluşmasına neden olacaktır: “Gölgeler her zaman siyah mıdır? Renkli şeylerin gölgeleri de renkli midir? vb.” Çocukların bu sorularına yanıt bulacakları etkinliklerin öğretmen tarafından düzenlenmesi önemlidir (DeVries ve diğerleri, 2002).

**Pişirme ve mutfak etkinlikleri:** Pişirme ve mutfak etkinlikleri çocuğun farklı birçok alanda bilgilerini yapılandırmasına olanak sağlayan etkinliklerdir. Bunun için öğretmen; çocukların yaparak doğruluğunu sorgulayabilecekleri tarifler seçebilir. Örneğin: Isı yumurtayı sertleştirir patatesi ise yumuşatır gibi. Çocukların kendi kendilerine okuyabilecekleri görsel tarifler hazırlayabilir. Çocukların bireysel ya da küçük grup halinde yapabilecekleri pişirme etkinlikleri planlayabilir ve kendi tariflerini yaratmaları konusunda destekleyebilir. Bu süreçte çocuklara aynı tarifi bir kaç kez denemeleri için ortam yaratmak ve tarifi olduğu gibi uygulamaları konusunda ısrar etmemek doğru bir yaklaşım olabilir.

Aşağıda çocuklarla beraber yapılan bir pişirme etkinliğinin onların hangi bilgileri yapılandırmalarına yardım edeceğine ilişkin bir örnek verilmiştir (DeVries ve diğerleri, 2002):

## Kek Yapımı

### Matematik

- \*Ölçü
- \*Numaraları tanıma
- \*Sayı sayma (1-4)
- \*Katı, katlama (tarifin iki katını yapma)

### Bilim

- \*Hipotez kurma
- \*Hipotezi test etme
- \*Problem çözme
- \*Tahminlerde bulunma
- \*Sonucu belirleme

## KEK YAPIMI

### Dil

- \*Kelimeler: düz, karıştırmak, dökmek,  
akıtmak, kabarmak, çoğalmak,  
yumuşaklık derecesi
- \*Grup tartışmaları
- \*Tarif okuma
- \*Tarif yazma
- \*Fotoğraflar kullanarak kendi  
yaptıklarını sıralamak
- \*Plan doğrultusunda  
yaptıklarını sergilemek
- \*Ses farkındalığı
- \*Harf-ses ilişkisi (k)

### Sosyal alan

- \*Cinsiyet rolleri
- \*Bağımsız yaşam becerileri
- \*Yiyecek kaynakları
- \*Saklama koşulları
- \*Demokratik ilerleme
- \*Sosyal ilişkiler
  - işbirliği
  - paylaşma
  - diğerlerine yardım
  - diğerlerine öğretme
  - kişisel imaj

### 2.1.1.2.2. Grup Oyunları

Grup oyunları, çocuklara sosyal, ahlaki ve zihinsel yönden kendilerini geliştirebilecekleri ortamlar sunan oyunlardır. Çocuklar grup oyunlarında sosyal kurallara uygun olarak beraber oynarlar, birbirine bağlı, zıt ya da işbirliği gerektiren rolleri deneyerek başarılı olmanın heyecanını yaşarlar (DeVries ve Kohlberg, 1987). Okulöncesi dönem çocukları dört yaşından itibaren grup oyunlarını oynamaya başlayabilirler.

Kamii ve DeVries (2002) çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek için grup oyunlarında yer alması gereken üç öğeden söz etmektedirler. Buna göre bir grup oyununun eğitim açısından yararlı olabilmesi için;

1. Çocukların ilgilerini çekmesi,
2. Çocukların kendi başarılarını değerlendirmelerini sağlamadı,
3. Tüm oyunculara oyun süresince etkin olarak katılabilmeleri için olanak sağlaması gerekir.

Grup oyunları, özellikle çocukların düşünme ve işbirliği yapma becerilerine katkı getirmektedir. Bu tür oyunlar, oynanabilmek için oyuncuların kurallar konusunda aynı fikirde olmaları, kurallara bağlı kalmaları ve sonuçları kabul etmelerini gerektirdiği için önemlidir. Bu nedenle rekabete dayalı oyunların bile aslında genel amacı işbirliğidir. Çocukların yapılandırmacı yaklaşıma dayalı grup oyunları oynamalarını planlayan bir okulöncesi öğretmeni öncelikle onlara seçme şansı tanıyan çok çeşitli oyunlar sunmalıdır. Oyun seçimi, basit hayvan taklitleri, sayı ve hesaplama, hafıza, pano, kart, mantık, fiziksel-bilgi ve işbirliği gibi birçok oyun çeşidini içermelidir. Öğretmenin göz önünde bulundurması gereken bir diğer nokta sınıfta oyun oynama süresini artırmaktır. Çocukların genelde yeni bir oyunu öğrenmeleri ya da bildikleri bir oyunu oynamaları için kesintisiz en az bir saatlik bir süreye gereksinimleri olmaktadır. Aynı zamanda oyunlar sınıftaki tüm çocukların gelişim düzeylerine uygun olmalıdır. Böylece çocukların hepsi kendi düzeylerine uygun oyun oynama şansı elde edebilirler. Öğretmen bu süreçte oyunları değerlendirmek ve çocukların gelişim düzeylerine göre çok basit ya da üzerindeki oyunları değiştirmek için çocukları gözlemeli ve onlarla beraber oyun oynamalıdır. Yapılandırmacı öğretmenler çocukların oyun süreçlerinde usta bir gözlemci olmak durumundadırlar. Çocukların oyunlarını değerlendirerek

onların yeterlilik ve yeteneklerine göre oyunları düzenleyebilirler. Eğer belirli bir oyun sürekli olarak çatışmaya neden oluyorsa, öğretmen sorunun kaynağını öğrenmek için oyunu seyredebilir ya da çocuklarla beraber oynamayı deneyebilir. Bazen oyunların kurallarının çocuklarla beraber yeniden yazılması da denenebilir (DeVries ve diğerleri, 2002, DeVries ve Kohlberg, 1987).

### 2.1.1.3. Değerlendirme

Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme, öğrenme sürecinin bir parçasıdır ve çocuk içine katılarak gerçekleştirilir. Değerlendirme süreci, sonucundan daha önemli ve yol göstericidir. Erdem'in (2001) Jonassen'den aktardığına göre yapılandırmacı değerlendirmenin kimi ölçütleri bulunmaktadır. Bunlar:

- Değerlendirmede amaçlar ölçüt değildir.
- Değerlendirmenin amacını belirlemede öğrenen söz sahibidir.
- Bağlam merkezli, çoklu görüşleri yansıtan, sosyal yapılandırmayı gerçekleştirecek özgün çalışmalara göre değerlendirme yapılır.
- Ürün değil süreç değerlendirilir.
- Duruma uygun çoklu değerlendirme teknikleri kullanılır.

Yapılandırmacı yaklaşımda, sürecin her aşaması değerlendirme kapsamına girdiği için geleneksel değerlendirme anlayışının dışına çıkılmakta ve portfolyo, dereceleme ölçekleri, tutum ölçekleri, projeler, öz değerlendirme formları gibi farklı değerlendirme tekniklerine yer verilmektedir (Karaduman, 2005). Öğretmen değerlendirme yapabilmek için, çocukların çalışmalarını ve davranışlarını sistematik bir biçimde yakından gözlemler ve not eder. Çocukların akranları ve yetişkinlerle, aynı zamanda sınıf içindeki araç-gereç ve materyallerle nasıl etkileşime girdiğini, bilgiyi nasıl anlamlı hale getirdiğini ve nasıl kullandığını gözleyerek notlar alır. Aldığı notları çocukların portfolyolarına işler. Portfolyoda aynı zamanda çocukların öğrenme sürecinde yaptıkları ürünlerine, öğretmenin bu ürünlere ilişkin izlenim ve yorumlarına yer verilebilir. Bu, öğretmene süreci değerlendirirken aynı zamanda veli ile işbirliğini artırma ve eğitim programında yapacağı düzenlemeleri planlama fırsatı verir (Şahin, 2010).

## 2.1.2. Reggio Emilia Yaklaşımı

### 2.1.2.1. Kuramsal Temelleri

Reggio Emilia Yaklaşımı, 1970 yılında İtalya'daki okulöncesi eğitim kurumlarında reform yapmak ve yeni yaklaşımları uygulamak amacıyla hükümet tarafından belediyelere verilen okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma görevi sırasında ortaya çıkan ve Malaguzzi tarafından geliştirilen bir uygulamadır. Malaguzzi; Piaget, Vygotsky, Bruner ve diğerlerinin sosyal yapılandırmacılığa ilişkin görüşlerinden etkilenmiştir. (Edwards, 2002). Reggio Emilia Yaklaşımı çocukların nasıl öğrendikleri ile ilgilenir. Bu nedenle Reggio Emilia Yaklaşımının uygulandığı okullarda aktif eğitim yaklaşımı kullanılır. Bu okullar çocukların bağımsız ve hareketli olmasını aynı zamanda yoğun bir etkileşimi desteklediği için Malaguzzi tarafından “sevimli” olarak nitelendirilmişlerdir (Wortham, 2006).

Reggio Emilia Yaklaşımı dokuz temel ilke ile açıklanabilir (Cadwell, 2008):

- ***Çocuk bir lider olarak algılanır.*** Çocukların doğuştan yetenekli, kendini yönetebilir, dinlenebilir, üretebilir, güçlü, değerli oldukları ve her çocuğun çevresindekileri araştırarak, inceleyerek merakı ve ilgisi ile kendi öğrenmesini gerçekleştirdiği varsayılır (Hendrick, 2004). Çocukların dinlenmesi gereken, bilgiye sahip bireyler olduğu görüşü yaygındır. Reggio Emilia yaklaşımında çocuk; bir ‘kişiliktir’. Çocukların yapamayacaklarına değil, yapabileceklerine yönelim söz konusudur. Çocukların keşifler yapmaları sağlanmaktadır.
- ***Çocuk bir işbirlikçi (ortak) olarak algılanır.*** Çocukların birbirleri, aileleri, öğretmenleri ve toplumdaki diğer bireylerle etkileşim ve işbirliği içinde olması önemlidir.
- ***Çocuk bir iletişimci olarak algılanır.*** Çocukların yaptıkları etkinlikler ile (boyama, resim, dramatik oyun, heykel, gölge oyunları, müzik vb.) entelektüel gelişimleri desteklenir. Çocuğun değişik materyaller kullanarak araştırması, sorgulaması, hayal etmesi ve yapması onun kendisini kendi “farklı doğal dilleri” ile ifade etmesini sağlar.

- **Çevre üçüncü öğretmendir.** Çevre çocukların gelişimini desteklemek üzere amaçlı bir biçimde zengin materyallerle düzenlenmeli ve etkileşimi destekler nitelikte olmalıdır. Çünkü çevre kendi başına çocuk için bir öğretmen görevini görür.
- **Öğretmen bir ortak, bir rehberdir.** Öğretmenler problem durumları yaratarak, farklı projeler geliştirerek çocuklarla birlikte öğrenme yaşantıları oluştururlar. Aynı zamanda, çocukları yakından gözleyerek, sorular sorarak onların fikirleri, teorileri hakkında bilgi sahibi olmaya çalışarak öğrenme yaşantıları düzenlerler.
- **Öğretmen aynı zamanda bir araştırmacıdır.** Öğretmen kendisini çocuklarla ilgili dokümanları oluşturmada, okuldaki diğer öğretmenler, çalışan personel ve ailelerle etkileşimde bir araştırmacı olarak görür.
- **Dokümantasyon bir iletişim aracıdır.** Dokümantasyon, aileleri çocuklarının gelişimleri hakkında bilgi sahibi yapmak, öğretmenlerin çocuklarını daha iyi tanımalarını sağlamak, çocuklara kendi çalışmalarının değerli olduğunu göstermek gibi pek çok amaçla gerçekleştirilir. Aynı zamanda çocukların öğrenme deneyimleri ile ilgili geniş bir arşivin oluşması da sağlanmış olur.
- **Aile bir ortak olarak algılanır.** Ailenin çocuğun öğrenme deneyimlerine ve okul yaşantısına katılımı önemsenir.
- **Organizasyon temeldir.** Reggio Emilia Yaklaşımının uygulandığı okullarda günlük etkinlikler, dokümantasyon ve çocukların değerlendirilmesi çok iyi bir organizasyonu gerektirir.

Reggio Emilia Yaklaşımına göre eğitimin amacı; büyüme sürecindeki çocuğun gelişimini engelleyen “duvar”ın ortadan kaldırılmasıdır. Eski ve katı kurallar, güncelliğini yitirmiş kavramlar, yetişkinlerce benimsenmiş anlaşılması güç davranış ve tutumlar, geleneksel eğitim yöntemleri bu “duvar”ı oluşturmaktadır. Reggio Emilia Yaklaşımına göre, çocuğun gelişim sürecinde yaşayan toplumdaki yeni kültürel değerler ve rolleri öğrenmesi desteklenmeli böylece gelişimini engelleyen ve eski değer

yargılarından oluşan “duvar”la karşılaştığında bunu kendi kendine aşması sağlanmalıdır. Bu yaklaşıma göre çocuk, teoriler geliştiren, verileri elde etmede ve hipotezler oluşturmada kendi yolları olan bir bireydir. Bu süreçte öğretmenin görevi çocuklara yapılandırılmamış ortamlar sunmak ve çocukların hazırlanan ortam sayesinde kendi kendilerine öğrenmelerini desteklemektir (Temel, 2005).

#### **2.1.2.2. Eğitim Ortamı, Etkinlikler ve Öğretmenin Rolü**

Reggio Emilia Yaklaşımında en çarpıcı iki özellik eğitim programının yapısı ve çevrenin rolüdür. Aile katılımının çok yönlü olması da bu iki özelliği tamamlayarak programın başarısını artırmaktadır (Şahin, 2010). Reggio Emilia okullarında çevre yaklaşımının temel felsefesini yansıtacak biçimde düzenlenmektedir. Bu nedenle eğitim ortamı çocukların araştırma yapıp etkin öğrenmelerini sağlayacak, hem bireysel hem de küçük grup çalışmalarına ortam yaratacak biçimde düzenlenmiştir. Estetik, işbirliği, şeffaflık, esneklik ve etkin öğrenmeye olanak tanıma Reggio Emilia yaklaşımına göre çevrenin temel özellikleridir (Fraser and Gestwicki, 2002). “Üçüncü öğretmen” olarak tanımlanan çevrede yalnızca fiziki çevre değil sosyal çevrede ayrı bir öneme sahiptir. Çevrenin amacı iletişimi, sosyal etkileşimi artırmak ve yapılandırmacı öğrenme için ortam yaratmaktır. Reggio Emilia okullarında bu amaçla "atelier" adı verilen sanat atölyeleri ile "piazza" adı verilen çocukların toplanabileceği ya da bağımsız oyun oynayabilecekleri alanlar mevcuttur (Feeney ve diğerleri, 2010). Sanat atölyelerinde çocuklar "atelierista" adı verilen sanat öğretmenleriyle çalışırlar. Atölyeler, çok çeşitlilikte, ilgi çekici araç-gereçlerle (çiçekler, ağaç kabukları, yapraklar, kağıt parçaları, küçük ağaç ve metal parçacıkları, teller, boya çeşitleri, tebeşirler, seramik malzemeleri, kum, heykel yapım malzemeleri vb) doludur (Schwall, 2005). Piazzalar ise, yetişkinler ve çocuklar arasındaki sosyal alışverişi kolaylaştırmaya yönelik bütün çocukların ve öğretmenlerin bir arada bulunabileceği geniş alanlardır. Piazzalar, sınıfların hepsinin açıldığı ortak bir alandır ve çocuklarla yetişkinler bir gün boyunca bu alandan geçmek zorundadırlar (Dere ve Temel, 1999).

Reggio Emilia okullarında sınıflar köşelere bölünmüştür ve çocukların hem bireysel hem de küçük gruplar halinde çalışabileceği masalar bulunmaktadır. Sınıflar ve diğer birçok alanda çeşitli aynalar, gölge etkinlikleri için materyaller bulunmaktadır.

Sınıflar tavandan tabana pencere ile kaplıdır ve gün ışığından yararlanılır. Ayrıca çocukların birbirlerini ve okulun diğer bölümlerini rahatça görebilmeleri ve etkileşimin desteklenmesi için sınıflar arasında şeffaf ara bölücüler ve camlar kullanılır. Tüm materyaller çocukların kolayca ulaşabilecekleri biçimde raflarda yer alır ve çocukların oynamaları, çalışmaları için fonksiyonel bir alan yaratılmaya çalışır (Feeney ve diğerleri, 2010). Ayrıca her sınıfa ait materyal, aksesuar yerine bunlar çocuklar tarafından ortak kullanabilecek alanlara konularak çocukların etkileşim yoluyla yaratıcılıklarının artırılması hedeflenmektedir (Şahin, 2010).

Reggio Emilia okullarında eğitim çocuğun gerçek yaşantısı ile doğrudan bir ilişki içindedir. Örneğin, her çocuğun kendine ait bir posta kutusu vardır. Bu posta kutusundaki mesajlar, mektuplar ve resimler okul yaşantısının bir parçası olarak her gün değiştirilmektedir. Çocukların kendi posta kutularını tanımları için üzerine resimleri yapıştırılır. Çocukların evlerine gelen postacıyı gözlemeleri ve gözlemleri yoluyla posta kutuları ile bağlantı kurmaları beklenmektedir (Aslan, 2005).

Reggio Emilia Yaklaşımında öğretmenler öğrenen olarak görülmektedir. Öğretmen öğrenme sürecinde bir katılımcı ve çocuklar için “eş”tir. Çocukları yakından gözler, onları dinler, sorular yöneltir ve bu yolla fikirlerini, hipotezlerini keşfetmeye çalışır (Temel, 1997). Çocuklar ve diğer görevlilerle birlikte çalışarak çocukların daha önceden bildiklerini ortaya çıkarır, çocukların ilgi ve yeteneklerine dayanan projeleri hazırlar ve bu yolla onların bilgi seviyelerini artırırlar (Gürsoy ve Bıçakçı, 2009). Aynı zamanda diğer öğretmenler, çocuklar ve onların aileleri ile etkili bir iletişim içinde bulunarak bu üçlü grup arasındaki karşılıklı etkileşimi destekler (Fraser, Gestwicki, 2002). Reggio Emilia okullarında ayrıca bir ya da daha fazla sanat dalında uzman olan sanat öğretmenleri (atelierista) yer alır. Sanat öğretmenleri tek bir sınıftan sorumlu olmayıp okuldaki tüm çocuklar ve öğretmenlerle çalışırlar. Bazen proje çalışmalarında öğretmen ve çocuklara destek olurken bazen de proje süresince bir katalizör olarak çalışırlar (Benham, 2006).

Reggio Emilia’da sınıf içinde serbest ve yapılandırılmış oyun etkinliklerinin yanı sıra, proje çalışmaları yürütülmektedir. Yapılandırılmış geleneksel eğitim modellerinin aksine çocukların ilgileri doğrultusunda işbirliğine dayalı ve öğrenmenin bu yolla gerçekleştiği projeler Reggio Emilia Yaklaşımında önemli bir yer tutmaktadır.

Projelerin asıl amacı öğrenci veya öğretmen tarafından ortaya atılan sorulara öğrencilerin yanıt bulmasını ve bunun için çalışmasını sağlamaktır (Aslan, 2005). Projelerde özellikle yaratıcılık ve estetik önem taşımaktadır. Çocuğun kendi yaratıcılık potansiyelinin ortaya çıkartılması ve kendini yaratıcı bir biçimde ifade etme becerilerinin geliştirilmesi esastır. Bu bağlamda, çocukların kendilerini ifade etmek için pek çok yolun, Malaguzzi'nin deyiimiyle “Çocuğun 100 Dili”nin varlığından söz edilmektedir. Malaguzzi'ye göre çocuklar yaratıcılıklarını geliştirme sürecinde resim çizme, model oluşturma, heykel yapma, oyun gibi birçok sembolik dil kullanarak kendilerini ifade edebilmektedirler (Şahin, 2010).

### 2.1.2.3 Dokümantasyon ve Değerlendirme

Reggio Emilia Yaklaşımında dokümantasyon bir değerlendirme aracı olarak görülmektedir ve yaklaşımın vazgeçilmez unsurlarındandır. Dokümantasyon hem bir ürün hem de bir süreçtir. Sınıfların girişinde, piazza adı verilen alanın duvarlarında çocukların ürünleri onların nasıl bir düşünme araştırma ve öğrenme sürecinden geçtiklerini anlatmak için sergilenir (Gandini, 2004). Görsel ürünler, fotoğraflar, çocukların çalışmaları, söyledikleri, öğretmenlerin çocuklarla ilgili notları da bu alanda sergilenir. Bu yolla ailenin çocuğun gelişiminin farkına varması sağlanmaya çalışılır. Dokümantasyonun bir diğer amacı da ailelerin ve çocukların birbirini daha iyi tanınması ve farklı bakış açılarına saygı duymasını sağlamaktır. Dokümantasyonda çok önemli bir diğer amaçta çocuklara yapılan işleri yeniden gözden geçirme, hatırlama ve yorum yapabilme olanağını sunmasıdır. Çocuklar kendilerini bu yolla başkalarıyla karşılaştırabilmekte, kendi öz değerlendirmelerini yapabilmekte ve başkalarının yorumlarını dinleyebilmektedir (Benham, 2006, Şahin, 2010).

Dokümantasyon aynı zamanda, öğretmenlerin çocukların öğrenme deneyimlerindeki kendi rollerini fark etmeleri ve öğretim stratejilerini geliştirmeleri için önemli bir yol göstericidir. Ayrıca, çocukların gelişim ve öğrenmelerinin standart testler ve çeklistler dışında tekniklerle değerlendirildiği, onlar hakkında çeşitli bilgi edinme olanaklarının bulunduğu güçlü bir değerlendirme yöntemidir (Katz, 1998).

### 2.1.3. Montessori Yaklaşımı

#### 2.1.3.1. Kuramsal Temelleri

Montessori Yaklaşımının kurucusu Maria Montessori İtalya'nın ilk kadın tıp doktorlarından. Erken çocukluk eğitime yönelik düşünceleri küçük çocuklarla birlikte çalışması ve onları yakından izlemesi sonucu oluşmuştur. Önceleri gelişim geriliği gösteren çocuklarla çalışan Montessori daha sonra 4-7 yaş arasındaki çocuklara yönelik çocuk evini açmıştır. Montessori'nin gelişime ait fikirleri, Piaget ve Vygotsky'ninkiler gibi yapılandırmacılığa ve etkin doğal öğrenmeye dayanmaktadır (Wortham, 2006).

Montessori yaklaşımının özü çocuğa önceden hazırlanmış bir çevrede, kendi kendini geliştirebileceği şekilde hareket ve etkinlik özgürlüğü tanımayı amaçlayan, kendiliğinden oluşan ve gelişen bir eğitim sistemidir. Montessori yaklaşımının merkezinde çocuk bulunmaktadır. Öğretmen çocuğun hizmetinde olan ve ihtiyaç duyduğunda yardımcı olan bir yetişkindir (Arslan, 2008). Montessoriyeye göre, çocukluk dönemi gelişim açısından en dinamik dönemdir ve birbiriyle bağıntılı, belli bir ritim içinde ilerler. Gelişimde "hassas dönemler" adını verdiği dört süreç tanımlamaktadır. Bunlar; bebeklik, çocukluk, ergenlik ve olgunluktur. Montessori her dönemin kendine özgü özellikleri olduğunu söyleyerek eğitimin bu özelliklere göre düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur (Şahin, 2010).

Montessori yöntemi iki temel kurala dayanır:

1. Çocuk bütün etkinliklere kendi seçerek ve yaparak katılmalıdır. Bir başka deyişle çocuk kendisi için özel hazırlanmış çevrede tamamen özgür olmalıdır.
2. Bütün etkinlikler çocukların öğrenme evreleri göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmelidir. Çocuklar bir sonraki öğrenme evresine geçme zamanı açısından tamamen serbest bırakılmalıdır (Oktay, 2006).

Montessori eğitim yaklaşımı çocukların özellikle duyu, kavram ve akademik gelişimleri ile günlük yaşam becerilerinde başarılı olmalarını hedeflemektedir.

Montessori'ye göre akıl çocuğun gelişiminde yaşamını kolaylaştırmak için kullandığı bir araçtır. Çocuk doğumdan itibaren güçlü bir şekilde çevresini ve yaşadığı deneyimleri özümser. Bu durum "emici zihin" ile açıklanır. Emici zihin ilkesi çocuğun zihinsel etkinliğini ortaya çıkarmayı amaçlar. Çocuk asla zihinsel başarılar kazanmaya zorlanmaz. Çocuğa önceden hazırlanmış bir çevre ve bu çevreyi keşfedebilmesi için anahtarlar verilir. Bunlar duygusal gereçlerdir ve her çocuk bu gereçlerin yardımıyla kendine özgü yetenekleri ve ritmine göre daha önceden algılanmış izlenimleri sınıflandırır, örgütler. Bu onun "iç disiplini" yaratır (Oğuz ve Akyol, 2006). Çocuğun kendi iradesiyle kendi davranışlarını yönlendirebilmesi ve iç disiplini oluşturabilmesi için yeterince özgür bir alan sağlanması, aynı zamanda çocuğun "sınırlar içinde özgürlüklerinin" olduğunu kavraması gerekmektedir. Çocuğun bireysel sorumluluk alabilme becerisi önemlidir. Bireysel sorumluluk alabilme becerisinin gelişimi için çocuğa seçim yapma, istediği materyali kullanma özgürlüğü tanınır. Ancak uygun materyali kullanması ve sosyal bütünlüğü bozan davranışlardan kaçınması gerekmektedir. Çocukların kullandıkları materyalleri çalışmalarını tamamladıktan sonra aldıkları şekliyle aynı düzen içinde yerine koymaları ve sınıf temizliğinde yardımcı olmaları gerekmektedir (Şahin, 2010).

Arslan (2008) Topbaş (2004)'a dayanarak Montessori eğitim yaklaşımı ile geleneksel eğitim yaklaşımının karşılaştırılmasını şöyle yapmıştır:

| <b>Montessori eğitimi</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Geleneksel eğitim</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen sınıfta engelleyici olmayan bir role sahiptir.</li> <li>• Çevre ve yöntem kendi kendine disiplini teşvik eder.</li> <li>• Öğretim bireyseldir.</li> <li>• Yaş grupları karışıktır.</li> <li>• Gruplar çocukları kendi kendilerine öğrenmeye ve birbirlerine yardım etmeye teşvik eder.</li> <li>• Çocuk kendi çalışmasını kendi seçer.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen sınıfın merkezindedir.</li> <li>• Öğretmen disiplinin ilk yaptırımcısı gibi davranır.</li> <li>• Öğretim grup halinde ve bireyseldir.</li> <li>• Derslerin çoğu öğretmen tarafından verilir.</li> <li>• Çocuk için yapılandırılmış bir program vardır.</li> <li>• Kavramlaştırma sürecinde çocuğa öğretmen rehberlik yapar.</li> </ul> |

- **Montessori eğitimi**

- Çocuk özel materyaller ile kavramları kendi başına keşfeder.
- Çocuk seçtiği proje üzerinde dilediği kadar çalışır.
- Çocuk öğrenme hızını kendisi belirler.
- Çocuk materyal sayesinde kendi hatalarını belirler.
- Çocuk çalışmasını tekrar ederek öğrenmesini ve olumlu iç duygularını güçlendirir.
- Tüm duyu organlarına yönelik materyal vardır.
- Sağlık ve çevre (ayakkabılarını boyamak, masayı temizlemek vb.) bilgisi için yapılandırılmış bir program vardır.
- Çocuk arkadaşlarının çalışmasını engellemeden dilediği yerde çalışır, sınıf içinde dilediği yere gider ve dilediği kişiyle konuşur.
- Grupla çalışmak isteğe bağlıdır.
- Montessori felsefesi ile ilgili bir program düzenlenir ve anne babalar için öğrenme sürecine katılma programı hazırlanır.

- **Geleneksel eğitim**

- Öğretim grup tarafından belirlenir.
- Öğretmen yanlışları, tekrar yaparak ya da ödülleri vererek düzeltir.
- Öğretim dışsal olarak güçlendirilir.
- Duygusal gelişim için çok az materyal bulunur.
- Sağlık bilgisi üzerinde fazla durulmaz.
- Çocuğun genelde ayrı bir sandalyesi vardır. Orada ders süresince sessiz oturması, dinlemesi ve etkinliklere katılması teşvik edilir.
- Anne babaların öğrenme sürecine katılmaları isteğe bağlıdır.

### 2.1.3.2. Eğitim Ortamı, Etkinlikler ve Öğretmenin Rolü

Montessori Yaklaşımının uygulandığı sınıflarda karma yaş grupları bir arada bulunur ve akran öğrenmesi önemsenir. Çocuklar okulda geçirdikleri günün büyük bir kısmında bireysel olarak kendi seçtikleri etkinlikleri yaparlar ya da küçük grup etkinliklerinin içinde yer alırlar. Öğretmenin tüm grupla birlikte yürüttüğü etkinliklerin süresi oldukça kısadır. Aşağıda Montessori sınıfında uygulanan bir günlük program örneği verilmiştir (Goffin ve Wilson, 2001).

#### Bir Günlük Montessori Program Örneği

|                     |                                                                                                                                                                                   |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>9.00</b>         | <b>Okulun açılışı</b>                                                                                                                                                             |
|                     | Sınıfa geliş. Selamlaşma. Kişisel temizlik kontrolü. Günlük yaşama ilişkin egzersizler; önlükleri giyme ve çıkarmada birbirine yardım etme.                                       |
| <b>9.00-10.00</b>   | Sınıfa girip her şeyin yerinde ve düzenli olup olmadığını kontrol etme. Sohbet zamanı: Çocukların bir gün önce yaşadıklarını anlatması. Dini uygulamalar.                         |
|                     | Bilişsel etkinlikler. Kısa bir dinlenme periyodunun arkasından amaçlı                                                                                                             |
| <b>10.00-11.00</b>  | planlanmış kısa bir ders. Terminoloji ve duyu egzersizleri                                                                                                                        |
| <b>11.00- 11.30</b> | Basit jimnastik hareketleri                                                                                                                                                       |
| <b>11.30-12.00</b>  | Öğle yemeği, kısa bir dua                                                                                                                                                         |
| <b>12.00- 13.00</b> | Serbest oyun                                                                                                                                                                      |
| <b>13.00- 14.00</b> | Mümkünse açık havada yönlendirilmiş oyun. (Yaş olarak büyük çocuklar bu zaman diliminde günlük yaşam egzersizleri ve sınıf temizliği yaparlar). Genel temizlik kontrolü ve sohbet |
| <b>14.00- 15.00</b> | El-işi çalışmaları. Kil ile modelleme ve desen çalışmaları                                                                                                                        |
| <b>15.00- 16.00</b> | Mümkünse açık havada toplu jimnastik, şarkı söyleme çalışmaları. Sağduyu geliştirme çalışmaları: bitki ve hayvan bakım çalışmaları ve gezileri.                                   |
| <b>16.00</b>        | <b>Okulun kapanışı</b>                                                                                                                                                            |

Montessori yaklaşımının uygulandığı sınıflarda öğretmen, çevreyi çocukların aktif araştırma yapabilecekleri ve yetişkinlerle iletişim kurabilecekleri, serbest hareket edebilecekleri biçimde hazırlamaktan ve çocukların çevre ile etkileşime girmesinden sorumludur. Bu nedenle öğretmen “yöneltici” adını alır. Montessori öğretmeni çocukların çalıştığı ortamda güçlükle fark edilen bir konumdadır (Temel, 2005). Çocukları herhangi bir etkinliğe katılması ya da materyalle ilgilenmesi için zorlamaz. Etkinliğini bitirmesi için zaman kısıtlaması yapmaz. Çocuk ilgisi devam ettiği sürece istediği materyalle ilgilenebilir (Feeney ve diğerleri, 2010). Çocukları ayrıntılı ve sistematik olarak gözleyerek onlar için üretken bir atmosfer oluşturmaya çalışır. Öğretmenin amacı çocuğa yardımcı olarak, teşvik ederek, özgüven ve iç disiplin kazanmasını ve böylece daha az müdahaleye gereksinim duymasını sağlamaktır (Doğan, 2007).

Montessori Yaklaşımında çocuklara araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını kendi kendilerine düzeltmeleri için fırsatlar tanınır. Bu amaçla özel olarak geliştirilmiş ve çocukların bağımsız bir biçimde kullanabilecekleri Montessori materyalleri bulunmaktadır (Lillard, 1997). Sınıf içinde gelişim alanına uygun, birbirleriyle ilişkili materyallerin bir arada ve belli bir düzen içinde yerleştirildiği, çocukların istedikleri materyali rahatça seçip alabildikleri alçak ve açık raflar bulunur. Bu raf sisteminin önemli bir özelliği diğer okul öncesi eğitim yaklaşımlarına kıyasla sayısının fazla ve zengin içerikli materyallerle donatılmış olmasıdır (Şahin, 2010). Bu materyaller aşağıda açıklanmıştır (Lillard, 1997, Gürsoy ve Bıçakçı, 2009):

**Günlük yaşam (ev bakım) materyalleri:** Günlük yaşam içinde kullanılan toz bezi, fırça, süpürge, faraş, yer silme paspası, kova, temizlik seti, ayna, ahşap cilası, bitki bakım seti vb. materyaller dikkatli bir biçimde sepetlerde düzenlenerek çocuklara sunulur.

**Kişisel bakım materyalleri:** Montessori sınıflarında benzer özellikler ve aynı amaçlara sahip oldukları için kişisel bakım materyalleri ile ev bakım materyalleri aynı alanda beraber yer alır. Kişisel bakım materyalleri; ayna, tarak, fırça, saat, çıt çıt, düğme, fermuar, toka, fiyonk çerçeveleri, yiyecek hazırlama, ölçme, kesme materyalleri gibi malzemelerdir.

***Sanat materyalleri:*** Kil, keçeli kalem, sulu boya ve diğer boya çeşitleri, boyama tablası, palet, kolaj çalışmaları için gerekli materyaller, yapıştırıcılar vb sanat materyalleri düzenli bir biçimde çocuklara sunulur. Bu materyaller bir kaç haftada bir değiştirilerek yenilenir.

***Coğrafya materyalleri:*** Zımpara kâğıdından yapılmış ve boyanmış yerküreler ve yap-boz haritaları ve kontrol haritaları coğrafya materyalleri olarak sunulmaktadır. Zımpara kâğıdından yapılmış yerkürede karalar zımpara kâğıdı ile kaplanmıştır. Böylece çocuk yer küreye dokunduğu zaman dünyanın ne kadarının denizler ne kadarının karalar ile kaplı olduğunu hissedebilmektedir. Boyanmış yerkürede ise kıtalardaki kara parçaları farklı renklere boyanmıştır. Yap-boz dünya haritasında ise kıtalar farklı renklere boyanmış yap-boz parçaları biçimindedir. Bu haritalar okyanus ve kıta şekillerinin tanıtılmasında önemli rol oynamaktadır. Ayrıca yap-boz haritaların doğru birleştirilme şeklini gösteren kontrol haritaları da Montessori coğrafya materyalleri arasında yer almaktadır.

***Bilim materyalleri:*** Büyüteç, dürbün, mikroskop, prizma, bilimsel kitapçıklar, teraryum, bitkiler, çeşitli deney materyalleri, çevreden toplanmış malzemeler vb. bilim materyalleri olarak Montessori sınıflarında yer alır.

***Kültürel materyaller:*** Bu materyallerin amacı çocukların kendi kültürleri hakkında bilgilerini artırmaktır. Bu amaçla yaşanan toplumda yer edinmiş sanatçıların, bestecilerin resimleri, yaşamları ve çalışmalarını anlatan kaynaklar, sanat atölyelerine yapılan geziler, müzik kaset ve CD'leri ile farklı dinleri ve bu dinlere ait özel gün ve kutlamaları tanıtan kaynaklar, kitaplar ile kostümler kültür materyalleri olarak Montessori sınıflarında yer alır.

***Duyusal materyaller:*** Çocuğun beş duyusuna yönelik olan boyut, biçim, renk (pembe kule, silindir, bloklar, renk tabletleri ile çalışarak), ses (ses silindirleri, çanlar), tat, doku (zımpara kağıdı materyaller, kumaş karşılaştırma) ve koku vb. duysal etkilerini tanımaya ve sınıflandırmaya ilişkin materyallerdir.

***Matematik materyalleri:*** Çocuğun matematik zekâsını soyutlamasına olanak tanıyacak özellikte materyallerdir. Küçük-büyük sayı çubukları, zımpara sayılar, sayı

cipleri, küçük-büyük sayı boncuğu, renkli boncuklar, altın sayı boncukları, toplama, çıkarma, bölme, çarpma ve Serguen tablaları gibi materyalleri içeren matematik materyalleri, çocuğun boyut ve nicelikleri ayırt etmesine yardım eder.

***Dil materyalleri:*** Metal yerleştirmeler, zımpara harfler, küçük-büyük hareketli harfler, sıfat, isim ve fiil kartları, resimli kitaplar vb materyalleri içeren dil materyalleri okumaya hazırlığı sağlamaktadır. Formal ve informal ses oyunları ile duyduğunun farkına varma, zımpara kağıdından harfler, kum tepsi, metal yerleştirme çalışmasıyla yapılan yazı alıştırmaları, kartları eşleştirme, sınıftaki yazılı materyallerin kullanımıyla ön-okuma çalışması ve fonetik nesne kutularıyla, fonetik okuma ve fonogram kartlarıyla yapılan ilk okuma etkinlikleri örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca, dil materyallerinde öğrenilen her şey, diğer materyaller sunulurken de kullanılmaktadır.

Montessori yaklaşımında kullanılan ve önemli bir yere sahip olan materyallerin belirli özellikleri bulunmaktadır. Bu materyallerin en önemli özelliği çocuğun güçlük çektiği bir kavramın diğerlerinden ayırt edilerek etkin öğrenme ile verilmesidir. Örneğin; pembe küpler yalnızca büyüklük bakımından birbirinden farklıdır. Diğer özellikleri birbirinin aynı olan bu küplerle çocuklar büyük-küçük kavramını öğrenebilmektedirler. Ayrıca, Montessori materyalleri basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru, bir sonraki aşamada çocuğun deneyimlerine ve öğrenme sürecine ışık tutacak şekilde düzenlenmiştir. Bazı materyallerin tanıtımı üçlü öğretim ile yapılır. Materyaller bireysel gelişimi sağlar. Aynı zamanda grup gelişimi ve işbirliğini de destekler. Montessori materyallerini kullanmak için çocukların bazı kuralları bilmeleri gerekmektedir. Materyali kullanacak çocuk, gerekli olan materyali getirmeli, çalışma için özel hazırlanmış halı üzerinde dikkatlice düzenlemeli, çalışmasını bitirdikten sonra raflardaki yerine tekrar kaldırmalı ve bir sonra kullanacak çocuk için düzenli bırakmalıdır (Oğuz ve Akyol, 2006).

Montessori sınıfında her materyalden yalnızca bir set bulunmaktadır. Çocuk başkasının çalıştığı bir materyalle çalışmak için onun bitirmesini beklemek ya da kullanmak için izin istemek zorundadır. Bu durum çocukların sürekli aynı materyalle çalışmasını engellediği gibi çocuklar arasında bir birlik ruhu da oluşturmaktadır. Montessori materyalleri çocuklara hatalarını kendi kendilerine bulma olanağı verir. (Gürsoy ve Bıçakçı, 2009). Örneğin; matematik materyallerinin bulunduğu köşede,

çocuk uygun rakam ve nesne eşlemesi yapması gereken materyali kullanırken, kart üzerinde gösterilen rakam ile uygun sayıda nesneyi birleştiremediğinde, bunu kendisi de sayarak kontrol edebilmekte ve hatasını düzeltebilmektedir. Öğretmen çocuğun hatasını söylemez. Çocuk kendi hatasını göremiyorsa bu onun yeterince gelişmediği anlamına gelir. Bu bağlamda çocukların yaptıkları hatalar da Montessori eğitiminde öğrenme sürecinin değerli bir parçası olarak görülmekte ve öğrenmenin gücünü artırdığı düşünülmektedir (Şahin, 2010).

### **2.1.3.3. Değerlendirme**

Montessori sınıflarında, grupla birlikte yapılan çalışmalar sırasında akranlarla yaşanan etkileşimlerde kendinden deneyimli bir akran çocuğun doğru cevaplara ulaşmasına yardımcı olabilmekte ya da işbirliği halinde beraber çalışabilmektedirler. Bu durum sınıflarda rekabetten daha fazla işbirliğinin önemsenmesi ile gerçekleşmektedir. Değerlendirmenin önemli bir bölümü de öğretmenin gözlemleri yoluyla gerçekleşmektedir. Öğretmen bireysel ya da küçük grup çalışmaları sırasında çocukları izleyerek değerlendirebilmektedir. Ayrıca portfolyolar da değerlendirme amaçlı kullanılabilir (Şahin, 2010).

### **2.1.4. High/Scope Yaklaşımı**

#### **2.1.4.1. Kuramsal Temelleri**

Etkin öğrenmeyi temel alan High/Scope, 1960'lı yıllarda, Ypsilanti'nin yoksul mahallelerindeki şiddete eğilimli çocuklar için hazırlanan bir eğitim modelidir. 1970 yılında Weikart tarafından Amerika'nın Michigan eyaletinde High/Scope Eğitim ve Araştırma Vakfı kurulmuştur. High/Scope eğitim uzmanları Weikart'ın okul öncesi eğitimde etkin öğrenme yaklaşımını geliştirmeye ve yaygınlaştırmaya devam etmektedirler ( Bilaloğlu, 2004). Piaget'in görüşlerinin temel alındığı bu yaklaşım etkin öğrenmeye dayanmaktadır. High Scope Yaklaşımını; etkin öğrenme, olumlu yetişkin-çocuk etkileşimleri, çocuklara yönelik hoşgörülü bir öğrenme ortamı, tutarlı bir günlük akış (planla-yap-değerlendir) ve çocukların günlük değerlendirmelerinin bir ekip

tarafından yapılması ilkeleri oluşturmaktadır (Morrison, 2007). High/Scope Yaklaşımına dayalı eğitim programının ilkeleri aşağıdaki şekil üzerinde gösterilmiştir:



**Şekil 1. High Scope Eğitim Programının İlkeleri (High/Scope UK, 2011)**

High Scope Yaklaşımında günlük program çocuklara birtakım temel deneyimler yaşatmaktadır. Temel deneyimler, çocukların zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel gelişmelerini sağlayan; insanlar, materyaller ve fikirler ile çocuklar arasındaki sürekli etkileşimdir (Goffin, Wilson, 2001). High/Scope programının temel amaçları şöyle sıralanabilir (Poyraz, Dere, 2001):

- Çocukların kendi enerjilerini gerektiği gibi kullanarak neyi nasıl yapacaklarına ilişkin tercih yapma ve karar alma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Çocukların diğer çocuklar ve yetişkinlerle grup çalışmaları planlama, ortak çaba gösterme ve önderliği paylaşma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Çocukların nesnelerle ilgili bilgilerini, sana ve hareket etme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Çocukların düşünceleri ve duygularını çeşitli yollarla (çizgiler, oyun, söz) ifade

etme ve başkalarına iletme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmak,

- Çocukların, başkalarının çeşitli yollarla (söz, yazı, oyun, çizgi) anlatmaya çalıştıklarını kavrama yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Çocukların mantık yürütme yeteneklerini değişik durumlara uygulayarak gelişmeleri için yardımcı olmaktır.

High Scope Yaklaşımında en önemli noktalardan biri de aile katılımıdır. Özellikle anne - çocuk arasındaki ilişkinin önemsendiği yaklaşımda okulun ve öğretmenin yanında ailenin de çocukla ilgili konularda uzman olduğu göz önünde bulundurularak hareket edilmektedir. Ev ziyaretlerinin de içinde bulunduğu aile katılım çalışmaları düzenlenmektedir (Hohmann , Weikart, 2000, Şahin, 2010).

#### **2.1.4.2. Eğitim Ortamı, Etkinlikler ve Öğretmenin Rolü**

High Scope Yaklaşımında sınıf düzeni ve materyaller etkin öğrenmeye teşvik edecek biçimde düzenlenmiştir. Sınıf ortamı, blok, kitap, sanat, evcilik, kum ve su köşeler gibi etkinlik köşelerine bölünmüştür. Köşelerde eğitici oyuncaklar, dil gelişimin destekleyen çalışma yaprakları, drama, resim gibi yaratıcı etkinlikleri destekleyen materyaller, yapı-inşaa malzemeleri, bloklar, yap-bozlar gibi zengin içerikte malzemeler açık raflarda çocukların kolayca ulaşabileceği şekilde sunulmaktadır. Ayrıca, her türlü doğal materyal (taş, yaprak, kabuk vb), ev işlerinde kullanılan malzemeler, kullanılmayan araç – gereçler (eski bir telefon ya da radyo gibi) etkinlik köşelerinde yer alabilmektedir (Şahin, 2010). Malzemeler depolanırken küçük nesneler saydam plastik kutulara, kitaplar kapakları görünecek biçimde raflara yerleştirilmektedir. High Scope Yaklaşımının uygulandığı sınıflarda kutular, raflar, çekmeceler çocukların istedikleri malzemelere kolayca bulabilmeleri ve kullandıktan sonra yerine kaldırebilmeleri için etiketlenmelidir. Bunun için nesnenin kendisi, malzemenin katalog resmi, çizimler, fotoğraflar gibi çeşitli etiketler kullanılabilir (Bilaloğlu, 2004).

Çocuğun bilgiyi kendisinin yapılandırdığı ve öğrenme sürecine etkin olarak katıldığı High Scope Yaklaşımında bir sınıfta iki öğretmen çocuklarla birlikte çalışmaktadır. Öğretmenler çalışma sürecinde çocukları dinler, kendisinin de içinde yer aldığı dinamik bir süreç yaratmaya çalışır. Soru sorarken "Ne oldu?", "Nasıl olduğunu bana gösterir misin?" gibi açık uçlu sorular sormaya dikkat eder (Şahin, 2010). High

Scope yaklaşımında öğretmenler, çocuklarla birlikte çalışarak onların başta bilişsel gelişimleri olmak üzere tüm gelişimlerini desteklerler. Roopnarine ve Johnson (2005) öğretmenlerin çocuklarla etkileşimlerinde 4 temel unsur belirlemişlerdir:

1. Etkin öğrenenler olarak öğretmenler: High Scope Yaklaşımında öğretmenler, çocuklarla çalışırken, kendileri de öğrenen konumundadırlar. Öğrenmek için gösterdikleri çaba ve heyecan ile çocuklara model olurlar.

2. Dikkatli gözlemciler olarak öğretmenler: Öğretmenlerin, çocukların gelişimsel yeterliliklerini anlamak ve onlara uygun etkinlikler düzenlemek için iyi bir gözlemci olmaları gerekmektedir. High Scope Yaklaşımında, öğretmenlerin gözlemler için kullandıkları Child Observation Record (COR) adında geliştirilen bir gözlem rehberi bulunmaktadır.

3. Planlama ve çevreyi düzenleme: Öğretmenin temel rolü, çocukların çalışma ve oyun etkinlikleri için sınıfı uygun bir biçimde düzenlemektir.

4. Çocuklarla olumlu ilişkiler: High Scope Yaklaşımında öğretmenler, çocuklarla etkili bir iletişim kurmak için iyi bir dinleyici olmak, açık uçlu sorular sormak ve daha yüksek anlama düzeyine ulaşmaları için çocukları motive etmek durumundadırlar. (Henniger, 2005).

High Scope Yaklaşımında günlük program “planla- yap- değerlendir” biçiminde ifade edilen bir düzen içinde sürmektedir. Bir günlük çalışmalar da ayrıca temizlik, küçük ve büyük grup etkinlikleriyle açık hava etkinliklerine de yer verilmektedir. Bu etkinlikler yolu ile çocukların dil ve iletişim, sosyal ve duygusal, fiziksel gelişim, sanat ve bilim alanında gelişimleri ile sağlıklı olmalarını sağlamak amaçlanmaktadır (High/Scope.org, 2011). Aşağıda bir günlük High Scope programı örneği verilmiş (Koçak, 1998, s. 699) ve günlük program içinde yer alan etkinlikler açıklanmaya çalışılmıştır.

### **Bir Günlük High Scope Programı Örneği**

|                    |                                                                                                |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>06.30-08.30</b> | Okula geliş, Kahvaltı, Serbest Oyun                                                            |
| <b>08.30-08.40</b> | Temizlik                                                                                       |
| <b>08.40-09.00</b> | Büyük grup                                                                                     |
| <b>09.00-09.15</b> | Planlama                                                                                       |
| <b>09.15-10.00</b> | Çalışma                                                                                        |
| <b>10.00-10.10</b> | Temizlik                                                                                       |
| <b>10.10-10.20</b> | Hatırlama                                                                                      |
| <b>10.20-10.40</b> | Küçük grup                                                                                     |
| <b>10.40-11.30</b> | Açık hava etkinliği                                                                            |
| <b>11.30-11.45</b> | Temizlik, yemek hazırlığı                                                                      |
| <b>11.45-12.30</b> | Yemek, Diş fırçalama                                                                           |
| <b>12.30-13.00</b> | Masa Oyunları, Uyku hazırlığı                                                                  |
| <b>13.00-15.00</b> | Uyku                                                                                           |
| <b>15.00-15.30</b> | Uyanma, Temizlik, Kahvaltı                                                                     |
| <b>15.30-18.00</b> | Serbest Oyun, Açık hava etkinliği, Eve dönüş (Planla-Yap-Değerlendir çevrimi tekrarlanabilir). |

**Planlama zamanı:** Planlama zamanı, günün başında çocukların çalışma zamanında hangi etkinlik köşesinde ne çeşit materyallerle, nasıl bir şey yapacağına, kimlerle çalışacağına karar verdikleri, bu kararlarını öğretmenleri ve arkadaşlarıyla paylaştıkları zaman dilimidir. Çocuk bu aşamada kendi ilgi ve becerilerine göre planlama yaparken aynı zamanda sistematik düşünme becerilerini de geliştirmektedir (Şahin, 2010). Çocuklar yapmayı istedikleri etkinlikleri planladıktan sonra planlarını sözel ya da sözel olmayan yollarla ifade edebilirler. Örneğin; çalışacakları köşeyi, nesneyi ya da beraber çalışmak istedikleri arkadaşlarını gösterebilir ya da adını söyleyebilirler, yapmak istedikleri şeyin resmini çizebilirler. Bu süreçte öğretmen sırayla her bir çocukla tek tek konuşur, ne yapmak istediğini sorar, planını benimser, çocuğun bir fikri yoksa önerilerde bulunur. Çocukları fikirlerini gerçekleştirmeleri için teşvik eder ve yeri geldikçe planlarını geliştirmeleri için yardım eder. Bu durum, öğretmenlerin çocukların etkinliklerinde neye dikkat edeceklerini bilmelerine ve çocuktaki ilerlemeyi kaydetmelerine olanak sağlar (Hohmann , Weikart, 2000).

**Çalışma zamanı:** Bu aşamada çocuklar planlarını uygulamaya koyarlar. Yaklaşık 40-45 dakika boyunca planladıkları etkinliği gerçekleştirmeye çalışırlar. Bu süreçte öğretmen pasif bir izleyici olmaktan çok bilgiyi nasıl topladıklarını, akranları ile nasıl bir iletişim içinde olduklarını, problemleri nasıl çözdüklerini gözlemler. Çalışmaları öğretmen yönetmez. Yalnızca çocuklarla sohbet eder, etkinliklerine katılır ve düşünce süreçlerinin gelişimini desteklemeye çalışır.

**Toplanma zamanı:** Çocuklar etkinliklerini tamamladıktan sonra malzemeleri yerlerine kaldırır. Yarım kalan çalışmaları daha sonra devam edilmek üzere uygun bir köşeye yerleştirirler. Sınıfı temizleyerek dağılan malzemeleri toplarlar. Bu aynı zamanda çocukların birçok temel beceriyi de kazanmasını sağlar (Bilaloğlu, 2004).

**Hatırlama zamanı:** Planla - yap - değerlendir sürecinin son noktasıdır. Çocuklar çalışma zamanında ne yaptıklarını değerlendirerek bu süreci gerçekleştirirler. Özellikle küçük yaş grubundaki çocuklar için birlikte etkinlik yaptıkları arkadaşlarının isimlerini hatırlamaları bile önemli görülürken, daha büyük çocuklar etkinliğin hikayesini, karşılaştıkları problemleri ve buldukları çözüm yollarını anlatabilirler, resmini yapabilirler ya da ürünlerini arkadaşlarıyla paylaşabilirler. Burada önemli olan çocukların başlangıçta planladıkları çalışmalar ile uyguladıkları arasında karşılaştırma yapabilmeleri ve süreci değerlendirebilmeleridir (Hohmann , Weikart, 2000, Şahin, 2010).

Çocukların planlama yapmaları ve yaptıklarını hatırlayabilmeleri için bir takım stratejiler kullanılabilir. Örneğin; öğretmen planlama ve hatırlama işlemlerine yeni başlayan çocuk için içinde bulunduğu köşe, kullandığı nesne ya da yaptığı işi planlamanın nasıl yapılacağını örneklemek için tarif edebilir. Çocuk işaretle oynamak istediği ya da oynadığı köşeyi gösterir. Öğretmen çocuğun gösterdiği yeri tarif edebilir (Bilaloğlu, 2004). Çocuklar çalışmak istedikleri köşelerdeki resimlerin altına kendi fotoğraflarını yapıştırarak seçim yapabilirler vb.

Planla - yap - değerlendir sürecinde öğretmenin rolü şöyle özetlenebilir:

- Planlamaya başlamadan önce öğretmen sınıfın ilgi alanlarına bölünmüş olmasını, malzemelerin mantıklı bir biçimde yerleştirilmiş olmasını ve

çocukların köşelerdeki malzemelerle yeterince tanışık olmasını sağlar.

- Öğretmen, planlama ve hatırlama zamanını, yerini belirlemekten, planlama ve hatırlama gruplarının seçiminden, planlama ve hatırlama fikrinin benimsetilmesinden, her gün için bir strateji belirlenmesinden, planlama ve hatırlama toplantılarını yönetmekten sorumludur.
- Her öğretmen hem planlama hem de hatırlama zamanlarında küçük bir grupla çalışır. Mümkün olduğunca aynı öğretmen aynı grupla çalışmalıdır. Gruplar, 6-8 hafta sonra değiştirilmelidir.
- Çalışma zamanı süresince öğretmen, çocukların bilgiyi nasıl topladıklarını, arkadaşlarıyla nasıl ilişki kurduklarını ve problemleri nasıl çözdüklerini gözler ve etkinliklerine katılır.
- Öğretmen çalışma zamanında malzemeleri kullanmanın yeni yollarını göstererek, problemlere alternatif çözümler aramalarına yardım ederek çocukların etkinliklerini geliştirir (Hohmann, Weikart, 2000, Bilaloğlu, 2004).

**Küçük grup zamanı:** Küçük grup zamanında, öğretmen planladığı ve malzemelerini hazırladığı etkinliği çocuklara sunar. Çocuklara eşit miktarda ve çeşitte malzeme vererek çalışmalarını için yönlendirir. Çocuklar kendi istek ve düşünceleri doğrultusunda öğretmenin bir konu hakkında ortaya koyduğu sorunu çözmeye çalışırlar. Küçük grup zamanı yaklaşık olarak 15-30 dakika sürer. Bu süreçte çocuklar malzemeleri nasıl kullanacakları konusunda seçimler yaparlar, birbirleriyle ya da gruptan sorumlu öğretmenle sohbet ederler. Küçük grup zamanlarında aynı küçük çocuk grubu aynı öğretmenle çalışır. Küçük grup etkinlikleri; yetişkinlerin çocukların ilgileriyle ilgili günlük gözlemlerinden, High/Scope temel deneyimlerinden, kültürel olaylar ve çevreden, yerel alışkanlıklardan, yeni ve keşfedilmemiş materyallerden, çocukların yaşlarına uygun yemek pişirme, resim, fen, bilgisayar gibi özel projelerden seçilebilir (Hohmann, Weikart, 2000, Poyraz ve Dere, 2001).

**Büyük grup zamanı:** Büyük grup zamanı, gruptaki tüm çocukların bir araya gelerek öğretmenle birlikte oyunlar oynadıkları, şarkılar söyledikleri, hareket ve müzik etkinliklerine katıldıkları, hikayeler anlattıkları, tartışmalar yaptıkları, projeler oluşturdukları ya da önemli haber ve duyuruları paylaştıkları ortalama 10 - 15 dakika süren zaman dilimidir. Bu süreçte çocuklar, kullandıkları aksesuarlar, müzik aletleri, top

ya da eşarp gibi materyalleri elleyerek, dokunarak araştırırlar ve bedenlerini değişik biçimlerde hareket ettirirler. Materyalleri nasıl kullanacakları, hangi şarkıları söyleyecekleri ve isterlerse sözlerini nasıl değiştirebilecekleri hakkında seçimler yaparlar. Fikir ve gözlemleri hakkında konuşurlar ve girişimleri için yetişkin desteği görürler. Böylece etkin öğrenme için gerekli unsurlar da gerçekleşmiş olur. Büyük grup zamanı, çocuklarda topluluk ruhunun gelişmesine ve grup halinde problem çözme becerilerinin desteklenmesine ortam sağlar (Koçak, 1998, Hohmann, Weikart, 2000, Bilaloğlu, 2004).

**Bahçe zamanı:** Bahçe zamanı; çocukların bahçeye çıkarak doğal ortamda çeşitli oyunlar oynadıkları, çevrelerini tanıdıkları, değişen hava koşulları ve mevsimler hakkında yaşayarak fikir sahibi oldukları zaman dilimidir. Bu süreçte yetişkinler de çocuklara etkin olarak katılırlar, onlarla sohbet ederek bilgi ve becerileri konusunda daha fazla bilgi edinmeye çalışırlar (Hohmann, Weikart, 2000, Bilaloğlu, 2004).

#### 2.1.4.3. Değerlendirme

High/Scope Yaklaşımında sürecin ayrılmaz bir parçası olan değerlendirme eğitim boyunca devam eder. Yaklaşımında çocukları ve programı değerlendirmek için ölçme araçları geliştirilmiştir. Çocuklardaki gelişimi değerlendirmek üzere High/Scope Çocuk Gözlem Kaydı (Infant-Toddler Child Observation Record and Preschool Child Observation Record (COR)) kullanılmaktadır. High/Scope Çocuk Gözlem Kaydı çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel gelişimi ve yeteneklerini değerlendirmek üzere geliştirilmiş ve öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak doldurdıkları formlardır. Ayrıca, High/Scope Erken Çocukluk Okuma Yazma Enstitüsü tarafından geliştirilen Okuma Yazma Becerileri Değerlendirme aracı (Early Literacy Skills Assessment (ELSA)) yoluyla da çocukların gelişmekte olan okuma - yazma becerileri ölçülmeye çalışılmaktadır (High/Scope.org, 2011). Öğretmenler süreç boyunca çocukları yakından izleyerek girişkenlikleri, sosyal ilişkileri, yaratıcılıkları, müzik ve psikomotor becerileri, dil gelişimleri ve okur yazarlık düzeyleri, mantık ve matematik becerileri açısından değerlendirerek kaydetmektedirler. Günlük takım planlaması toplantısında öğretmenler bu notları tartışarak çocukların büyüme ve gelişmelerini destekleyecek etkinlikler planlarlar. Öğretmenler aynı zamanda bu notları aileleriyle yaptıkları toplantılarda,

çocuklarının gelişimlerini daha iyi anlamaları ve öğrenme yaşantılarını evde nasıl sürdürebilecekleri konusunda ailelere yardım etmek için de kullanırlar (Şahin, 2010, Bilaloğlu, 2004).

High/Scope Yaklaşımında uygulanan eğitim programının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek üzere Anaokulu Programı Kalite Değerlendirme Aracı (Preschool Program Quality Assessment (Preschool PQA)) ile Okul Hazırlık Değerlendirme Aracı (Ready School Assessment (RSA)) geliştirilmiştir. Anaokulu Programı Kalite Değerlendirme Aracı; öğrenme ortamı, yetişkin çocuk etkileşimi, günlük programın akışı, planlama ve değerlendirme, ebeveyn katılımı ve aile hizmetleri, personel nitelikleri ve gelişimi, program yönetimi olmak üzere farklı başlıklar halinde uygulanan programın kalitesini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Anaokulu Programı Kalite Değerlendirme Aracı ile değerlendirme okul dışından bir uzman tarafından program incelenerek yapılmakta ya da programda çalışan personel tarafından öz değerlendirme amacı ile kullanılmaktadır. Okul Hazırlık Değerlendirme Aracı ise takım çalışmasına dayalı bir öz değerlendirme aracı olarak kullanılmaktadır (High/Scope.org, 2011).

Yapılandırmacı yaklaşım, Reggio Emilia Yaklaşımı, Montessori Yaklaşımı ve High/Scope Yaklaşımı genel olarak incelendiğinde temel amaçları, öğretmenin rolü, eğitim ortamları ve değerlendirme açısından benzerlikler taşıdıkları ve hepsinin çocuk merkezli yaklaşımlar oldukları görülmektedir.

## **2.2. Okul Öncesi Eğitim Programı ve Çocuk Merkezli Yaklaşım**

### **2.2.1. Çocuk Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programlarının Özellikleri**

Etkili bir okul öncesi eğitim programına göre öğrenme, öğretmenin yönlendiriciliği ile güç bulan, ortamın öğrenme hedeflerine göre anlamlı bir şekilde düzenlendiği sosyal bir deneyimdir. Çünkü çocuk özgür bir ortamda iletişim ve etkinlikler için teşvik edilirse öğrenme potansiyeli gelişmektedir (Kandır, Özbey ve İnal, 2010). Bu nedenle okul öncesi eğitim programı çocuklara kendilerinin seçtiği etkinliklerle etkin öğrenme olanakları sunmalıdır. Etkin öğrenme, deney, görme, duyma ve yapma, çoklu ortam, işbirliği, olumlu güdüleme, düşük stres ve eğlenceden oluşan

bir yöntemdir (Şahinel, 2007). Çocuk merkezli okulöncesi eğitim programlarının da temelini oluşturur. Çocuk merkezli bir okulöncesi eğitim programında bulunması gereken diğer özellikler şöyle sıralanabilir:

- Çocuk merkezli ve çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun bir ortam sunabilmesi,
- Çocukların bilişsel, sosyal, dil, fiziksel gelişimleri ve yaratıcılıklarını destekleyici özellikler içermesi ve bunlar arasında bir denge kurması,
- Çocukların ilgi ve deneyimleri dikkate alınarak düzenlenmesi,
- Çocukları bireysel, grup içinde ve yetişkinlerle oyun oynaması için cesaretlendirmesi ve yeterli zaman tanınması,
- Çocukları düşünmeye, soru sormaya, araştırmaya, problem çözmeye, yeni fikirler geliştirmeye ve denemeye teşvik etmesi,
- Çocukları seçim yapmaları ve bağımsız olmaları için desteklemesi,
- Çocukların gelişimlerini onların gereksinimlerine yanıt veren farklı yaklaşımlarla desteklemesi,
- Çocuğun içinde bulunduğu kültürün özelliklerini dikkate alması ve aynı zamanda diğer kültürleri de tanıtmaya yönelik etkinlikler içermesi,
- Program içindeki etkinliklerin sağlık, beslenme, düzen gibi alışkanlıkları kazandırıcı nitelikte olması,
- Müzik, drama vb farklı teknikleri kullanarak çocukların bildiklerini uygulamalarına olanak tanınması,
- Yapılandırılmış etkinlikler yanında kendiliğinden gelişen etkinliklere de olanak tanınması,
- Günlük programda, aktif-pasif, sınıf içinde- sınıf dışında, bireysel-grup, büyük kas-küçük kas, çocuğun başlattığı ve öğretmenin başlattığı etkinlikler arasında denge kurulması,
- Bir etkinlikten diğerine geçişlerin öğrenme stratejilerine dikkat edilerek iyi düzenlenmesi,
- Programın, yemek, uyku, öz bakım gibi rutin etkinlikleri de kapsamaması,
- Çocuklar, öğretmen ve program açısından düzenli bir biçimde değerlendirme yapılması,

- Çocukların dil ve sosyo-ekonomik durumları, ailenin yaşam tarzı, alışkanlıkları, içinde bulundukları coğrafi şartlar dikkate alınarak hazırlanmış olması (Preschool Criteria for a Preschool Program, 2000, Kandır ve diğerleri, 2010).

Çocuk merkezli yaklaşım öğretmenlerin de yeni rollere sahip olmasını gerektirmektedir. Çocuk merkezli yaklaşımın uygulandığı bir sınıfta öğretmen, çocukların güçlü yönlerini, ilgi ve gereksinimlerini yakından tanımalı ve bu bilgilere dayanarak günlük etkinliklerini planlamalıdır. Her bir çocuğun ilgi ve gereksinimlerini grubun ilgi ve gereksinimleri ile dengelemelidir. Öğretmenlerin bu dengelemeyi gerçekleştirebilmeleri için çocuk gelişimi hakkında yeterli bilgiye, iyi bir gözlem yeteneğine sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca, zaman yönetimi becerilerinin gelişmiş olması ve esnek bir yapıya sahip olmaları da okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sahip olması gerekli diğer özelliklerdir (Pam, 1996).

### **2.2.2. 36–72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı ve Çocuk Merkezli Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi**

Türkiye’de 2002 eğitim öğretim döneminden itibaren uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programı çağdaş program geliştirme, gelişim ve öğrenme kuramları ve toplumun değişen eğitim gereksinimleri doğrultusunda gözden geçirilerek geliştirilmiştir. Bu süreçte farklı ülkelerdeki okul öncesi eğitim uygulamaları analiz edilmiş, çeşitli program yaklaşım ve modelleri incelenmiş ve elde edilen veriler toplumun yapısı ve kültürel değerleri ile bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Program Komisyonu tarafından geliştirilerek 2006 yılında uygulamaya konulan yeni Okul Öncesi Eğitim Programı’nın bazı özellikler açısından çocuk merkezli yaklaşımı temel aldığı görülmektedir. Programda, problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme, karar verme, sorumluluk alma vb pek çok becerinin hazırlanan öğrenme ortamları ve eğitim süreci aracılığıyla, oyun merkezli etkinliklerle, çocuğun etkin katılımı ve bilgiyi kendisinin yapılandırması yoluyla çocuk tarafından kazanılması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2006).

Programın temel ilkeleri incelendiğinde, birçoğunun çocuk merkezli yaklaşımın temel özellikleri ile örtüştüğü görülmektedir. Bu ilkeler:

- Okul öncesi eğitim çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
- Okul öncesi eğitim çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyerek onu ilköğretime hazır duruma getirmelidir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğun gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimleri dikkate alınmalıdır.
- Eğitim sürecinde çocukların bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
- Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
- Eğitim çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, ona özdenetim kazandırmalıdır.
- Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
- Çocuklarla iletişimde onların kişiliğini zedeleyici baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
- Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmeleri desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
- Çocukların kendi ve başkalarının duygularını fark etmesi sağlanmalıdır.
- Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme becerileri geliştirilmelidir.
- Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
- Çocuğun gelişimi ve Okul Öncesi Eğitim Programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
- Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır (MEB, 2006).

Okul Öncesi Eğitim Programı ilkelerinin yanı sıra temel özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- Program esnektir.
- Çocuk merkezlidir.
- Öğretmene özgürlük tanır.
- Yaratıcılık ön plandadır.
- Öğretmenlerin planlı çalışmasını gerektirir.
- Çocuğun özgürce deneyimler kazanabilmesine olanak tanıyan ortamlar önemlidir.
- Problem çözme ve oyun temel etkinliklerdir.
- Günlük yaşam deneyimleri ve çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmelidir.
- Aile katılımı önemlidir.
- Öğrenme yaşantılarının çeşitlendirilmesi önemsenmektedir.
- Değerlendirme süreci çok yönlüdür. Görüldüğü gibi ilkeler çocuk merkezli yaklaşımın bazı özelliklerini taşımaktadır (MEB, 2006).

Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Öğrenme Süreci bölümünde yer alan "Çocuklar Nasıl Daha Kolay Öğrenir?" bölümünde yer alan açıklamaların tamamen çocuk merkezli yaklaşım ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bu bölümde, çocukların etkileşimde bulundukları, hareket halinde oldukları, sorumluluk aldıkları, öğrenme sürecinin planlama, uygulama, değerlendirme aşamalarına katıldıklarında daha kolay öğrendikleri belirtilmiştir. Ayrıca çocukların öğrenebilmeleri için; problemlerle yüz yüze gelip araştırma yapmaları, derinlemesine çok boyutlu düşünceleri ve kendi kendilerini değerlendirme yapmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bunun yanında, aynı bölümde yer alan "Çocukların Öğrenmesini Kolaylaştıracak Öğretmen Davranışları Nelerdir?" başlığı altındaki açıklamalar incelendiğinde, bu programı uygulayacak okul öncesi öğretmenlerine çocuk merkezli yaklaşım gerektiren bir görev yüklendiği görülmektedir. Öğretmenlerin çocukların öğrenmesini kolaylaştırmadaki önemli davranış ve sorumlulukları arasında öğrenen merkezli, etkileşimli bir süreç planlamaları ve onların kendi bilgilerini yapılandırabilmeleri için sürece etkin katılımlarıyla işbirliğine dayalı çalışmaların desteklenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2006).

Okul Öncesi Eğitim Programı'nda eğitim ortamlarının, çocukların gelişim özelliklerine uygun, güvenli, çok amaçlı, problem çözme becerilerini geliştiren ve yaratıcılığı destekleyen özellikte olması gerektiği belirtilmektedir. Eğitim ortamlarının söz edilen bu özelliklerinin de çocuk merkezli yaklaşıma uygun olduğu görülmektedir. Programda yer alan “Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme” bölümünde, değerlendirme süreci ile ilgili açıklamaların ve çocuğu değerlendirmede kullanılmak üzere önerilen araçların da çocuk merkezli yaklaşıma uygun değerlendirme biçiminin önemli özellikleri ile örtüştüğü söylenebilir. Okul Öncesi Eğitim Programı'nda çocuğu tanıma ile ilgili çalışmaların programların geliştirilmesinde ilk adım olarak düşünülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Çocukların öğrenme ortamından etkili bir şekilde yararlanmasının, kendi öğrenme gereksinimleriyle uyumlu olanaklara sahip olmalarıyla gerçekleşebileceği, bu nedenle onları ilgileri, gereksinimleri, gelişimsel özellikleri ve öğrenme stilleri ile tanımak ve fiziksel ortamı da bu temele dayandırarak geliştirmek gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca çocukları tanıma sürecinde gözlem ve anekdot kayıtları, gelişim kontrol listeleri, standart testler, gelişim raporları ve portfolyolar gibi çeşitli kaynaklar aracılığıyla bilgi toplanarak değerlendirme yapılmasının öneminden söz edilmiştir (MEB, 2006).

### **2.3. Konu ile İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde yurt dışında ve ülkemizde yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırma sayısının çok sınırlı olduğu gözlenmiştir. Araştırma konuları çoğunlukla, çocuk merkezli farklı yaklaşımların gelişim alanları üzerindeki etkilerini incelemeye yöneliktir. Doğrudan öğretmenlerin çocuk merkezli yaklaşım uygulamalarını değerlendiren bir araştırmaya rastlanmadığı için ilişkili olan çalışmalara yer verilmiştir. Yurt dışındaki çalışmalarda ise, çocuk merkezli yaklaşımların gelişim alanları üzerindeki etkilerinin yanı sıra farklı ülkelerdeki çocuk merkezli uygulamaların karşılaştırılmasına yönelik çalışmalara ağırlık verilmiştir.

#### **2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Güven (2009), Türkiye'deki özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarının kalitelerini değerlendirmek üzere bir araştırma gerçekleştirmiştir. İstanbul'da üç resmi ve üç özel okul öncesi eğitim kurumu Erken Çocukluk Eğitimi Çevre Değerlendirme Ölçeği (Early Childhood Enviroment Rating Scale (ECERS-R)) kullanılarak değerlendirilmiş ve araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Resmi okul öncesi eğitim kurumlarının sınıf ve düzeni açısından uygun şartlara sahip olmadığı, sınıfların çok kalabalık ve küçük olduğu, materyal, oyuncak ve kitapların kapalı dolaplarda yer aldığı, etkinlik köşelerinin iyi organize edilmediği belirlenmiştir. Özel okul öncesi eğitim kurumlarının da birçok açıdan resmi kurumlarla benzerlik gösterdiği, oyuncak, kitap ve materyallerin çocukların seçim yapabileceği şekilde açık raflarda yer alması gibi bazı açılardan resmi kurumlara oranla daha uygun şartlara sahip olduğu görülmüştür. Öğretmen çocuk etkileşimi açısından hem resmi hem de özel okul öncesi eğitim kurumlarının istenilen nitelikleri taşımadığı, öğretmenlerin çocuklarla destekleyici iletişim kurmak yerine çoğunlukla engelleyici, otoriter bir tutum içinde oldukları saptanmıştır. Ayrıca, her iki kurum çeşidinde de çoğunlukla öğretmen tarafından başlatılan yapılandırılmış etkinliklere yer verildiği, küçük grup ve bireysel etkinliklerden daha çok büyük grup etkinlikleri uygulandığı, açık hava etkinliklerinin ise oldukça sınırlı olduğu görülmüştür.

Kayılı, Koçyiğit ve Erbay (2009), Montessori yöntemi'nin 5-6 yaş çocuklarının alıcı dil gelişimine etkilerine ilişkin deneysel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, deney grubunda Montessori yöntemi ile eğitim alan 20 çocuk ile kontrol grubunda MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'na göre eğitim alan 20 çocuğa Peabody Resim-Kelime Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Montessori yöntemi ile eğitim alan çocukların MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'na göre eğitim alan çocuklara oranla alıcı dil puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Koçyiğit ve Kayılı (2008) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmada Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencilerinin sosyal becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla Montessori eğitimi alan 62 anaokulu öğrencisi ile MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'na göre eğitim alan 60 anaokulu öğrencisine "Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Montessori eğitimi alan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamalarının yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, Montessori eğitimi alan öğrencilerin "sosyal

işbirliği", "sosyal etkileşim" ve "sosyal bağımsızlık" puanlarının MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'na göre eğitim alanlara oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Otacıoğlu (2008), okul öncesi çocuk merkezli öğrenme hakkında yurtdışı kaynaklarla destekli ön bilgi vermek ve okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere kullandıkları mevcut müzik programlarında, öğrencilerinin müzikal gelişimlerini nasıl sağlayacakları konusunda çeşitli yollar önermek amacıyla alan yazın taramasına dayalı kuramsal bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda, okul öncesi müzik eğitiminde çocuklara daha fazla özgürlük ve yaratıcılık fırsatlarının verilmesi ile okul öncesi temel müzik eğitim programında olumlu gelişmelerin sağlanabileceği savunulmuştur.

Akpınar ve Aydın (2007), yapılandırmacılık ekseninde eğitimde son yıllarda yaşanan değişimlerin ilköğretim öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını belirlemek üzere bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, Elazığ, Malatya, Diyarbakır ve Bingöl illerinde görev yapan 412 ilköğretim birinci kademe öğretmenin görüşleri araştırmacı tarafından hazırlanan anket yoluyla alınmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin eğitimde meydana gelen öğrenci merkezli değişimleri olumlu buldukları, bu değişimlerin Türk eğitim sistemine yansıtılması ve bu bağlamda Türk eğitim sisteminin Avrupa Birliği üyesi gelişmiş ülke eğitim sistemlerine paralel hale getirilmesi görüşünü benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Eğitimdeki değişimleri ve bunların Türk eğitim sistemine yansıtılmasını 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olanlara oranla daha olumlu buldukları belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca, öğretmenler eğitimde yaşanan değişimlerin ön plana çıkardığı rehberlik, kolaylaştırıcılık, etkili ve çoklu öğrenme ortamları hazırlayacak bilgi ve beceriye sahip olma, öğrencileri tanıma ve etkili iletişim becerilerine sahip olma gibi yeni rolleri benimsedikleri görülmüştür. Ancak öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz buldukları ve eğitime gereksinim duydukları belirlenmiştir. Eğitimde yaşanan değişimler karşısında, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler, Öğretmen Okulu/Eğitim Yüksek okulu mezunlarına, Fen-Edebiyat mezunları da Öğretmen Okulu/Eğitim Yüksek okulu mezunlarına göre kendilerini daha yetersiz gördükleri saptanmıştır. Ayrıca mesleki deneyimi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri olanlara oranla kendilerini daha yetersiz hissettikleri ve eğitime gereksinim duydukları görülmüştür. Araştırmada son olarak öğretmenlerin, öğrenci odaklı yapılandırmacı eğitim anlayışına

uygun görüşlere sahip oldukları ve erkek öğretmenlerin kadınlara göre öğrenci özgürlüğünü daha fazla önemsedikleri, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin de öğretim yöntemlerinin öğrenciye göre seçilmesi görüşünü daha fazla benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin öğretim yöntemlerinin öğrenciye göre seçilmesi ve eğitimde bireyin bütün yönleri ile gelişmesini 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre daha önemli buldukları belirlenmiştir.

Anlıak ve Dinçer (2005) tarafından yapılan bir araştırmada, MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (resmi kurum) ile aktif eğitim yaklaşımı ve çoklu zeka kuramının uygulandığı (özel kurum) iki farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kişiler arası problem çözme beceri düzeylerini değerlendirmek ve farklı eğitim programlarının bu açıdan etkililiğini sınamak amaçlanmıştır. İki farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden toplam 122 çocuğa Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, özel okul öncesi eğitim kurumunda eğitim almakta olan çocukların akran/anne ile ilgili problem durumuna verdikleri toplam çözüm sayısı ve toplam kategori sayısının puan ortalamalarının resmi okul öncesi eğitim kurumunda eğitim almakta olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Erdiller ve McMullen (2003) Türkiye'de çalışan okul öncesi öğretmenlerinin "gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalar" (developmentally appropriate practices) hakkındaki düşüncelerini öğrenmek ve etkili öğretime karşı var olan engeller hakkında bilgi edinmek amacıyla 12 okul öncesi eğitim öğretmeni ile derinlemesine görüşme yapmışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin düşüncelerinin, özellikle ana hatlar dikkate alındığında (aktif, yaparak ve yaşayarak öğrenme, drama ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine dayalı etkinlikler) "gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalara" daha yakın olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin etkin uygulamaya engel oluşturan faktörler arasında en çok fiziksel şartlar ve olanaklar (sınıf büyüklüğü, materyaller), öğretmen-veli işbirliğinin eksikliği ve öğretmenlik mesleğinin düşük statüsünden söz ettikleri görülmüştür.

Dere (2000), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden alt sosyo-ekonomik düzeydeki 6 yaş grubu çocuklar üzerinde yaptığı çalışmada, bazı matematik kavramları

kazandırmada geleneksel ve yapılandırmacı yaklaşımların etkisini araştırmıştır. 4 sınıftan birinin deney, diğerinin geleneksel yaklaşımla eğitim alan, diğer ikisinin kontrol grubunu oluşturduğu çalışmaya her sınıftan 15 öğrenci katılmıştır. 7 hafta süren çalışmada veriler, ön test ve son test olarak kullanılan "Geometrik Şekil Kavramı Formu" ve Piaget'in "Sayının Korunumu Testi" ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı grubun her iki araçtan da son test puanlarının hem geleneksel yaklaşımın uygulandığı grubun puanından hem de kontrol gruplarının puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı grup ile kontrol grubunun özellikle şekilleri tanıma, sıraya koyma, gruplama, ayırt etme ve eşleştirme aşamalarındaki son test puanları arasında anlamlı bir fark görülmüştür.

### 2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Jaber, Al-Shawareb ve Gheith (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Ürdün'deki anaokulu öğretmenlerinin gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalara ilişkin görüşleri (developmentally appropriate practices) belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla özel ve resmi anaokullarında çalışan öğretmenlerden tesadüfi yöntemle belirlenmiş 285 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan ölçme aracından öğretmenlerin aldıkları puan ortalamaları çocuk merkezli gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamaları çoğunlukla benimsediklerini göstermiştir. Öğretmenler yalnızca çocukların aileleri ile karşılıklı ilişki kurma konusunda diğer kategorilere göre düşük puan ortalaması elde etmişlerdir. Bu durum araştırmacılar tarafından öğretmenlerin, çocuk merkezli olan gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalar ile öğretmen merkezli yaklaşımı birlikte uyguladıkları biçiminde yorumlanmıştır.

Kim ve Darling (2009), sosyal etkileşimin çocukların kendi bilgilerini yapılandırmaları sürecinde nasıl bir rol oynadığını belirlemek üzere bir durum çalışması gerçekleştirmişlerdir. Kanada'da Reggio Emilia Yaklaşımı'nın uygulandığı bir okul öncesi eğitim kurumunda çocukların proje çalışması sürecinde altı çocuğu gözlemleyerek verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucunda, çocuklar arasındaki etkileşimin fikir alveriğinde bulunma ve küçük grup çalışmaları yoluyla bütünlük

içinde yeni düşünceler üretmelerine ortam yarattığı belirlenmiştir. Ayrıca, çocukların öğrenme sürecinde işbirliğine dayalı problem çözmenin önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Jambunathan ve Caulfield (2008) Hindistan okulöncesi eğitim kurumlarında gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamaları değerlendirmek üzere gerçekleştirdikleri araştırmalarında “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Gelişimsel Uygunluğu Göz Önünde Bulunduran Uygulamaları Değerlendirme Ölçeği”ni (Rating Scale to Assess the Use of Developmentally Appropriate Practices in Early Childhood Classrooms) kullanarak 21 okulöncesi eğitim sınıfını gözlemişlerdir. Araştırma sürecinde okulöncesi eğitim kurumları 5’li likert tipi ölçekten “öğrenciler arasında takım ruhu oluşturma” kategorisinde 2.09, “gelişim ve öğrenmeyi destekleme” kategorisinde 2.66 ve “uygun eğitim programı oluşturma” kategorisinde 1.96 ortalama puan elde etmişlerdir. Okulöncesi eğitim kurumlarının “çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirme” kategorisinde 2.12, “ailelerle karşılıklı iletişim kurma” kategorisinde ise 2.31 ortalama puan elde ettikleri görülmüştür. Araştırmacılar bu sonuçları, gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamaların Hindistan okulöncesi eğitim kurumlarında yeterince uygulanmadığı biçiminde yorumlamışlar, ancak kültürel öğelerin bu sonuçta etkili olabileceğini vurgulamışlardır.

Wang, Elicker, McMullen ve Mao (2008) Çinli ve Amerikalı okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitim programı hakkındaki düşüncelerini kültürler arası benzerlik ve farklılıklara göre karşılaştırmalı bir biçimde incelemişlerdir. Çalışmada, Çinli öğretmenlerin, öğretmen yönetiminde, okul becerilerini geliştirme odaklı okulöncesi eğitimi onayladıkları görülmüştür. Buna karşın Amerikalı öğretmenler daha az oranda yapılandırılmış, öğrenme deneyimlerinin daha çok çocuk tarafından başlatıldığı okulöncesi eğitim programını onaylamışlardır. Araştırmacılar bu farkın kültürel öğelerden kaynaklandığını, örneğin; Çince yazı karakterlerinin İngilizce’den daha zor olduğunu ve bu nedenle Çinli çocukların formal okul eğitimine başlamadan önce daha fazla çalışma yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, Çin’in kentsel kesimindeki öğretmenlerin kırsal kesimdekilere oranla çocuk tarafından başlatılan öğrenme deneyimlerini daha fazla onayladıkları belirlenmiştir. Araştırmacılar bu sonucu sınıflardaki çocuk sayısı farklılıkları (kentlerde ortalama 40.4, kırsal kesimde ortalama 48.3) ile kentte yaşayan öğretmenlerin çağdaş eğitim yaklaşımlarından daha kolay etkilenmelerine bağlamışlardır.

Walsh, Sproule, Guinness, Traw, Rofferty ve Sheehy'nin (2006) “Kaliteli Öğrenme Ölçeği”ni (The Quality Learning Instrument) kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında 4-5 yaş çocukları için oyunu merkeze alan yaklaşımla geleneksel yaklaşımı karşılaştırmışlardır. Araştırmada, geleneksel yaklaşımı uygulayan sınıflarda çocukların yetişkinin yönettiği etkinliklerde daha fazla zaman harcadıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca, oyunla zenginleştirilmiş yaklaşımın uygulandığı sınıflarda %43.7 oranında çocukların yönettiği etkinliklerin, %56.3 oranında da yetişkinlerin yönettiği etkinliklerin uygulandığı belirlenmiştir. Geleneksel yaklaşımın uygulandığı sınıflarda ise çocukların yönettiği etkinliklerin oranı %17.8, yetişkinlerin yönettiği etkinliklerin oranı ise %82.2 olarak bulunmuştur. Oyunla zenginleştirilmiş sınıflardaki çocuklar diğerlerine göre ölçeğin dokuz göstergesinde de anlamlı düzeyde farklı bir performans göstermişlerdir. Bu durum araştırmacılar tarafından oyunla zenginleştirilmiş programın çocuklara yüksek kaliteli öğrenme deneyimleri sağladığı biçiminde yorumlanmıştır.

Li (2006) Hong Kong'ta okul öncesi eğitim kurumlarının günlük sınıf organizasyonlarını incelemek üzere 9 sınıfta 3'er kez gözlem yapmış ve öğretmenlerin günlük planlarını incelemiştir. Gözlemler sırasında, sınıf organizasyonu, bireysel ve grup etkinliklerinin oranı, öğretim stratejileri, sınıf kuralları gibi noktalara odaklanan araştırmacı gözlemleri kamera ile kaydetmiştir. Araştırma sonucunda, sınıfların olması gerekenden küçük, yapılandırılmış ve kontrollü ortamlar olduğu, öğrenme etkinliklerinin çoğunlukla yapılandırılmış etkinliklerden oluştuğu ve çocukların başlattığı etkinliklerin sınırlı olduğu belirlenmiştir. Özellikle grup etkinliklerinin oldukça yapılandırılmış etkinlikler olduğu ve çoğunlukla tüm sınıfın katıldığı etkinlikler yapıldığı görülmüştür. Gözlem yapılan sınıflardan 7 tanesinde öğretmenlerin çocuklara özgür seçim yapma ya da serbest oyun oynama olanağı tanıdıkları ancak bunun çocukların yapmak zorunda oldukları günlük ödevlerindeki performanslarına bağlı olduğu araştırmada elde edilen bir başka sonuçtur. Ayrıca, öğretmenlerin, çocuklardan etkinlikler sırasında sessiz olmalarını bekledikleri ve bu konuda sıra olma, şarkı söyleme gibi stratejilerden yararlanarak sınıfta disiplini sağlamaya çalıştıkları belirlenmiştir. Araştırmacı, sınıflarında gözlem yapılan öğretmenlerin çocuk merkezli yaklaşımı uygulamadıkları yargısına varmıştır.

Edwards (2005) okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yapılandırmacılık ve gelişimsel teori ile eğitim programı konusundaki düşüncelerini araştırmak amacıyla gerçekleştirdiği nitel çalışmada üç öğretmenden görüşme yöntemiyle veri toplamıştır. Toplanan verilerin nitel yöntemlerle çözümlendiği araştırmada öğretmenlerin yapılandırmacılığı iki ana tema ve bunlara bağlı alt temalarla açıkladığı belirlenmiştir. Öğretmenler yapılandırmacılığın sosyal yönü ile ilgili olarak; öğrenmenin çocuklar tarafından yaşlıları ve yetişkinler arasında yapılandırıldığı ve öğrenme ile gelişimin yetişkinler tarafından desteklendiğinden söz etmişlerdir. Yapılandırmacılığın kültürel ve katılımcı rolü ile ilgili olarak; öğrenmenin çocuğun içinde bulunduğu toplum ve günlük etkinlikler ile ilişkili olduğu ve bunlara katılımının öğrenmeyi oluşturduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Schweinhart ve Weikart (1999; Akt: Brewer, 2001) yaptığı bir çalışmada High Scope Yaklaşımı ile eğitim almış çocukların, davranışçı modeldeki programlarla eğitim almış çocuklara göre daha az suç davranışı sergiledikleri, gönüllü çalışmalara daha çok katıldıkları ve duygusal bozukluklarla ilgili tedavilere daha az ihtiyaçları olduğunu saptamışlardır. Buna ek olarak, High Scope Yaklaşımı ile eğitim almış bireylerin, kolejden mezun olma, evlenme, eş sahibi olma planlarının diğerlerine oranla daha çok olduğu belirlenmiştir.

Carlsson-Paige ve Levin (1992) uzlaşmazlıkların çözümü konusunda yapılandırmacı yaklaşımı kullanmayı amaçlayan araştırmalarını çeşitli ırk, etnik ve ekonomik gruptan oluşan bir anaokulunun 2. ve 3. derecedeki sınıflarında gerçekleştirmişlerdir. Burada çocukların arasındaki anlaşmazlıkların zaman içinde nasıl geliştiği ve sorunlarını çözmek için yeteneklerini nasıl kullandıklarını araştırmışlardır. Çocuklardan, araştırmacılar tarafından çözümü anlatılan uzlaşmazlıkların resimlerini çizerek ya da yazarak öykülemeleri istenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlere karşılaştıkları sorunlar ile ilgili sorular sorulmuştur. Araştırma sonucunda, konuşulan tekniklerin 6–8 yaşlar arasındaki çocuklar için uygun olduğu ancak 4–5 yaşlar arasındaki çocuklarda bu özelliklerin gelişmediği görülmüştür. Ayrıca bu tekniklerin sınıflardaki uzlaşmazlıkların çözümü için yardımcı oldukları belirlenmiştir.

Marcon (1992), Washington'da öğretmen merkezli, çocuk merkezli ve her iki programında uygulandığı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4 yaşındaki 295

çocuğun temel okuma, dil ve matematik becerilerini kazanmaları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda, temel okuma, dil ve matematik becerilerinde en çok çocuk merkezli programa devam eden çocukların başarılı olduğu belirlenmiştir. Bunu öğretmen merkezli programa devam eden çocuklar izlemiştir.

DeVries ve arkadaşları (1991), öğretmen merkezli geleneksel yöntem, çocuk merkezli yapılandırmacı yöntem ve eklektik yöntem uygulayan üç anaokulu sınıfını yakından gözlemiş ve iki oyun kullanarak analizler yapmışlardır. Sonuçta, yapılandırmacı yöntem uygulanan sınıftaki çocukların diğerlerine oranla kişiler arası ilişkiler, deneyimlerini paylaşma ve anlaşma stratejilerinin çeşitliliğinde daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Hirsh-Pasek ve arkadaşları (1990) yaptıkları çalışmada ortalama yaşları 4,5 olan 90 çocuğu çeşitli akademik ve çocuk merkezli programlarda incelemişlerdir. Çocukların 56'sı anaokulu sonuna kadar incelenmiştir. Çalışmada anaokulu program tipinin çocukların akademik ve mantıksal becerileri üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir. Ancak, çocuk merkezli öğrenme etkinliklerine dayanan programların çocukların kısa ve uzun süreli akademik ve sosyal gelişimine yardımcı olduğu, geleneksel yöntemlere dayanan programların ise akademik gelişimde kısa süreli etkisi olduğu belirlenmiştir.

DeVries ve Kohlberg (1987), Evanstan kamu okulu sisteminden deneysel bir anaokulu programında öğretmenler, psikologlar ve idareciler ile Kamii-DeVries yaklaşımını yerleştirmeyi amaçlayan iki yıllık bir program hazırlamışlardır. Bu süreçte yapılan araştırmada, yapılandırmacı eğitim yaklaşımını benimsemiş sınıftaki 90 çocuk, geleneksel yaklaşımın uygulandığı sınıftaki 80 çocuk ile karşılaştırılmıştır. Çocuklar bir odada, masa ve halının üzerine yerleştirilmiş üç tip malzeme ile yirmi dakika geçirmişlerdir. Bu malzemeler, genellikle anaokulunda bulunan (makas, kâğıt, kalem, bloklar vb.), okul ile ilgili olmayan ancak sık görülen malzemeler (dal, huni, çekirdek, düğme vb.) ve diğer kültürlere ait bilinmeyen malzemelerdir (Afrika müzik çalgı aletleri gibi). Çocukların etkinliklerinin analizi sonucunda, yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş grupların geleneksel yaklaşımın uygulandığı gruplara göre daha başarılı oldukları görülmüştür.

Kamii (1985), yaptığı çalışmada, aritmetik öğretiminde geleneksel yöntem ile yapılandırmacı yöntemi karşılaştırmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş programdan 24, geleneksel yaklaşımı uygulayan programdan 12 çocuktan üzeri rakamlı zarlar kullanılarak 10'a kadar toplama yapmaları istenmiştir. Sonuçta niteliksel farklar bulunmuştur. Geleneksel yaklaşımı uygulayan gruptaki çocukların zihinsel ve sosyal olarak pasif oldukları görülmüştür. Çocuklara yanıtı nasıl buldukları sorulduğunda “bilmiyorum” yanıtını vermişler ya da “daha önceden yaptıklarını” belirtmişlerdir.

### **III. BÖLÜM**

#### **3.YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, çözümü ve yorumlanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

##### **3.1. Araştırma Modeli**

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımı uygulamalarına nasıl yansıtıldığını betimlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelindedir Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda, birey ya da kurumlar kendi koşulları içerisinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir biçimde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002). Ayrıca, tarama modeli nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının birlikte kullanılmasına olanak sağlayan bir modeldir (Kırcaali-İftar, 1997). Bu çalışma nicel ve nitel yöntem bir arada kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada genel amaca ulaşılabilmek için tarama modeli içerisinde yöntem çeşitlemesinden yararlanılmıştır. Yöntem çeşitlemesi, farklı veri kaynakları, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artırmaya yönelik çabaların bütünüdür. Aynı araştırma sorusu, olabildiğince farklı yöntemlerle sorgulandığı takdirde, tek bir yöntem, tekniğe, ölçüme ve ölçme aracına bağlı olarak elde edilen bilginin sınırlılıklarının, yanlılığının ortadan kaldırılacağı düşünülmektedir. Nitel araştırmada geçerliğin ve güvenilirliğin sağlanmasında kullanılan önemli stratejilerden biri de çeşitlemedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Türnüklü, 2001). Ayrıca, yöntem çeşitlemesinin tercih edilmesinin bir diğer nedeni de farklı yöntemler sonucu elde edilen verilerin karşılaştırmasına olanak sağlamasıdır (Yıldırım, 1999). Son

yıllarda nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birlikte kullanma eğiliminin arttığı gözlenmektedir. Örneğin, bir araştırmada anketten yararlanılıp, çalışmanın başlangıç ve sonuç kısımları görüşme ile yapılabilir. Bu çalışmalarda nitel bulgular ve istatistiksel çözümlerler bütünleştirilerek verilebilir (Bogdan ve Biklen, 1998).

Yöntem çeşitlemesi yöntem içi ve yöntemler arası olmak üzere iki biçimde yapılabilmektedir. Yöntem içi çeşitleme, nicel ya da nitel araştırma yöntemlerinden birinin belirlenip o yaklaşım içindeki çeşitli yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır. Yöntemler arası çeşitleme ise, nitel ve nicel araştırma yaklaşımı içinde yer alan birbiriyle zıt yöntemlerin birlikte kullanılmasıdır (Creswell, 2009; Tashakkari, 2004). Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı yaygın karma yöntem desenleri; ardışık ve eş zamanlı desenler olmak üzere iki grupta incelenebilmektedir. Ardışık desenler; açıklayıcı desen (sequential explanatory), keşfedici desen (sequential exploratory) ve dönüştürücü desendir (sequential transformative). Eş zamanlı desenler ise; zenginleştirilmiş desen (concurrent triangulation), iç içe geçmiş desen (concurrent embedded) ve dönüştürücü desendir (concurrent transformative) (Creswell, 2009).

Bu araştırma, tarama modelinde nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemlerden eş zamanlı zenginleştirilmiş desen üzerinde planlanmıştır. Eş zamanlı zenginleştirilmiş desende nicel ve nitel veriler birlikte toplanır ve elde edilen veriler birleştirilerek kullanılır. Nicel veriler, araştırma sorusuna yönelik genel durum hakkında bilgi verirken nitel verilerle örnek durumun bağlamı konusunda detaylı veri elde etmek olasıdır. Nicel ve nitel veriler benzerlik ve farklılıkları açısından karşılaştırılır. Bu tür çalışmalarda genellikle nicel istatistiksel sonuçlar nitel bulgularla desteklenmektedir (Creswell, 2009).

### **3.2. Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2009-2010 öğretim yılında, Eskişehir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Ancak araştırmada veri toplama amaçlı kullanılan “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin geliştirilmesi sürecinde, 2008-2009 öğretim yılında

Türkiye genelinde görev yapan öğretmenlerden yararlanılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı örgün eğitim istatistiklerine göre Türkiye’de 2008-2009 öğretim yılında 28.848 kadrolu, 494 sözleşmeli olmak üzere toplam 29.342 okul öncesi öğretmeni görev yapmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009).

Araştırmanın nicel boyutunda öncelikle “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” geliştirilmesi planlanmış ve ölçeğin geliştirme çalışmaları için bir örneklem belirlenmesi gerekmiştir. Bu amaçla, Ural ve Kılıç (2006) ile Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004)’ın evren büyüklüklerine karşılık örneklem büyüklüğü tablosu kullanılmıştır. Söz konusu tabloda, güven düzeyi %95, örneklem hatası 0;05 ve oranlar  $p=0;5$ ,  $q=0;5$  için incelendiğinde 30.000 kişilik bir evren büyüklüğü için 379 kişi ile çalışılabileceği belirtilmektedir. Bu bağlamda, ölçeğin geliştirilme çalışmalarında ön deneme formunun 380-400 kişilik bir gruba uygulanmasının yeterli olacağı görülmüştür. Ön deneme formunu dolduracak öğretmen kitlesinin gerçek kitleyi en iyi biçimde temsil etmesini sağlamak üzere Türkiye’de farklı illerde ve böylece farklı ortamlarda görev yapan öğretmenlere ulaşılmasına karar verilmiştir. Bu durumun gerçekçi sonuçlar elde etme açısından da önemli olduğu düşünülmüştür.

Farklı illerde görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ölçeğin ön deneme formunu ulaştırmada etkili bir yol olacağı düşünülen Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı kapsamında yer alan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde Uygulama Öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerden yararlanılması planlanmıştır. Açıköğretim Fakültesi Dekanlığı ile görüşülerek yapılacak çalışma açıklanmış ve bu kapsamda gerekli izin ile uygulama öğretmenlerinin illere göre sayısı alınmış toplam 789 öğretmenin görev aldığı öğrenilmiştir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı kapsamında yer alan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde Uygulama Öğretmeni olarak görev yapan öğretmenler; toplam 81 ilde il Milli Eğitim Müdürlüklerinde Açıköğretim Fakültesi Uygulama Koordinatörü görevini üstlenmiş müdür yardımcılar ya da şube müdürleri tarafından görevlendirilmektedir. Öğretmenler, her ilde, deneyimli, kadrolu ya da sözleşmeli öğretmenler arasından seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmektedir. Daha sonra belirlenen öğretmenlerin

Açıköğretim Fakültesi Uygulama Koordinatörleri tarafından görevleriyle ilgili eğitimleri gerçekleştirilmektedir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında Uygulama Öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin sayısının evren büyüklüklerine göre örneklem belirleme tablosunda verilen sayının çok daha üzerinde olduğu görülmektedir. (Hesaplanan örneklem büyüklüğü 379, araştırmanın örneklem büyüklüğü 789). Örneklem sayısı belirlendikten sonra, ön deneme uygulama süreci için, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi'nden gerekli yasal izinler alınarak (Ek 1) ön deneme formu öğretmenlere (789) uygulanmıştır. Ön deneme uygulaması sonucunda ölçeğe gerekli istatistiksel işlemler yapılarak son biçimi verilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda ikinci grubu Eskişehir il merkezinde görev yapan kadrolu ve sözleşmeli okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Geliştirilen “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Eskişehir il merkezinde resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli okul öncesi öğretmenlerinin tümüne (220) ulaşılmaya çalışılarak uygulanmıştır. Bu öğretmenlere ait bilgiler bulgular ve yorumlar bölümünde verilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkan örnekleme yöntemlerindendir. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır. Ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından belirlenebileceği gibi, daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmanın bu bölümü için “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden alınan puanların ölçüt olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçekten en alt ve en üst sınırdaki puan alan öğretmenler araştırmanın nitel boyutunun örneklemini oluşturmuştur. Bu ölçütü karşılayan ve en üst sınırdaki puan alan 17, en alt sınırdaki puan alan 4 öğretmenin olduğu görülmüştür. Bunlar arasından gönüllü iki öğretmenin sınıflarında belirli süre gözlem yapılarak uygulama sürecine çocuk merkezli yaklaşımı nasıl yansıttıkları betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu öğretmenlerin günlük planları doküman analizi yöntemiyle incelenmiş ve kendileri ile görüşmeler yapılmıştır.

### 3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanmasında, öncelikle kuramsal boyutun oluşturulması amacıyla konuyla ilgili alanyazın taranarak araştırma, makale, tez, kitap vb. incelenmiştir.

Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla, gerekli olan verileri toplamak için nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Nicel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” yoluyla toplanmıştır. Nitel veriler ise, uygulanan ölçekten en alt ve en üst sınırdaki puan alan gönüllü iki okul öncesi öğretmenin sınıf içi uygulamalarının gözlemlenmesi, bu öğretmenlerle görüşme yapılması ve aynı zamanda öğretmenlerin gözlem günlerine ait günlük planlarının doküman analizi yöntemiyle incelenmesi yoluyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan teknikler ve izlenen yol aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

#### 3.3.1. Nicel Verilerin Toplanması

Nicel verilerin toplanmasında öncelikle “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” geliştirilmeye çalışılmış daha sonra bu ölçek Eskişehir’de görev yapan kadrolu ve sözleşmeli okul öncesi öğretmenlerine uygulanarak sonuçlar değerlendirilmiştir.

##### 3.3.1.1. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin Geliştirilmesi

Likert tipi ölçeklerin geliştirilmesinde genelde izlenmesi gereken kimi basamaklar bulunmaktadır. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin geliştirilmesinde izlenen basamaklar sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

1. Ölçeğin hazırlanmasında ilk aşama olarak ölçülecek davranışların tanımlanması ve kapsamının belirlenmesi gerekmektedir. Yazılacak maddeler tutum objesi ile ilgili olabilecek yaşantılarda yer alan düşünsel, duyuşsal ve davranışsal

öğelerin tümünü ya da ölçülmek istenen boyutunu kapsamalıdır. Ayrıca, maddelerin olgusal durumların değil, arzu edilen ya da edilmeyenlerin ifadesi olması, açık ve net ifadeler içermesi, aşırı uçlardaki tepkileri ifade etmemesi, olumlu kadar olumsuz maddelere de yer vermesi likert tipi ölçek maddelerinde bulunması gereken ölçütlerdendir (Tavşancıl, 2002).

“Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin geliştirilmesinde öncelikle okul öncesi eğitim alanında uygulanana gelen ve çocuğu merkeze alan program ve yaklaşımlar konusunda ayrıntılı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Araştırma sonucunda dünyada çocuk merkezli farklı okul öncesi eğitim uygulamalarının bulunduğu belirlenmiş ve en yaygın olanlardan, Yapılandırmacı Yaklaşım, High-Scope, Regio Emilia ve Montessori Yaklaşımlarının araştırma için temel oluşturmasına karar verilmiştir. Yaklaşımların her biri için tekrar alanyazın taraması yapılarak eğitim ortamları, etkinliklerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde öğretmenin rolü belirlenmeye çalışılmıştır. İncelenen kaynaklara dayanarak etkinliklerin planlanması ile ilgili 30, eğitim ortamı ile ilgili 31, etkinliklerin uygulanması ile ilgili 58 ve değerlendirme ile ilgili 23 olmak üzere toplam 142 madde yazılarak bir madde havuzu oluşturulmuştur.

2. Likert tipi ölçek geliştirmede ikinci basamak yazılan bütün maddelerin bir ön denemeden geçirilerek olumlu, olumsuz ya da tarafsız olarak değerlendirilmesidir (Tavşancıl, 2002). “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” geliştirilmesinin bu aşamasında 142 madde etkinliklerin planlanması, eğitim ortamı, uygulanması ve değerlendirilmesi başlıkları altında düzenlenmiştir. Hazırlanan form öncelikle okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenler ile uzmanlardan oluşan 5 kişilik bir grup tarafından incelenmiş maddeler, açıklığı ve anlaşılabilirliği açısından gözden geçirilmiştir. Maddelerin hepsinin anlaşılır olduğuna karar verdikten sonra ölçek formuna, araştırma sürecini kısaca açıklayan ve formu inceleyecek uzmanlardan istenenleri dile getiren bir yazı eklenerek son biçimi verilmiştir. Daha sonra hazırlanan ölçek formu, 6’sı MEB 2006 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı hazırlama komisyonunda yer alan, çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi alanlarında uzman toplam 8 kişiye posta yoluyla gönderilmiştir. Ayrıca uzmanlarla telefon görüşmesi yapılarak çalışma konusunda bilgi verilmiştir. Görüşlerine başvurulmuş uzmanlara ilişkin bilgiler Çizelge 1’de verilmiştir.

**Çizelge 1. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Geliştirme Sürecinde Görüşlerine Başvurulan Uzmanlara İlişkin Bilgiler**

| Görev Yeri             | Ünvan    | f |
|------------------------|----------|---|
| Ankara Üniversitesi    | Profesör | 2 |
| Gazi Üniversitesi      | Profesör | 4 |
| Hacettepe Üniversitesi | Profesör | 2 |
| <b>N=8</b>             |          |   |

Çizelge 1’de görüldüğü gibi Ankara Üniversitesinden 2, Gazi Üniversitesinden 4 ve Hacettepe Üniversitesinden 2 olmak üzere toplam 8 profesör alan uzmanından görüş alınmak istenmiş uzmanlarından 7’si ölçeğe dönüt vermiştir.

3. Ölçek geliştirme sürecinde bir diğer basamak uzman görüşlerine göre ölçekten çıkarılacak maddeleri belirlemektir. Bu amaçla, alan uzmanlarından ölçekteki maddeleri çocuk merkezli yaklaşıma uygunluğu ve ölçek maddelerinin ifadeleri açısından inceleyerek düşüncelerini formda verilen “olduğu gibi kalsın, tamamen çıkarılsın, düzeltilsin (lütfen önerinizi yazarak belirtiniz)” seçeneklerini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir. 5 uzmanın “tamamen çıkarılsın” seçeneğini işaretlediği maddeler ölçekten çıkarılmış, “düzeltilsin” seçeneğinin işaretlendiği sorularda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. 5 uzmanın “olduğu gibi kalsın” seçeneğini işaretlediği maddeler ölçeğe aynen alınmıştır. Alınan dönütler doğrultusunda ölçekte düzenlemeler yapılarak kimi maddeler birleştirilerek tek madde haline getirilmiştir. Ölçeğin yeni formu 77 maddeden oluşmuştur.

4. Ölçeğin yeni formunda yer alan maddeler rastgele bir sırayla yazılarak yanıtlama seçenekleri eklenmiştir. Yanıt seçeneklerinin derecelemesi likert tipi ölçeklerde 3,5,7,9, hatta 11 olabilmektedir. Ancak 5’li dereceleme en çok kullanılanıdır (Tavşancıl, 2002). “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne de “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum” ifadelerinden oluşan 5’li derecelendirme yanıt seçenekleri eklenmiştir. Ölçek maddelerindeki ifadeler puana dönüştürüldüğünde “Tamamen Katılıyorum” 5, “Katılıyorum” 4, “Kararsızım” 3, “Katılmıyorum” 2, “Kesinlikle Katılmıyorum” 1 olarak değer almaktadır. Daha sonra ölçeğe bir yönerge hazırlanarak

ölçeğin hazırlanma amacı, doldururken dikkat edilmesi gereken noktalar ve yanıtız soru bırakılmamasının önemi, verilen yanıtların nerede ve nasıl kullanılacağı belirtilerek, içtenlikle doldurulmasının önemi vurgulanmıştır. Ayrıca ölçeğe öğretmenlerin cinsiyetleri, öğrenim durumları, en son mezun oldukları üniversite, program vb. ile ilgili soruları içeren bir kişisel bilgi formu eklenmiştir. Hazırlanan bilgi formu ve ölçek bir Türkçe uzmanına verilerek dil açısından incelenmesi sağlanmıştır. Uzmardan alınan dönütlerle ön deneme formuna son biçimi verilmiştir.

5. Likert tipi ölçek geliştirmede diğer bir adım oluşturulan denemelik ölçeğin üzerinde geliştirilmesinin amaçlandığı denek grubuna uygulanmasıdır. Anlamalı ve güvenilir sonuçların elde edilebilmesi için uygulanan gruptaki birey sayısının, maddelerin sayısının 5 katından fazla olması gerekmektedir (Tavşancıl, 2002). Deneme ölçeği 77 maddeden oluştuğu için ne az 385-400 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmasının yeterli olacağı belirlenmiştir. Aynı zamanda, Ural ve Kılıç (2006) ile Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004)'ın evren büyüklüklerine karşılık örneklem büyüklüğü tablosunda da 30.000 kişilik bir evren büyüklüğü için 379 kişi ile çalışmanın yeterli olacağı belirtilmektedir. Bu kapsamda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı kapsamında yer alan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinde Uygulama Öğretmeni olarak görev yapan 789 öğretmenden yararlanılması planlanmıştır.

Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında yer alan Okul Deneyimi Dersi sürecinde öğretmen adayları okul öncesi eğitim kurumlarında kendilerinden istenen çalışmaları yaparak Açıköğretim Fakültesi tarafından yürütülen e-portfolyo sistemi aracılığıyla portala yüklemekte ve bu yolla uygulama öğretmenlerinden dönüt ve değerlendirme almaktadırlar. Bu nedenle farklı illerdeki Okul Deneyimi Dersi uygulama öğretmenleri düzenli bir biçimde bu amaçla hazırlanan portalı takip etmektedirler. Okul Deneyimi Dersi uygulama öğretmenlerine “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” ön deneme formu bu portal aracılığıyla ulaştırılmıştır. Ölçek formu portala yüklenmiş, öğretmenlere bu yolla ölçekle ilgili gerekli bilgiler verilmiş ve kendi uygulamalarını göz önünde bulundurarak doldurmaları istenmiştir. Toplam 40 öğretmen ölçeğin ön deneme formunu bu yolla doldurmuşlardır. Programda yer alan Öğretmenlik Uygulaması Dersi ise illerde öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim kurumlarında kendilerinden istenen çalışmaları

gerçekleştirdikten sonra uygulama öğretmenlerinden değerlendirme ve dönüt alması, çalışmalarını dosyalaması daha sonra hazırlanan dosyaların Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Lisans Programı Koordinatörlüğü'ne gönderilmesi biçiminde gerçekleşmektedir. Öğretmenlik Uygulaması Dersi uygulama öğretmenlerine “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” ön deneme formu Açıköğretim Fakültesi Dekanlığı aracılığıyla ulaştırılmıştır. Öğretmenler tarafından doldurulan ölçekler öğrencilerin uygulama dosyalarıyla beraber Açıköğretim Fakültesi'ne geri gönderilmiştir. Bu yolla 481 ölçek doldurulmuştur. Portala yüklenenlerle birlikte toplam 521 ölçek geri dönmüştür. Ancak 2 ölçek eksik doldurulduğu için 519 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Ölçeğin uygulandığı örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin görev yaptıkları iller Ek 2'de, cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki kademlerine ilişkin bilgiler ise Çizelge 2'de verilmiştir.

**Çizelge 2. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Ön Deneme Formunun Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyet, Öğrenim Durumu ve Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımı**

| Mesleki Deneyim |               | Cinsiyet    |            | Öğrenim Durumu |             |            |             |            |            |            |            |
|-----------------|---------------|-------------|------------|----------------|-------------|------------|-------------|------------|------------|------------|------------|
|                 |               | Lise mezunu |            | Ön lisans      |             | Lisans     |             | Lisansüstü |            | Toplam     |            |
|                 |               | n           | %          | n              | %           | n          | %           | n          | %          | n          | %          |
| 0-12 ay         | Kadın         |             |            |                |             | 21         | 100         |            |            | 21         | 100        |
|                 | Erkek         |             |            |                |             |            |             |            |            |            |            |
|                 | <b>Toplam</b> |             |            |                |             | <b>21</b>  | <b>100</b>  |            |            | <b>21</b>  | <b>100</b> |
| 1-5 yıl         | Kadın         |             |            | 3              | 2.4         | 121        | 95.3        | 3          | 2.4        | 127        | 100        |
|                 | Erkek         |             |            |                |             | 12         | 100         |            |            | 12         | 100        |
|                 | <b>Toplam</b> |             |            | <b>3</b>       | <b>2.2</b>  | <b>133</b> | <b>95.7</b> | <b>3</b>   | <b>2.2</b> | <b>139</b> | <b>100</b> |
| 6-10 yıl        | Kadın         |             |            | 1              | ,7          | 138        | 94.5        | 7          | 4.8        | 146        | 100        |
|                 | Erkek         |             |            |                |             | 7          | 100         |            |            | 7          | 100        |
|                 | <b>Toplam</b> |             |            | <b>1</b>       | <b>,7</b>   | <b>145</b> | <b>94.8</b> | <b>7</b>   | <b>4.6</b> | <b>153</b> | <b>100</b> |
| 11-15 yıl       | Kadın         |             |            | 3              | 3.2         | 90         | 94.7        | 2          | 2.1        | 95         | 100        |
|                 | Erkek         |             |            |                |             | 1          | 100         |            |            | 1          | 100        |
|                 | <b>Toplam</b> |             |            | <b>3</b>       | <b>3.1</b>  | <b>91</b>  | <b>94.8</b> | <b>2</b>   | <b>2.1</b> | <b>96</b>  | <b>100</b> |
| 16-20 yıl       | Kadın         |             |            | 22             | 42.3        | 29         | 55.8        | 1          | 1.9        | 52         | 100        |
|                 | Erkek         |             |            |                |             |            |             |            |            |            |            |
|                 | <b>Toplam</b> |             |            | <b>22</b>      | <b>42.3</b> | <b>29</b>  | <b>55.8</b> | <b>1</b>   | <b>1.9</b> | <b>52</b>  | <b>100</b> |
| 20 yıl üstü     | Kadın         | 2           | 3.4        | 37             | 63.8        | 19         | 32.8        |            |            | 58         | 100        |
|                 | Erkek         |             |            |                |             |            |             |            |            |            |            |
|                 | <b>Toplam</b> | <b>2</b>    | <b>3.4</b> | <b>37</b>      | <b>63.8</b> | <b>19</b>  | <b>32.8</b> |            |            | <b>58</b>  | <b>100</b> |
| <b>N=519</b>    |               |             |            |                |             |            |             |            |            |            |            |

Çizelge 2 İncelendiğinde, 0-12 aylık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %100’ünün lisans mezunu oldukları görülmektedir. 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerden %2.2’si ön lisans, %95.7’si lisans ve %2.2’si lisansüstü mezunudur. 6-10 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin ise %,7’si ön lisan, %94.8’i lisans, %4.6’sının lisansüstü eğitim mezunu oldukları görülmektedir. 11-15 yıllık

mesleki deneyime sahip öğretmenlerden %3.1'i ön lisans, %94.8'i lisans ve %2.1'i lisansüstü eğitim mezunudur. 16-20 yıl mesleki deneyime olan öğretmenler arasında %42.3 oranında ön lisans, %55.8 oranında lisans ve %1.9 oranında da lisansüstü eğitim mezununun yer aldığı görülmektedir. Araştırmanın bu örneklem grubunda 20 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ise %63.8'i ön lisans, %32.8'i lisans ve %3.4'ü ise lise mezunudur. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” ön deneme formunun uygulandığı örneklem grubunda 20 erkek ve 499 kadın olmak üzere toplam 519 öğretmenin yer aldığı görülmektedir.

6. Ölçek geliştirme sürecinde madde analizi yapılması ve tüm ölçek puanlarıyla, istatistiksel olarak anlamlı ilişkisi olmayan maddelerin ölçekten çıkarılmaları gerekmektedir. Bu şekilde likert tipi ölçeklere son biçimi verilmektedir (Tavşancıl, 2002). “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” ön deneme formuna faktör analizi ve diğer gerekli istatistiksel işlemler yapılarak son biçimi verilmiştir. Yapılan işlemler sonucu ölçek 5'li likert tipi tek faktörlü 42 maddelik bir yapıya kavuşmuştur. Bu maddelerden 8'i ekinliklerin planlanması, 22'si uygulanması, 4'ü değerlendirilmesi ve 8'i de eğitim ortamının oluşturulması ile ilişkili maddelerdir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 210 en düşük puan ise 42 olarak belirlenmiştir. Ölçeğe son biçiminin verilmesi sırasında yapılan istatistiksel işlemler verilerin çözümlenmesi bölümünde açıklanmıştır.

### **3.3.1.2. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin Uygulanması**

Hazırlanan ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin tümüne uygulanarak ölçekten aldıkları puanlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, öncelikle Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Atama Dairesi'nden Eskişehir il merkezinde görev yapan kadrolu ve sözleşmeli okul öncesi öğretmenleri ile görev yaptıkları okullar hakkında bilgi alınmıştır. Daha sonra İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için gerekli yasal izin alınarak (Ek 6) ölçeğin uygulama sürecine geçilmiştir.

İl merkezinde toplam 94 okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan (bağımsız resmi anaokulu ve ilköğretim okulu anasınıfı) 14 sözleşmeli, 206 kadrolu toplam 220 okul öncesi eğitim öğretmenine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu öğretmenlerden 25'inin idareci olarak görev yaptığı, 18 öğretmenin de çeşitli nedenlerle (doğum izni, rehberlik merkezi ya da kız meslek liselerinde görevlendirilme vb.) görev başında olmadıkları belirlenmiştir. 40 öğretmen ölçeği doldurmak istemediklerini belirtmiş, bir ilköğretim okulu müdürünün ölçeğin öğretmenlere uygulanmasına izin vermemesi nedeniyle 4 öğretmene de ölçek uygulanamamıştır. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” toplam 133 okul öncesi eğitim öğretmenine 01 Mart – 07 Mayıs 2010 tarihleri arasında araştırmacının kendisi tarafından çalıştıkları kurumlarda uygulanmıştır. Araştırmacı, her kurumda öncelikle okul müdürü ile görüşmüş, izin belgesini göstererek kısaca araştırma süreci hakkında bilgi vermiştir. Daha sonra araştırmacı o kurumda çalışan öğretmenlerle bireysel olarak görüşmüş ve araştırma süreci konusunda onları da bilgilendirdikten sonra ölçeği doldurmalarını istemiştir. Doldurulan ölçekler okuldan ayrıldıktan hemen sonra her ölçeğin hangi okulda kim tarafından doldurulduğu konusunda hatırlatıcı olması amacıyla kodlanmıştır. Örneğin; Yenikent Anaokulunda görev yapan Yasemin öğretmenin doldurduğu ölçek Yenikent-Yasemin biçiminde kodlanmıştır. Bu kodlar araştırmanın nitel bölümünde sınıflarında gözlem yapılacak öğretmenleri belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Ölçeğin uygulanmasının hemen ardından öğretmenin ölçek puanı belirlenmiştir. Bunun için öğretmene maddelere verdiği her “tamamen katılıyorum” yanıtı için 5, “katılıyorum” yanıtı için 4, “kararsızım” yanıtı için 3, “katılmıyorum” yanıtı için 2, “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı için 1 puan verilerek ölçek puanları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin ölçekten 210-168 arası puanlar aldıkları belirlenmiştir.

### 3.3.2. Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmalarda belirli bir denence çerçevesinde, sınırlı birkaç değişken arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğu öğrenilmek istenirse, anket ya da deneysel yönetime dayanan bir nicel yaklaşım kullanılabilir. Böyle bir amaç için, standart bir aracın geliştirilmesi ve bu aracın belirli bir örnekleme uygulanarak bazı sonuçlar elde edilmesi mümkündür. Eğer araştırmacı bir problem hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgi elde etmek istiyorsa görüşme yöntemini kullanabilir. Bireylerin yaptıkları

ile söyledikleri arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yaygın olarak kullanılan yöntem de gözlemdir. Gözlem herhangi bir ortam ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak için kullanılan bir yöntemdir. Araştırmacının uygun bulduğu her tür sosyal veya kurumsal ortamda bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir (Yıldırım, Şimşek, 2005). Bu araştırmada da ölçek yoluyla toplanan veriler çerçevesinde derinlemesine bilgi elde edebilmek amacıyla gözlem, görüşme ve doküman analizinden yararlanılmıştır. Bu amaçla ölçekten en üst ve en alt sınırdaki puan alan ve araştırma sürecinde yer almaya gönüllü olan iki öğretmen belirlenmiş bu öğretmenlerin sınıflarında gözlemler yapılmıştır. Ayrıca aynı öğretmenlerle görüşme yapılmış, bu sürece paralel olarak sınıflarında gözlem yapılan günlere ait günlük planları da doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu süreçte izlenen yol aşağıda açıklanmıştır.

### **3.3.2. 1. Gözlem Yoluyla Verilerin Toplanması**

Gözlem çalışma türleri temel olarak iki grupta incelenmektedir: Laboratuvar çalışmaları (yapay ortam) alan çalışması (doğal ortam). Her iki türde de gözlemler yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış biçimde gerçekleştirilebilmektedir. Yapılandırılmamış laboratuvar çalışmaları, genellikle yapay laboratuvar gibi ortamlarda deneklerin davranışlarının incelendiği çalışmalardır. Yapılandırılmış laboratuvar çalışmaları ise kontrollü laboratuvar ortamlarında yapılır. Genelde araştırmacı bir seri denenceyi standart bir araç kullanarak test etmeye çalışır. Yapılandırılmamış alan çalışmalarında gözlem, davranışın gerçekleştiği doğal ortamlarda ve genelde araştırmacının ortama katıldığı katılımlı gözlem yoluyla yapılır. Yapılandırılmış alan çalışmaları ise, yine doğal ortamda ancak genelde araştırmacının kullandığı bir gözlem aracı ile yapılır. Bu tür çalışmalar aynı zamanda “yarı yapılandırılmış” çalışmalar olarak da adlandırılmaktadır. Gözlenen ortamı işe vuruk hale getiren davranışlar araştırmacı tarafından ayrıştırılarak gözlem formu üzerinde bunlara yer verilir. Araştırmacılar genelde gözlem için açık doğal alanlar yerine belirli bir kontrolü olanaklı kılan sınıf, büro gibi kapalı alanları tercih ederler (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırma sürecinde de bir anaokulunun iki farklı sınıfında görev yapan öğretmenlerin sınıflarında yapılandırılmış gözlemler gerçekleştirilmiştir.

### 3.3.2.1.1. Gözlem Yapılacak Öğretmenlerin Belirlenmesi

“Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Eskişehir il merkezinde görev yapan 133 okul öncesi eğitim öğretmenine uygulandıktan sonra öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanlar hesaplanmıştır. Öğretmenlerden 17’sinin en üst sınır olan 210 puan aldıkları belirlenmiştir. Ölçekten en alt sınırdaki 168 puan alınmıştır ve bu puanı alan 4 öğretmen bulunmaktadır. Nitel araştırmalarda örnekleme dahil edilecek birey ya da bireylerden elde edilmesi planlanan verinin derinliği ve genişliği ile örneklem büyüklüğü genellikle ters orantılıdır. Bir başka deyişle araştırmaya katılanlardan toplanacak verinin miktarı arttıkça örnekleme dahil edilmesi gereken bireylerin sayısı azalmaktadır. Derinlemesine görüşmelerin yapıldığı, bireyin defalarca gözlemlendiği ve bireyle ilgili çok sayıda dokümanın veri kaynağı olarak kullanıldığı durumlarda araştırma örneklemini tek bir bireyden oluşabilmektedir. Ayrıca nitel araştırmalarda örnekleme alınacak bireylerin bu süreçte gönüllü olarak yer alması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırma sürecinde, ölçekten en üst ve en alt sınırdaki puan alan öğretmenler belirlendikten sonra bu öğretmenlere tek tek ulaşılarak araştırmanın nitel boyutu ve yapılacak çalışmalar ile ilgili bilgi verilmiştir. Öğretmenlere bu süreçte gönüllü olarak yer alıp almak istemedikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin bir bölümü araştırmanın bu bölümünde yer almak istemediklerini dile getirmişlerdir. Toplam 4 öğretmenden “hayır” yanıtı alındıktan sonra aynı okulda görev yapan, ölçekten biri en üst sınırdaki (210) diğeri daha alt sınırdaki (168) puan alan iki öğretmen sınıflarında gözlem yapılmasını, araştırmacı ile görüşme yapmayı, aynı zamanda günlük planlarının bir örneğini vermeyi kabul etmişlerdir. Öğretmenlerin aynı okulda ve benzer olanaklara sahip sınıflarda çalışıyor olmaları araştırmacı tarafından nitel verilerin elde edilme süreci için bir üstünlük olarak görülmüş ve bu öğretmenlerin sınıflarında gözlem yapılmasına karar verilmiştir.

Öğretmenler ve görev yaptıkları okulun müdüründen randevu alınarak bir ön görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmede, araştırmanın bu sürecinde öğretmenlerin rolü ve kendilerinden beklenenler konusunda bilgi verilmiş ve öğretmen araştırma bilgilendirme ve yazılı izin formunu (Ek 7) okuyarak imzalamaları sağlanmıştır. Ayrıca öğretmenlere, gözlem, görüşme ve günlük planlarına ait verilerin yalnızca araştırma

amacıyla kullanılacağı, araştırmacı, güvenilirlik çalışmalarını yapan uzman ve doktora tez izleme komitesinde yer alan uzmanlar dışında kimse tarafından incelenmeyeceği açıklanmıştır. Bu sürece paralel olarak aynı zamanda öğretmenleri gözlerken kullanılmak üzere bir gözlem formu hazırlanmıştır.

### 3.3.2.1.2. Gözlem Formunun Hazırlanması

Araştırma sürecinde gerçekleştirilen gözlemlerin temel amacı; ölçekten en üst sınırdan puan alan öğretmen ile en alt sınırdan puan alan öğretmenin uygulamalarına çocuk merkezli yaklaşımı nasıl yansıttıklarını karşılaştırmalı bir bakış açısı ile incelemektir. Bu amaçla, araştırmacı tarafından çocuk merkezli yaklaşıma dayalı okul öncesi eğitim uygulamalarına ait bir Gözlem Formu geliştirilmiştir. Form hazırlanırken alanyazın taraması sırasında ulaşılan bilgiler ile “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” hazırlanırken oluşturulan madde havuzundan yararlanılmıştır. Çocuk merkezli yaklaşımı benimsemiş bir okul öncesi öğretmenin eğitim etkinliklerini planlama, eğitim ortamını oluşturma, uygulama ve değerlendirme sırasında göstermesi beklenen davranışlar maddeler halinde sıralanmıştır. Bu maddelerin her birinin tek bir davranışı ifade etmesi ve gözlenebilir nitelikte olmasına dikkat edilmiştir.

Gözlem formlarında genelde, bir sütunda gözlenecek olay ve oluşumların ayrıntılı dökümü, diğer çapraz sütunda ise değer birimleri yer alacak biçimde bir düzenleme yapılmaktadır. Değer birimleri; başarılı-başarısız, görüldü-görülmedi biçiminde ifade edildiği gibi miktar, sayı, derecelendirme belirten biçimlerde de olabilmektedir. Değer sütunlarında dereceleme, beş ya da daha çok sayıda olabilmektedir. Derece sayısı arttıkça, ölçme duyarlılığının da arttığı düşünülmektedir. Gözlem formunda derecelendirmiş ölçek hazırlarken derece sayısını 5 ile sınırlamak uygun bulunmaktadır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Araştırma için geliştirilen gözlem formunda gözlenecek davranışın gözlenebildiği durumdaki yeterliliğini ifade edebilmek için her bir davranışa “çok yeterli”, “oldukça yeterli”, “orta yeterli”, “az yeterli”, “yetersiz” biçiminde 5’li dereceleme seçenekleri verilmiştir. Gözlem formu bu haliyle 7 alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra, gönüllü olan 2 öğretmenin sınıflarında ön

gözlemler gerçekleştirilerek gözlem formunun geçerliği test edilmiştir. Gözlem formunda herhangi bir değişikliğe gerek olmadığına karar verilmiştir. Gözlem formu, eğitim etkinliklerinin planlanmasıyla ilgili 10, uygulanmasıyla ilgili 28, eğitim ortamının oluşturulmasıyla ilgili 12 ve değerlendirilmesiyle ilgili 7 olmak üzere toplam 57 madde ve 4 bölümden oluşmuştur. Ek 8’de gözlem formu verilmiştir.

### 3.3.2.1.3. Gözlem İlkeleri

Gözlemler sırasında araştırmacının kimi ilkeler öncülüğünde gözlem yapması geçerlik ve güvenirlik açısından önemli görülmektedir. Örneğin; gözlem anında ya da hemen sonrasında verilerin detaylı ve objektif bir biçimde not edilmesi, tarih ve sürenin belirtilmesi, o anda önemsiz gibi görünse bile detayların kaydedilmesi, her gözlemde yeni bir kayıt formunun kullanılması vb. durumların göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Neuman, 2006). Araştırma sürecinde öncelikle sınıflarında gözlem yapılacak öğretmenlerle görüşülerek bir gözlem takvimi oluşturulmuştur (Ek 9). Takvimin oluşturulması sırasında eğitim-öğretim sürecinin işleyişini yakından takip edebilmek için bir hafta içinde birkaç gün birbiri ardına gözlem yapılmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca gözlemlerin farklı etkinlikler sırasında ve günün farklı saatlerinde yapılması planlanmıştır.

Araştırma sürecinde, gözlem formlarının sınıfta doldurulmasının öğretmenler üzerinde olumsuz etki yapabileceği düşünülmüştür. Ancak, gözlenen olguların not edilme işlemi sonraya bırakıldığı zaman tanımlayıcı verilerde önemli eksiklikler meydana gelebilmektedir. Ayrıca, araştırmacının daha sonra anımsayabildiği olguları not ederken belirli bir bilişsel işlemden geçirmesi söz konusu olabilir. Bu durum toplanan verilerin geçerliği bakımından sorun oluşturabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Tüm bu istenmeyen durumların en aza indirilebilmesi için araştırma sürecinde düşünceler, gözlemler, yorumlar, açıklamalar vb. bireysel notları içeren araştırmacı günlükleri tutulabilmektedir (Ekiz, 2003). Gözlemler sırasında, neyin nerede, ne zaman ve hangi şartlar altında gerçekleştiği ve konuşulanların tüm detayları (ses tonu, vurgulamalar, jest ve mimikler) ile sözsüz iletişimde kullanılan detayların olduğu gibi not edilmesi gerekmektedir (Neuman, 2007). Bu nedenle, gözlemler sırasında öğretmenleri rahatsız edici bir ortam oluşturmamak, aynı zamanda gözlemleri kayıt

altına almak için süreçte araştırmacı tarafından bir günlük tutulmuştur. Günlükte, gözlem yapılan her gün için süreçte sınıfta olagelenler, yapılan etkinlikler ve öğretmenin davranışları konusunda ayrıntılı notlar alınmaya çalışılmış gözlem yapılan ortam konusunda da bilgi verilmiştir. Ayrıca, araştırmacı gözlem yapılan iki öğretmenin sınıflarının fotoğraflarını çekmiştir. Günlük yazılırken araştırmacı öncelikle gözlediği durumu yansız bir biçimde betimlemeye çalışmış ayrıca, kendi düşüncelerini de not etmiştir. Nitel araştırmalarda, araştırmacı gözlediği ortama ilişkin kendi tepkilerini, düşüncelerini, yorumlarını not ederek bunları araştırma bulgularına temel veriler olarak kullanabilmektedir. Burada önemli olan, araştırmacının kendi yorumlarını ve düşüncelerini, aldığı diğer tanımlayıcı notlardan ayırt etmesi ve araştırma raporunda hangi bulguların tanımlayıcı verilerden, hangi bulguların araştırmacının düşünce ve yorumlarından kaynaklandığını belirtmesidir. Araştırmacının gözlenen ortama ilişkin düşünceleri ve yorumları bireysel özellik taşımakla birlikte, nitel araştırmada önemli bir yer tutmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu amaçla gözlemler sırasında yalnızca günlüğe not alınmış, gözlem formları gözlemin hemen ardından sınıftan çıkar çıkmaz günlük notları referans alınarak doldurulmuştur. Araştırmacının gözlem yapılan günlerden birine ait günlük notları Ek 10’da verilmiştir.

Gözlemler sırasında gözlemci, sınıfta tüm köşeleri görüş alanı içinde bulundurabileceği bir noktada oturarak not almış, sınıfta yapılan çalışmalara hiçbir biçimde müdahale etmemiştir. Öğretmenlerin çocuklarla birlikte yılsonu etkinliklerine yönelik çalışma yapacaklarını belirttikleri günlerde gözlem yapılmamıştır. Gözlem formunda yer alan ancak o gün gözlem sürecinde gözlenemeyen durumlar formda “yetersiz” biçiminde işaretlenmiştir.

Gözlemlerin belli bir bölümü iki araştırmacı tarafından aynı anda gerçekleştirilerek geçerlik ve güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Bunun için gözlem konusunda bilgi ve deneyimi olan ve alanda çalışan bir uzmandan yardım alınmış ve kendisine bu konuda eğitim verilmiştir. Gözlemci eğitimi, araştırma konusuna göre birkaç saatlik ya da daha uzun süreli olabilmektedir. Gözlemci eğitiminin yeterliğini kanıtlayan en iyi ölçüt gözlemde kararsızlık noktalarının kalkmış ya da büyük ölçüde azalmış olması ve gözlemciler arasında uygun ve ortak bir bakış açısının gelişmiş olmasıdır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Bu amaçla gözlemleri araştırmacı ile beraber yürütecek uzmana öncelikle araştırmanın amacı, yöntemi ve kullanılan araçlar

konusunda bilgi verilmiştir. Daha sonra, gözlem formu tanıtılmış, gözlemleri yaparken ve formu doldururken dikkat edilmesi gereken ilkeler açıklanmış ve uzmanla birlikte bir deneme gözlemi gerçekleştirilmiştir. Deneme gözlemi için araştırmacı ve diğer uzman gözlem yapılacak sınıfların birinde, aynı gün ve saatte bir gözlem gerçekleştirmiş ve ayrı ayrı gözlem formunu doldurmuşlardır. Gözlem sürecine ait veriler ve doldurulan gözlem formları uzmanla beraber incelenerek süreçte dikkat edilmesi gerekenler tartışılmış görüş birliğine varılmaya çalışılmıştır. Daha sonra gözlemci ve uzman beraber gözlemlere başlamışlardır. Gözlemler sırasında günlük tutarken öğretmenlerden kendi belirledikleri kod isimleri ile söz edilmiştir.

#### **3.3.2.1.4. Gözlemlerin Yapılması**

Gözlemler, 12 Mayıs – 2 Haziran 2010 tarihleri arasında Eskişehir il merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi bağımsız bir anaokulunun iki ayrı sınıfında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin sınıflarının eğitsel ortamlarına ait fotoğraflar Ek 13'te verilmiştir.

Öğretmenlerin ve özellikle gözlem yapılan sınıftaki çocukların gözlemciden etkilenmemelerini sağlamak ve aynı zamanda gözlem formunun sınavını gerçekleştirmek üzere öğretmenlerin sınıflarında öncelikle birer ön gözlem gerçekleştirilmiştir. Ön gözlem 10 Mayıs 2010 pazartesi günü her iki öğretmenin sınıfında 1'er saat kalınarak gerçekleştirilmiştir. Ön gözlemler sırasında öncelikle araştırmacı, öğretmen tarafından çocuklarla tanıştırılmıştır. Araştırmacı çocuklara kısaca kendisini tanıtmış ve yaptıkları etkinlikleri çok merak ettiğini, bunları görmek için burada olduğunu ve birkaç kez daha onlarla birlikte olacağını belirtmiştir. Ön gözlemler sırasında gözlem günlüğü tutulmuş ve daha sonra gözlem formu doldurularak sürecin bir ön denemesi gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verilerini oluşturan gözlemlere 12 Mayıs 2010 Çarşamba günü başlanmıştır. Gözlem yapılacak günlere ait gözlem takvimi öğretmenlerle birlikte oluşturulduktan sonra belirlenen günlerde gözlemler gerçekleştirilmiştir. Her iki öğretmenin sınıfında ayrı ayrı 10 gün ve toplamda 15'er saatlik gözlemler gerçekleştirilmiştir. Bu gözlemlerin %30'u (3 gün ve 4,5 saat) her bir sınıfta iki

gözlemci tarafından gerçekleştirilmiştir. Gözlemler sırasında araştırmacı tarafından gözlem günlüğü tutulmuş ayrıca her bir gün için ayrı bir gözlem formu doldurulmuştur.

### 3.3.2.2. Görüşme Yoluyla Verilerin Toplanması

Görüşme, sosyal bilimlerde sık kullanılan araştırma tekniklerinden biridir. Yıldırım ve Şimşek'in (2005) Briggs'e dayanarak belirttiklerine göre görüşme, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama tekniklerinden biridir. Bu durumun görüşme tekniğinin; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili olmasından kaynaklandığı savunulmaktadır. Gözlem insan davranışlarını belirlemeye çalışan, görüşme ise, insanların neyi neden düşündüklerini, duygu, tutumlarının neler olduğunu ve davranışlarını yönlendiren etmenleri ortaya çıkarmaya yarayan bir veri toplama tekniğidir (Ekiz, 2003). Bu nedenle araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında ikinci olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Sınıflarında gözlem yapılan öğretmenlerle gözlemlerin ardından yarı yapılandırılmış birer görüşme gerçekleştirilerek gözlem süreci sonunda uygulamalar ile ilgili belirlenen sorulara yanıt aranmıştır.

Görüşmeler değişik biçimlerde gruplanabilmekle birlikte en yaygın olanı yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşme biçiminde olanıdır. Yapılandırılmış görüşme, ne tür soruların ne biçimde sorulacağını en ayrıntılı biçimde saptandığı ve hazırlanan görüşme planının aynen uygulandığı görüşmedir. Yapılandırılmamış görüşmede ise görüşmenin akışı yönünde herhangi bir plan belirlenmemiştir. Sohbetten en ayırıcı özelliği bir amacının bulunması ve bilgi toplamak amacıyla yapılıyor olmasıdır. Yarı yapılandırılmış görüşmede, görüşmenin bazı bölümleri yapılandırılmış, bazı kısımları da yapılandırılmamış ve bireyin serbest tepki vermesine olanak sağlayan sorulardan oluşur (Erkuş, 2005). Araştırmacı, önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik ya da yan sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açarak ayrıntılara inmesini sağlayabilir. Eğer görüşülen kişi görüşme sırasında bazı soruları başka soruların içinde yanıtlamışsa araştırmacı bu soruları sormayabilir. Bu tür görüşme tekniği belirli düzeydeki

standartlığı ve aynı zamanda esnekliği ile eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir teknik görünümü vermektedir (Türnüklü, 2000). Bu nedenle araştırma sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Görüşme tekniğinin, görüşme formunun hazırlanması, test edilmesi, görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi gibi temel boyutları bulunmaktadır. Bunlardan her biri, dikkatle üzerinde durulması gereken, geçerli ve güvenilir veri toplamada oldukça önemli yeri olan aşamalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu amaçla araştırmada görüşmenin planlanması ve gerçekleştirilmesinde izlenen yol aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

### **3.3.2.2.1. Görüşme Formunun Hazırlanması**

Araştırma sürecinde, sınıflarında gözlem yapılan iki öğretmenle gözlem sürecinin sonunda yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirebilmek amacıyla bir görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken, kolay anlaşılabilir sorular yazma, odaklı sorular hazırlama, açık uçlu sorular sorma, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu soru sormaktan kaçınma, alternatif sorular ve sondalar hazırlama, farklı türden sorular yazma, soruları mantıklı bir biçimde düzenleme, soruları geliştirme gibi bazı dikkat edilmesi gereken ilkeler bulunmaktadır (Yıldırım, Şimşek, 2005). Araştırmacı sıralanan bu ilkeleri temel alarak geliştirmeye çalıştığı görüşme formu için gözlemlerinden yola çıkarak soracağı soruları belirlemiştir. Çocuk merkezli yaklaşım ve öğretmenlerin uygulamalarında gözlenen kimi durumlara açıklık getirmeye yönelik sorular ana başlıklar halinde sıralanmıştır. Araştırmanın amacı eklenen görüşme formu bu biçimiyle 6 alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra soruların anlaşılır olup olmadığını belirlemek üzere araştırmanın gözlem sürecinde yer almayan farklı iki okul öncesi öğretmeni ile ön görüşmeler yapılmıştır.

Ön görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda ve uygun oldukları saatlerde gerekli izinler alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı görüşmenin başlangıcında amacını açıklamış ve görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kaydetmek için izin istemiştir. Ön görüşmeler 30-35 dakika sürmüştür. Elde edilen verilerin dökümleri

yapılarak soruların anlaşılabilir ve yansız sorular olup olmadığı teyit edilmiştir. Görüşme formu, kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla alandan iki uzman tarafından incelenmiştir. Görüşme formu son biçimiyle toplam 10 sorudan oluşmuştur (Ek 11).

### 3.3.2.2.2. Görüşme İlkeleri

Görüşme sorularının hazırlanması, yapılacak görüşme için önemli bir çerçeve oluşturur ve soruların niteliği görüşmenin de niteliğini belirler. Ancak görüşme sorularının nitelikli olması, görüşmenin her zaman etkili ve verimli olacağı anlamına gelmeyebilir. Görüşme süreci için kimi ilkelerin önceden belirlenmesi ve görüşmenin bu ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmesi önemlidir. Araştırma kapsamında da görüşmelere yönelik bir takım ilkeler belirlenmiştir. Bu amaçla, öncelikle görüşme formu hazırlanırken sorular belli bir sıraya konmuş ve görüşmeler sırasında belirlenen sırayla sorulmuştur. Ancak görüşülen kişi kendisine yöneltilen soruda daha sonraki soru ya da soruların yanıtlarını vermişse, araştırmacı “Yukarıdaki soruda bu soruya ilişkin şunları söylediniz. Ekleme istediğiniz bir şey var mı?” biçiminde ek soru yöneltmiştir. Soruların sorulması sırasında anlaşılamayan sorular olduğunda yönlendirmede bulunmadan soru başka bir ifadeyle sorulmuştur. Araştırmacı tarafından soruları sorarken olabildiğince konuşma tarzında sormaya ve teşvik edici geri bildirimlerde (başını sallama, hıı, evet gibi sözcükler kullanma) bulunmaya özen gösterilmiştir. Görüşmeler sırasında verilen yanıtlar araştırmanın amacını aştığı ya da farklı boyutlara kaydığı durumlarda sorular tekrarlanmış, görüşülen bireye verdiği yanıtlarla ilgili geri bildirimde bulunulmuştur. Görüşmeler süresince yansız ve empatik davranmaya özen gösterilmiştir. Görüşmelerde öğretmenlere kendi belirledikleri kod isimleriyle hitap edilmiştir. Görüşmeler, gürültüden uzak ve öğretmenlerin kendilerini rahat hissedebileceği ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yapılırken, ortama herhangi bir kişinin girmesi ve telefon çalması gibi durumlarla karşılaşmış, bu durumlarda görüşmeye ara verilmiştir. Görüşmelerin bitiminde öğretmenlere araştırmaya katkılarından dolayı teşekkür edilmiştir.

### 3.3.2.2.3. Görüşmelerin Yapılması

Araştırma sürecinde gözlemlerin tamamlanmasının hemen ardından 7 Haziran 2010 Pazartesi günü öğretmenlerden önceden randevu alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yasemin öğretmen ile saat 13.30'da okul müdür yardımcısının odasında yaklaşık 40-45 dakika süren bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Aynı gün 14.30'da Masal öğretmen ile veli görüşme salonunda 50-55 dakika süren bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı her görüşme öncesinde, öğretmenlere görüşmenin amacını açıklamış ve görüşlerini açık bir dille çekinmeden ifade etmelerinin araştırmanın niteliği açısından çok önemli olduğunu belirtmiştir. Görüşmeler sırasında öğretmenlere kendi belirledikleri kod isimleri ile hitap edilmiştir. Sorular önceden öğretmenlere gösterilmeyerek görüşmenin yapıldığı anda sorulmuştur. Her iki öğretmene de sorular aynı sıra ile sorulmuş, ancak bir soruya verilen yanıtla birlikte bir başka sorunun da yanıtı istenilen düzeyde verilmişse diğer soruya geçilmiştir. Öğretmenlere zamanı etkili kullanma, verilen yanıtları ayrıntılı ve doğru olarak tutma olanağı sağlaması nedeniyle ses kayıt cihazı ile kayıt yapılmak istendiği belirtilmiş bu konuda izinleri alınmıştır. Görüşmeler sırasında görüşme formu, ses kayıt cihazı ve iki adet 60 dakikalık ses kayıt kaseti kullanılmıştır.

### 3.3.2.3. Doküman İncelemesi Yoluyla Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında üçüncü olarak doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda, araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla, görüşme ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra, araştırma problemiyle ilgili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dahil edilebilmektedir. Doküman analizi yolu ile elde edilen veriler, görüşme ya da gözlemler yoluyla elde edilen verileri desteklemek, çürütmek veya bulunan sonuçlara alternatif açıklamalar getirmek amacıyla kullanılabilmektedir. Bu şekilde kullanılan doküman analizi yöntemi “verinin çeşitlendirilmesi” (data triangulation) amacına hizmet ederek araştırmanın geçerliğini önemli ölçüde artırmaktadır. Eğitim ile ilgili bir araştırmada, ders kitapları, öğrenci ödev ve sınavları, ders ve ünite planları, öğretmen dosyaları vb. dokümanlar veri kaynağı olarak kullanılabilmektedir (Yıldırım, Şimşek, 2005).

Araştırma sürecinde, sınıflarında gözlem yapılan iki öğretmenin gözlem yapılan günlere ait günlük planlarının birer örnekleri alınarak incelenmiştir. Öğretmenlere araştırma sürecinin başlangıcında gözlemler ve görüşme yanında günlük planlarının da önemli bir veri kaynağı olduğu belirtilmiş ve günlük planlarının birer örneğini almak için izin istenmiştir. Öğretmenlerden günlük planlarının örnekleri günün sonunda değerlendirmelerini yapabilmeleri amacıyla gözlem yapılan günden bir-iki gün sonra alınmıştır. Günlük planlar yoluyla öğretmenlerin planlama sürecine çocuk merkezli yaklaşımı nasıl yansıttıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla her bir öğretmenin 10’ar günlük planı incelenmiştir.

### **3. 4. Verilerin Analizi**

Bu bölümde nicel ve nitel verilerin analiz edilme süreci ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **3.4.1. Nicel Verilerin Analizi**

Araştırmanın nicel boyutunda “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemeye yönelik gerekli işlemler yapılmıştır.

##### **3.4.1.1. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Geçerlik Çalışmaları**

Araştırma sürecinde öncelikle “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin geçerliğini belirlemeye yönelik gerekli işlemler yapılmıştır. Bir ölçeğin geçerliği, yalnızca ölçmek istediği özelliği tam ve doğru bir biçimde ölçebilmesidir. Alanyazında geçerlik türleri genellikle kapsam, ölçüt ve yapıyla bağıntılı olarak gruplandırılmaktadır (Tavşancıl, 2002).

Araştırma sürecinde geliştirilmeye çalışılan “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” kapsam geçerliğinin belirlenebilmesi için öncelikle alanyazın taraması yapılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra madde havuzunda toplanan maddeler düzenlenerek uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla 8 alan uzmanının görüşlerine başvurulmuş 7 uzmandan dönüt alınmıştır. Alınan dönütler doğrultusunda ölçekte gerekli düzenlemeler yapılmış kimi maddeler çıkarılarak kimileri birleştirilerek tek madde haline getirilmiştir.

Ölçeklerin ölçüt geçerliği, geliştirilen ölçme aracından elde edilen puanlar ile daha önceden geliştirilmiş ve geçerliği yüksek olduğu bilinen aynı özelliği ölçen başka bir ölçme aracından elde edilen puanlar arasında hesaplanan korelasyon katsayısıdır (Tavşancıl, 2002). Alanyazında “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” ile aynı özelliği ölçen bir başka ölçme aracına rastlanmadığı için ölçüt geçerliği belirlenememiştir.

“Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin yapı geçerliği çalışmasında örneklem grubundan elde edilen veriler üzerinde SPSS 15 paket programı kullanılarak açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi, büyük veri setlerini daha küçük bileşenler haline getirebilen bir veri özetleme ve yapı geçerliliği geliştirme tekniğidir (Pallant, 2001). Belli sayıdaki gözlenen değişken üzerinde çalışırken bu değişkenlerin kaç bileşen altında toplanabileceğini ve aralarında ne tür bir ilişki olduğunu belirlemeye çalışmak açımlayıcı faktör analizi yaklaşımını gerektirmektedir. Bu biçimiyle faktör analizi yoğun bir biçimde kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2009 ve Akbulut, 2010).

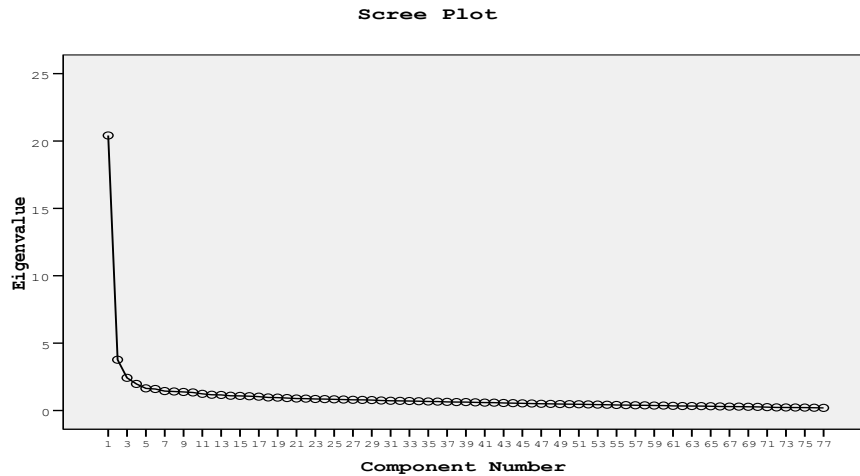
Araştırma sürecinde faktör analizini gerçekleştirmeden önce veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla, öncelikle örneklem büyüklüğü incelenmiştir. Alanyazında faktör analizi için gerekli örneklem büyüklüğü konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Field (2000) faktör analizi için en az 300 katılımcı olması gerektiğini belirtmiştir. Comrey ve Lee (1992) 100 katılımcının yetersiz, 200’ün ortalama, 300’ün iyi, 500’ün çok iyi ve 1000 katılımcının mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacıların veri toplarken faktör analizi için önerilen yeter sayıdan daha fazla katılımcıya ulaşmaları önerilen bir durumdur. Aynı ölçme aracının benzer örneklemlemlere uygulandığı durumlarda kalabalık örneklem ile yapılan

analiz genellikle daha kolay tanımlanmakta ve daha anlaşılır yapılar ortaya koymaktadır (Akbulut, 2010). Bu bağlamda araştırma kapsamında ölçeğin ön deneme çalışması için alınan 519 kişilik örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olduğu söylenebilir. Araştırmada örneklem büyüklüğü konusunda ayrıca Kaiser-Meyer-Okin'in (KMO) Örneklem Yeterliği ölçümü gerçekleştirilmiştir. KMO değerinin 0 ile 1 arasında olması istenmektedir. Pallant (2001), bu değer 0.6'nın üzerinde olması gerektiğini belirtmektedir. Hutcheson ve Sofroniou (1999) KMO değeri konusunda 0.5-0.7 arasındaki değerlerin normal, 0.7-0.8 arasının iyi, 0.8-0.9 arasındakilerin çok iyi, 0.9'dan yüksek değerlerin ise mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma sürecinde elde edilen KMO değerinin .947 ile oldukça iyi bir değer olduğu görülmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan ön analizlerden biri de Barlett küresellik testidir. Ölçekte Barlett küresellik testine ait değer 17155,156 ( $p < 0,0001$ ) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini ve faktör analizi yapılabileceğini düşündürmektedir. Barlett küresellik testi, oldukça duyarlı bir test olmasına karşın değişkenler arasındaki normalliğin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayıları ile test edilmesi önerilmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2010). Standart normal dağılımda, basıklık ve çarpıklık katsayılarının sıfır olması beklenmektedir. Ancak, bu değerlerin çarpıklık için -1 ve +1, basıklık için -1 ve +2 olması da kabul edilebilir değerler olarak görülmektedir (Huck, 2002). Araştırma sürecinde, çarpıklık ve basıklık katsayıları test edildiğinde değişkenler arası normal dağılım olmadığı (çarpıklık değeri -1,835, basıklık değeri 10,475) görülmüştür. Ayrıca, Kolmogorov-Smirnov hipotez testinin sonucu da anlamlı bulunmuştur. Test sonucunun anlamlı çıkması dağılımın normal dağılım olmadığı biçiminde değerlendirilmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2010). Alanyazında bu durumda dağılımları normale daha yakın hale getirmek için veri dönüştürme işleminin yapılması önerilmektedir. Veri dönüştürme işlemi, verileri farklı biçimlerde yeniden ifade etmek anlamına gelmektedir ve etik olarak sakıncalı görülmemektedir (Mertler ve Vannatta, 2005). Araştırma sürecinde ölçek geliştirmek üzere toplanan verilerde dönüştürme işleminin yapılmasına karar verilmiştir. Farklı dönüştürme yöntemleri olmakla birlikte, dağılımın normalden orta düzeyde negatif sapma gösterdiği durumlarda yansıtma ve karekök dönüştürme yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2010). Bu nedenle öncelikle nicel değişkenler için her grubun normalliği incelenmiş ve ölçeğin 8.maddesinde dönüştürme işlemi yapılmasına karar verilmiştir. Yansıtma ve karekök yöntemleri kullanılarak

yapılan dönüştürme işlemi sonrası çarpıklık değeri, -1,109, basıklık değeri, 1,419 bulunmuş ve normal dağılımın sağlandığı kabul edilmiştir.

Faktör analizinde faktör belirleme yöntemine de karar verilmesi gerekmektedir. Bu yöntem değişkenler arasındaki ilişkiyi en iyi yansıtan minimum faktör sayısını belirlemek amacıyla gerçekleştirilir. Birçok faktör belirleme yöntemi olmakla birlikte alanyazında en sık kullanılan ve görece olarak yorumlanması kolay olan temel bileşenler analizidir (Büyüköztürk, 2009 ve Akbulut, 2010). Araştırma kapsamında faktör yapısını belirlemek üzere temel bileşenler analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, analize alınan 77 madde öz değeri 1'den büyük olan 17 faktör altında toplanmıştır. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan 17 faktörün ortak varyanslarının ise 0.456 ile 0.727 arasında değiştiği görülmüştür. Bu faktörlerin ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %58,733'tür. Faktör analizinde faktörlerin her bir değişken üzerinde yol açtıkları ortak varyansın ya da ortak faktör varyansının en yüksek seviyede olması amaçlanır. Aynı zamanda aynı yapıyı ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi olabildiğince az sayıda ve anlamlandırılabilen faktörle açıklamak bir diğer amaçtır (Büyüköztürk, 2009). Araştırma sürecinde ölçeğin ideal faktör sayısını belirlemek üzere Catell'in scree testinden yararlanılmıştır. Ölçeğe ait yamaç birikinti grafiği aşağıda Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Yamaç Birikinti Grafiği**



Tablo 1 incelendiğinde yamaç-birikinti grafiğinde birinci faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş gözlenmektedir. Bu durum, ölçeğin tek faktörlü olabileceğini göstermektedir. Ayrıca, bir faktör analizinde ilk faktörün açıkladığı varyansın tek başına %30 civarında olması, daha sonraki faktörlerin açıkladıkları varyans ve özdeğerlerinin keskin bir biçimde inişe geçmesi ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olabileceğine işaret etmektedir (Akbulut, 2010, Çokluk ve diğerleri, 2010). Araştırma sürecinde yapılan faktör analizinde varyans açıklama işleminin büyük bölümünün %26.507 ile ilk faktör tarafından gerçekleştirildiği, ikinci faktörde bu oranın %4,894'e düştüğü belirlenmiştir. Bu nedenle ölçeğin tek faktörlü olduğuna karar verilmiş ve bir kez daha açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan analizde ölçeğin faktör yapısının oluşturulması ve aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasında faktör yük değeri 0.50 ve altında olan maddelerin ölçekten çıkarılması ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda ölçeğin temel yapısını oluşturmak için faktör analizi konusunda uzman iki farklı kişiden görüş alınmıştır. Bu süreçte belirlenen ölçüte uymayan 35 madde (1, 2, 3, 5, 7, 11, 13, 14, 15, 19, 22, 23, 27, 31, 36, 41, 42, 43, 46, 49, 50, 51, 56, 59, 62, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 72, 74, 75 ve 77. maddeler) ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte kalan 42 maddenin yük değerlerinin 0.524 ile 0.743 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin tek faktörde açıkladığı varyans %39,008'dir. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2009). Bu çerçevede, tanımlanan bir faktörün, toplam varyansa yaptığı katkının yeterli olduğu görülmektedir. Ölçeğin son biçimine ait bileşenler matrisi ile açıklanan toplam varyansa ilişkin değerlere ait tablolar Ek 3 ve Ek 4'te verilmiştir.

#### **3.4.1.2. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Güvenirlik Çalışmaları**

Güvenirlik analizi, deneklerin ölçme aracını oluşturan ifadelerle verdikleri yanıtlardan hareket ederek ifadelerinin tümünün aynı konuyu ölçüp ölçmediğini test etmek amacıyla yapılan analizdir. Güvenirlik analizi için birçok yöntem geliştirilmekle beraber en yaygın kullanıma sahip olan Cronbach Alfa yöntemidir (Ural ve Kılıç, 2006). “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” güvenirlik analizinde Cronbach Alfa değeri .960 olarak bulunmuştur. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması genelde test puanlarını

güvenirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2009). Bu durumda “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin güvenirlik katsayısının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca, ölçekte silindiğinde Alfa değerini yükseltebilecek herhangi bir madde olmadığı da belirlenmiştir.

Yapılan geçerlik ve güvenirlik işlemleri sonucu ölçek tek faktörlü 42 maddelik 5’li likert tipi bir yapıya kavuşmuştur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 210 en düşük puan ise 42 olarak belirlenmiştir. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Ek 3’te verilmiştir.

#### **3.4.1.3. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği ”ne Verdikleri Yanıtlar**

Araştırma sürecinde, “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği ” Eskişehir il merkezinde resmi kurumlarda görev yapan kadrolu ve sözleşmeli okul öncesi eğitim öğretmenlerine uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS paket programına aktarılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, elde edilen dağılımların frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanları belirlemeye yönelik hesaplamalar yapılarak ölçek toplam puanları belirlenmiştir. Belirlenen toplam puanlar frekans ve yüzdeleri hesaplanarak çizelgeler halinde sunulmuştur.

#### **3.4.2. Nitel Verilerin Analizi**

##### **3.4.2.1. Gözlemlerden Elde Edilen Verilerin Analizi**

Araştırma sürecinde gözlem yoluyla elde edilen verilerin çözümlemesinde, öncelikle her bir gözlem, kullanılan form temel alınarak ayrı ayrı analiz edilmiştir. Gözlem formu, çocuk merkezli yaklaşımı benimsemiş bir okul öncesi öğretmenin, eğitim etkinliklerini planlama, eğitim ortamını oluşturma, uygulama ve değerlendirme sırasında göstermesi beklenen davranışlar 4 alt başlıkta maddeler halinde sıralanarak oluşturulmuştur. Veriler çözümlenirken, alt başlıkta bulunan her bir maddeye ilişkin

gözlem verileri formda işaretlenen yeterlilik düzeyi belirtilerek ifade edilmiştir. Ayrıca, gözlem süreci grafiklerle görselleştirilmeye çalışılmış, araştırmacının gözlem günlüğüne kaydettiği verilerle desteklenmiştir. Daha sonra gözlemlerin bütününe ilişkin veriler gözlem formlarında yer alan her bir maddenin toplam frekans ve yüzdeleri belirlenerek nicel olarak ifade edilmiştir. Ayrıca bir uzmanla beraber iki kişi tarafından yapılan gözlemler için güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır. Bu amaçla, gözlem sürecinde araştırmacı ve uzmanın birbirinden bağımsız doldurdıkları gözlem formları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar yapılırken, araştırmacı ve uzman ilgili gözlem maddesinde aynı yeterlilik düzeyini belirten seçeneği işaretlemişlerse, bu durum, uzmanlar arası **görüş birliği** olarak kabul edilmiştir. Ancak, araştırmacı ile uzman farklı yeterlilik düzeyini belirten seçeneği işaretlemişse; araştırmacının yaptığı analiz referans kabul edilerek, yalnızca bir **görüş ayrılığı** kabul edilmiştir.

Gerçekleştirilen çalışmanın güvenilirlik hesaplaması Tümnüklü'nün (2000) Croll (1986), Robson (1993), Bakeman ve Gottman'dan (1997) aktardığı “uyuşum yüzdesi formülü (Agreement percentage)” kullanılarak yapılmıştır.

$$P = \frac{N_{ax} \times 100}{N_a + N_d}$$

P : Uyuşum yüzdesi    Na : Uyuşum miktarı    Nd : Uyuşmazlık miktarı

Yapılan güvenilirlik hesaplamasına ilişkin bilgiler Çizelge 3'te verilmiştir.

**Çizelge 3. Gözlemlere Ait Güvenirlik Yüzdeleri ve Görüş Ayrılığı Olan Gözlem Maddeleri**

| Öğretmen | Gözlemler  | Güvenirlik Yüzdesi % | Görüş Ayrılığı Olan Maddeler |
|----------|------------|----------------------|------------------------------|
| Yasemin  | 24.05.2010 | 93                   | 4, 19, 43, 48                |
| Yasemin  | 26.05.2010 | 91                   | 11, 16, 27, 42, 52           |
| Yasemin  | 27.05.2010 | 95                   | 41, 42, 43                   |
| Masal    | 24.05.2010 | 89                   | 8, 11, 27, 38, 46, 48        |
| Masal    | 26.05.2010 | 86                   | 7, 8, 13, 24, 25, 48, 49, 56 |
| Masal    | 27.05.2010 | 89                   | 3, 27, 31, 35, 54, 55        |

Çizelge 3 incelendiğinde, Yasemin öğretmene ait gözlemlerin güvenilirlik yüzdelerinin sırasıyla %93, %91 ve %95 olduğu görülmektedir. Masal öğretmene ait gözlemlerin güvenilirlik yüzdeleri ise sırasıyla %89, %86 ve son gözlem için yine %89'dur. Yasemin öğretmenin gözlemlerinden elde edilen güvenilirlik oranlarının ortalaması %93, Masal öğretmenin gözlemlerinden elde edilen güvenilirlik oranlarının ortalaması ise %88'dir. Alanyazında güvenilirlik formülüyle hesaplanan sonucun %70 olması durumunda (Gay, 1987; Miles ve Huberman, 1994) değerlendiriciler arası güvenirliliğin sağlanmış olacağı belirtilmektedir. Buna dayanarak gözlemler için değerlendiriciler arası güvenirliliğin sağlandığı söylenebilir.

#### 3.4.2.2. Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Analizi

Görüşme yoluyla elde edilen verilerinin çözümlenmesinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır biçimde betimlenir. Betimsel analiz; analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırma sürecinde her iki öğretmenle bireysel görüşme yapıldıktan sonra aşağıda verilen aşamalara uygun olarak verilerin çözümlenmesi işlemine geçilmiştir.

**Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma aşamasında,** her iki görüşme kaydıyla ilgili veriler hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu biçimiyle araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formuna ayrı ayrı aktarılmıştır. Formlar ve araştırma verileri orijinal biçimiyle değerlendirilmek üzere başka bir uzmana verilmiştir. Uzman kendisine verilen kayıtlar ile kayıtların yazılı dökümlerini karşılaştırarak tutarlılığını değerlendirmesi sağlanmıştır. Daha sonra oluşturulan veriler okunarak düzenlenmiş, hangi temalar altında toplanacağına karar verilmiştir. Araştırmanın alt amaçlarını oluşturan görüşme sorularından yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu durumun kontrolü için de bir uzmandan yardım istenerek görüşme dökümleri boş görüşme kodlama anahtarı ile birlikte uzmana verilmiştir. Uzman ve araştırmacı görüşme kodlama anahtarlarını birbirlerinden bağımsız olarak görüşme dökümlerini inceleyerek doldurmuşlardır. Daha sonra uzman ve araştırmacı bir araya gelerek her sorunun yanıtını tek tek incelemişler ve fikir birliği oluşturmaya çalışmışlardır. Bu şekilde görüşme kodlama anahtarına son biçimi verilmiştir. (Ek 12 görüşme kodlama anahtarı).

**Tematik çerçeveye göre verilen işlenmesi aşamasında,** görüşme verilerinin kodlama anahtarına kodlaması yapılır. Daha sonra kodların karşılaştırılması ve güvenilirlik çalışması aşamasına geçilir. Araştırma güvenirliliğinin sağlanabilmesi amacıyla, araştırmacı ve alandan başka bir uzman, birbirinden bağımsız olarak araştırma kapsamındaki görüşme dökümlerini okuyarak görüşme kodlama anahtarında uygun seçeneği kodlamışlar daha sonra araştırmacı ve uzmanın doldurduğu görüşme kodlama anahtarlarının tutarlılığı karşılaştırmışlardır. Karşılaştırmaları yaparken, araştırmacı ve uzman ilgili soruda aynı yanıt seçeneğini işaretlemişlerse, bu durum, uzmanlar arası **görüş birliği** olarak kabul edilmiştir. Ancak, soruya araştırmacı ile uzman farklı yanıt işaretlemişse; araştırmacının yaptığı analiz referans kabul edilerek, yalnızca bir **görüş ayrılığı** kabul edilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmanın güvenilirlik hesaplaması yukarıda belirtilen “uyuşum yüzdesi formülü” kullanılarak yapılmış ve soruların tümünde %100 güvenilirlik elde edilmiştir.

**Bulguların tanımlanması aşamasında,** görüşme kodlama anahtarına göre işlenmiş veriler belirlenmiş, araştırma sorusu çerçevesinde gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenerek bulgular tanımlanmıştır. Tanımlanan bulgular araştırmacı tarafından yorumlanarak gözlem verilerinin desteklenmesinde kullanılmıştır.

### 3.4.2.3. Doküman İncelemesinden Elde Edilen Verilerin Analizi

Öğretmenin günlük planlarının doküman incelemesi tekniği ile incelemesi yapılırken teknikte yer alması gereken aşamalar sırası ile uygulanmıştır. Bunlar; dokümanlara ulaşma, orijinallliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Doküman incelemesi yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde, toplanan dokümanların, araştırmada tek veri seti olarak mı ya da diğer nitel araştırma yöntemleriyle birlikte mi kullanılacağı önemli bir belirleyicidir. Dokümanların diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanılması durumunda, karmaşık bir analize gereksinim duyulmayabilir. Çünkü elde edilecek veri gözlem ya da görüşmeler yoluyla elde edilen verileri desteklemek ya da açıklamak amaçlı kullanılacaktır. Bu doğrultuda araştırmacı, dokümanlardan destekleyici, yanlışlayıcı ya da alternatif açıklamalara olanak tanıyacak bölümleri araştırma raporunda kullanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmada, sınıfta gözlem yapılan öğretmenlerinin gözlem yapılan günlere ait planları da bu yaklaşım temel alınarak analiz edilmiştir.

Günlük planlar analiz edilirken öncelikle her bir öğretmen için planlarda yer verilen amaç ve kazanımlar ile etkinliklerin listesi çıkarılmıştır. Daha sonra etkinliklerin her biri gözlem formunun planlama bölümünde yer alan maddeler çerçevesinde incelenmiş ve gerekli yerlerde planlardan direk alıntılarla desteklenmiştir. İnceleme yapılırken öncelikle etkinliklerin yapılandırılma düzeylerine dikkat edilmiştir. Bu amaçla öğretmenlerin günlük planlarında etkinliklere ait öğrenme süreçleri incelenmiştir. Öğrenme sürecinin tamamen öğretmen tarafından planlandığı etkinlikler yapılandırılmış etkinlik olarak kodlanmıştır. Öğrenme sürecinin bir bölümünün öğretmen tarafından yapılandırıldığı ve sürecin çocuklar tarafından şekillendirildiği etkinlikler yarı yapılandırılmış, tamamen çocuk tarafından planlanan ve uygulanan etkinlikler de yapılandırılmamış etkinlik olarak kabul edilmiştir.

Öğretmenlerin planların öğrenme süreçlerinde, etkinliğin sınıfın tümü tarafından aynı anda ve aynı biçimde yapılmasını planladığı etkinlikler büyük grup etkinliği, 3-4 çocuğun bir araya gelerek çalışmasını planladığı etkinlikler küçük grup etkinliği ve çocukların kendi kendilerine çalışmalarını planladığı etkinlikler ise bireysel etkinlikler olarak kodlanmıştır. Ayrıca, etkinlikler çocukları yaratıcılığa yöneltme açısından

incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, öğretmenin öğrenme sürecini planlarken kullanılabilecek materyal seçiminde, sürecin şekillendirilmesinde ve değerlendirilmesinde çocukları yaratıcılığa yönlendirmeye yönelik planlama yapma durumu incelenmiştir. Öğretmenlerin günlük planlarında, çocuklara açık hava deneyimleri ve oyunları sağlamaya yönelik etkinlikler ile aile katılımına yönelik planlama yapma durumları da incelenerek ilgili kodlamalar yapılmıştır.

Günlük planlarda son olarak değerlendirme bölümü incelenerek öğretmenlerin, çocukları, planlarını ve kendilerini değerlendirme durumları analiz edilmeye çalışılmıştır. Analizlerin tümü araştırmacı ve bir uzman tarafından gerçekleştirilmiş araştırmacı ile uzman arasında herhangi bir görüş ayrılığı yaşanmamıştır. Doküman incelemesinden elde edilen veriler görüşme verileriyle birlikte gözlem verilerinin desteklenmesi amacıyla kullanılmıştır.

## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sürecinde toplanan verilerin istatistiksel çözümlmeleri sonucu elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgu ve yorumlar, araştırmanın temel amacı bağlamında öncelikle nicel, daha sonra nitel veriler doğrultusunda sunulmuştur.

#### 4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın nicel boyutunda, Eskişehir il merkezinde görev yapan kadrolu ve sözleşmeli okul öncesi öğretmenlerine “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler aşağıda açıklanmıştır.

##### 4.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmanın nicel boyutunda örnekleme oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları kurumlara göre dağılımları Çizelge 4’te verilmiştir.

**Çizelge 4. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurumlara Göre Dağılımı**

| Görev Yapılan Kurum        | n          | %          |
|----------------------------|------------|------------|
| Bağımsız Anaokulu          | 40         | 30.1       |
| İlköğretim Okulu Anasınıfı | 93         | 69.9       |
| <b>Toplam</b>              | <b>133</b> | <b>100</b> |

Çizelge 4 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %30.1'inin resmi bağımsız anaokulları, %69.9'unun ilköğretim okulları bünyesinde yer alan anasınıflarında görev yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyimlerine göre dağılımları da Çizelge 5'te verilmiştir.

**Çizelge 5. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Mesleki Deneyim, Cinsiyet ve Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı**

| Mesleki Deneyim | Cinsiyet | Öğrenim Durumu |              |           |              |            |             |            |            |
|-----------------|----------|----------------|--------------|-----------|--------------|------------|-------------|------------|------------|
|                 |          | Ön lisans      |              | Lisans    |              | Lisansüstü |             | Toplam     |            |
|                 |          | n              | %            | n         | %            | n          | %           | n          | %          |
| 0-12 ay         | Kadın    |                |              | 13        | 100          |            |             | 13         | 100        |
|                 | Erkek    |                |              |           |              |            |             |            |            |
| 1-5 yıl         | Kadın    |                |              | 15        | 100          |            |             | 15         | 100        |
|                 | Erkek    |                |              | 1         | 100          |            |             | 1          | 100        |
| 6-10 yıl        | Kadın    |                |              | 27        | 96.4         | 1          | 3.6         | 28         | 100        |
|                 | Erkek    |                |              |           |              |            |             |            |            |
| 11-15 yıl       | Kadın    |                |              | 26        | 92.9         | 2          | 7.1         | 28         | 100        |
|                 | Erkek    |                |              |           |              |            |             |            |            |
| 16-20 yıl       | Kadın    | 7              | 43.8         | 9         | 56.3         |            |             | 16         | 100        |
|                 | Erkek    |                |              |           |              |            |             |            |            |
| 20 yıldan fazla | Kadın    | 27             | 84.4         | 5         | 15.6         |            |             | 32         | 100        |
|                 | Erkek    |                |              |           |              |            |             |            |            |
| <b>Toplam</b>   |          | <b>34</b>      | <b>25.46</b> | <b>96</b> | <b>71.71</b> | <b>3</b>   | <b>2.83</b> | <b>133</b> | <b>100</b> |

Çizelge 5 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerden 0-12 aylık mesleki deneyime sahip olanların tümünün lisans mezunu ve kadın olduğu görülmektedir. 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip kadın ve erkek öğretmenlerin tümü de lisans mezunudur. Araştırma sürecinde yer alan ve 6–10 yıl arası mesleki deneyimi olan öğretmenlerin tümü kadındır ve bu grubun %96.4'ü lisans, %3.6'sı lisansüstü eğitim mezunudur. 11–15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin de tümü

kadıdır. Bu öğretmenlerin %92.9'unun lisans, %7.1'sinin lisansüstü eğitim mezunu oldukları görülmektedir. Araştırmanın örneklem grubunda yer alan 16-20 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %43.8'i ön lisans, %56.3'ü lisans mezunudur ve hepsi kadındır. 20 yıldan fazla mesleki deneyimi olan öğretmenlerin de tümü kadındır. Bu öğretmenlerin %84.4'ü ön lisans, %15.6'sı ise lisans mezunudur.

#### 4.1.2. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın temel amacı kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin, eğitim etkinliklerinin; planlanması, gerekli eğitim ortamının oluşturulması, uygulanması ve değerlendirilmesi sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri benimseme durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Eskişehir il merkezinde görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmenlerin, ölçekte yer alan her bir maddeye verdikleri yanıtların frekans ve yüzdeleri alınmıştır. Elde edilen bulgular anlaşılabilir ve kolay yorumlanabilir olması amacıyla birbirinin devamı olan altı ayrı çizelgede verilmiştir. Öğretmenlerin ölçekte yer alan ifadelere **tamamen katıldıklarını** ifade etme düzeyleri çocuk merkezli yaklaşımı uygulamalarına yansıtmaları açısından önemli bir veri olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle çizelgeler yorumlanırken öğretmenlerin %70 ve üzerindeki oranlarda **tamamen katıldıklarını** ifade ettikleri maddeler ile %50 ve altı oranlarda **tamamen katıldıklarını** ifade ettikleri maddelere dikkat çekilerek yorumlanmaya çalışılmıştır.

**Çizelge 6a. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar**

| Ölçek Maddeleri:                                                                                                           | Tamamen Katılıyorum |      | Katılıyorum |      | Kararsızım |     | Katılmıyorum |      | Kesinlikle Katılmıyorum |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------|-------------|------|------------|-----|--------------|------|-------------------------|----|
|                                                                                                                            | n                   | %    | n           | %    | n          | %   | n            | %    | n                       | %  |
| 1. Günlük etkinliklerimi çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlarım.                             | 97                  | 72.9 |             |      |            |     | 35           | 26.3 | 1                       | ,8 |
| 2. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışırım.                                 | 87                  | 65.4 | 46          | 34.6 |            |     |              |      |                         |    |
| 3. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratırım.                             | 85                  | 63.9 | 47          | 35.3 | 1          | ,8  |              |      |                         |    |
| 4. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratırım                                                     | 79                  | 59.4 | 53          | 39.8 | 1          | ,8  |              |      |                         |    |
| 5. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratırım | 79                  | 59.4 | 53          | 39.8 | 1          | ,8  |              |      |                         |    |
| 6. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratırım                                          | 92                  | 69.2 | 41          | 30.8 |            |     |              |      |                         |    |
| 7. Çocukların bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için onları desteklerim.         | 82                  | 61.7 | 47          | 35.3 | 4          | 3.0 |              |      |                         |    |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını desteklerim.     | 85                  | 63.9 | 47          | 35.3 | 1          | ,8  |              |      |                         |    |

Çizelge 6a incelendiğinde, ölçeğin 1. maddesinin etkinliklerin planlanması diğer maddelerin ise etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ölçeğin 1-8. maddelerindeki ifadelerle çoğunlukla **tamamen katıldıkları** (%72.9-%59.4) ya da **katıldıkları** (%39.8-%30.8) söylenebilir. Öğretmenlerin az bir bölümü (%3.0-%.8) ise bu konuda **kararsız** olduklarını dile getirmişlerdir. Ancak

ölçeğin 1.maddesinde yer alan “Günlük etkinliklerimi çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlarım” ifadesine öğretmenlerin %72.9’luk bölümü **tamamen katılıyorum**, %26.3’lük bir bölümü **katılmıyorum**, %8’lik bölümü ise **kesinlikle katılmıyorum** biçiminde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin büyük bir bölümünün, çocukların farklı gelişim alanlarını desteklemeye yönelik etkinlik planları yaptıkları biçiminde yorumlanabilir.

**Çizelge 6b. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar**

| Ölçek Maddeleri:                                                                                                                     | Tamamen Katılıyorum |      | Katılıyorum |      | Kararsızım |     | Katılmıyorum |     | Kesinlikle Katılmıyorum |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------|-------------|------|------------|-----|--------------|-----|-------------------------|---|
|                                                                                                                                      | n                   | %    | n           | %    | n          | %   | n            | %   | n                       | % |
| 9. Etkinlikler sırasında ve sonunda çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için ortam yaratırım.                                 | 94                  | 70.7 | 37          | 27.8 | 2          | 1.5 |              |     |                         |   |
| 10. Eğitim ortamında genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimini sosyal etkileşimi artıracak biçimde düzenlerim.                  | 83                  | 62.4 | 45          | 33.8 | 4          | 3.0 | 1            | ,8  |                         |   |
| 11. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler düzenlerim.            | 90                  | 67.7 | 40          | 30.1 | 3          | 2.3 |              |     |                         |   |
| 12. Çocukları kendi eylemleri ve gözlemleri ile düzeltebilecekleri bilişsel hatalarda fikirlerini sınamaları için cesaretlendiririm. | 86                  | 64.7 | 45          | 33.8 | 2          | 1.5 |              |     |                         |   |
| 13. Çocukların çeşitli etkinlik ve materyaller arasından seçim yapmaları için zaman ve ortam sağlarım.                               | 79                  | 59.4 | 52          | 39.1 | 2          | 1.5 |              |     |                         |   |
| 14. Çocukların kendilerinin etkinlik planlamalarına olanak sağlarım.                                                                 | 56                  | 42.1 | 67          | 50.4 | 7          | 5.3 | 3            | 2.3 |                         |   |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlarım.                  | 89                  | 66.9 | 40          | 30.1 | 4          | 3.0 |              |     |                         |   |

Çizelge 6b incelendiğinde, ölçeğin 14. maddesinin etkinliklerin planlanması, 9, 11, 12, 13 ve 15. maddelerinin etkinliklerin uygulanması ve 10. maddesinin eğitim ortamı ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ölçeğin 9-15. maddelerindeki ifadelerle çoğunlukla **tamamen katıldıklarını** (%70.7-%42.1) ya da **katıldıklarını** (%50.4-%27.8) ifade ettikleri söylenebilir. Öğretmenlerin bir bölümü (%5.3-%1.5) ise bu konuda **kararsız** olduklarını belirtmişlerdir. Ölçeğin 9. maddesinde yer alan “Etkinlikler sırasında ve sonunda çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için ortam yaratırım” ifadesine öğretmenlerin %70.7’sinin **tamamen katıldıkları**, %27.8’inin ise **katıldıkları** görülmektedir. Bu durum, çocukların kendi kendilerine değerlendirme yapma konusunda öğretmenlerin oldukça istekli oldukları biçiminde yorumlanabilir. Güven (2009) tarafından Türkiye’deki okulöncesi eğitim kurumlarının kalitesini değerlendirmek amacıyla yapılan araştırmada bu konuda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmada sınıflarında gözlem yapılan öğretmenlerin etkinlikler sırasında çoğunlukla çocuklardan kendileri için belirlenmiş alanlarda oturmalarını ve sessiz olmalarını istedikleri belirlenmiştir.

Ölçeğin 14. maddesinde yer alan “Çocukların kendilerinin etkinlik planlamalarına olanak sağlarım” ifadesine verilen yanıtların ilgi çekici olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin %42.1’i bu görüşe **tamamen katıldıklarını**, %50.4’ü **katıldıklarını**, %5.3’ü **kararsız** olduklarını, %2.3’ü ise **katılmadıklarını** dile getirmişlerdir. Bu sonuç, çocukların kendi kendilerine etkinlik planlamaları konusunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün istekli ancak, bir kısmının kararsız ya da isteksiz oldukları biçiminde yorumlanabilir.

**Çizelge 6c. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar**

| Ölçek Maddeleri:                                                                                                                                     | Tamamen Katılıyorum |      | Katılıyorum |      | Kararsızım |     | Katılmıyorum |    | Kesinlikle Katılmıyorum |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------|-------------|------|------------|-----|--------------|----|-------------------------|---|
|                                                                                                                                                      | n                   | %    | n           | %    | n          | %   | n            | %  | n                       | % |
| 16. Değerlendirme esaslarını belirlerken çocukların yaşı, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ile yakın çevre özelliklerini dikkate alırım.  | 100                 | 75.2 | 32          | 24.1 | 1          | ,8  |              |    |                         |   |
| 17. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunmaya çalışırım.                                                        | 64                  | 48.1 | 65          | 48.9 | 4          | 3.0 |              |    |                         |   |
| 18. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlarım.                                                                | 66                  | 49.6 | 63          | 47.4 | 3          | 2.3 | 1            | ,8 |                         |   |
| 19. Etkinlikleri seçerken ve planlarken çocuklar için yaptığım değerlendirme sonuçlarından yararlanırım.                                             | 72                  | 54.1 | 58          | 43.6 | 3          | 2.3 |              |    |                         |   |
| 20. Eğitim ortamında her köşenin çocukların eğitimi için özel bir amacı ve kimliği olduğuna inanarak düzenleme yaparım.                              | 77                  | 57.9 | 53          | 39.8 | 3          | 2.3 |              |    |                         |   |
| 21. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlamaya çalışırım.                                       | 74                  | 55.6 | 55          | 41.4 | 4          | 3.0 |              |    |                         |   |
| 22. Çocuklardaki gelişim sürecini ailelere göstermek için fotoğraflardan, gelişim raporlarından, çalışma örneklerinden vb. (portfolyo) yararlanırım. | 84                  | 63.2 | 46          | 34.6 | 3          | 2.3 |              |    |                         |   |

Çizelge 6c incelendiğinde, ölçeğin 19. maddesinin etkinliklerin planlanması, 18. maddesinin etkinliklerin uygulanması, 17, 20 ve 21. maddelerinin eğitim ortamı, 16 ve 22. maddesinin etkinliklerin değerlendirilmesi ile ilgili olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin ölçeğin 16-22. maddelerindeki ifadelerle çoğunlukla **tamamen katıldıklarını** (%75.2-%48.1) ya da **katıldıklarını** (%48.9-%24.1) ifade ettikleri söylenebilir. Öğretmenlerin bir bölümü (%3.0-%.8) ise bu konuda **kararsız** olduklarını belirtmişlerdir. Ölçeğin 16. maddesinde yer alan “Değerlendirme esaslarını belirlerken çocukların yaşı, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ile yakın çevre özelliklerini dikkate alırım” ifadesine öğretmenlerin %75.2’si **tamamen katılırken** %24.1’i **katıldığını** dile getirmişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerin değerlendirme sürecinde çocukların yaş, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve çevre özelliklerini dikkate aldıklarını göstermektedir.

Ölçeğin 17.maddesinde, “Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunmaya çalışırım” ifadesine **tamamen katılan** öğretmenlerin oranı %48.1 iken **katılan** öğretmenlerin oranı %48.9, **kararsız** olanların oranı ise %3.0’dır. Bu durum, öğretmenlerin eğitim ortamını oluştururken çocuklara seçim şansı tanıyan çok seçenekli bir ortam oluşturma konusunda genel anlamda istekli oldukları biçiminde yorumlanabilir. Erdiller ve McMullen’in (2003) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin benzer görüşleri paylaştıkları görülmektedir. Öğretmenler çocuklara serbest zaman etkinlikleri sırasında seçim yapma olanağı sunulabileceğini ancak öğretime yönelik etkinliklerde bunun doğru olmayacağını belirtmişlerdir. Kimi öğretmenler de sınırlı materyaller ve çevresel koşullar nedeniyle çocuklara seçim yapma olanağı sunmanın her zaman mümkün olamayacağını dile getirmişlerdir. Güven’in (2009) gözlem yaptığı okulöncesi eğitim kurumlarından elde ettiği sonuçlara göre kurumların fiziksel ortamları çocukların etkinlikleri ile öğrenmelerini kısıtlayıcı bir biçimde düzenlenmiştir. Araştırma sonuçları, materyal, oyuncak ve kitapların kapaklı dolaplarda ve görsel etiketler olmaksızın depolandığını ve bu durumun çocuklara seçim yapma şansı vermediğini göstermiştir. Li (2006) yaptığı çalışmada, çocuklara seçim şansı yada serbest oyun için izin verilmesinin büyük ölçüde onların okul dışındaki ev ödevlerinde gösterdikleri verimliliğe bağlı olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmalara ait verilerin bu araştırmanın bulgularıyla karşılaştığı görülmektedir.

Ölçeğin 18. maddesinde, “Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlarım” ifadesine öğretmenlerin %49.6’sının **tamamen katıldığı**, %47.4’ünün **katıldığı**, %2.3’ünün de **kararsız** olduğu görülmektedir. Bu ifadeye öğretmenlerden %8’i **katılmadığını** belirtmişlerdir. Bu durum, çocukların

kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlama konusunda öğretmenlerin istekli oldukları biçiminde yorumlanabilir. Walsh ve diğerlerinin (2006) 4-5 yaş çocukları için oyunu merkeze alan yaklaşımla geleneksel yaklaşımı karşılaştırdıkları çalışmalarında, geleneksel yaklaşımı uygulayan sınıflarda çocukların yetişkinin yönettiği etkinliklerde daha fazla zaman harcadıklarını belirlemişlerdir. Araştırmada, oyunla zenginleştirilmiş yaklaşımın uygulandığı sınıflarda %43.7 oranında çocukların yönettiği etkinliklerin, %56.3 oranında da yetişkinlerin yönettiği etkinliklerin uygulandığı belirlenmiştir. Geleneksel yaklaşımın uygulandığı sınıflarda ise çocukların yönettiği etkinliklerin oranı %17.8, yetişkinlerin yönettiği etkinliklerin oranı ise %82.2 olarak bulunmuştur. Güven'in (2009) yaptığı araştırmada da çocukların zamanlarını çoğunlukla önceden planlanmış, yapılandırılmış ve öğretmen tarafından yönetilen etkinliklerle geçirdikleri belirlenmiştir. Li (2006) Hong Kong'da gerçekleştirdiği çalışmasında okulöncesi eğitim kurumlarındaki programın son derece yapılandırılmış olduğunu çocuk tarafından planlanan etkinliklerin oldukça az olduğunu belirlemiştir. Güven ve Li'nin yaptıkları çalışmaların verileri araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir.

**Çizelge 6d. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar**

| Ölçek Maddeleri:                                                                                                       | Tamamen Katılıyorum |      | Katılıyorum |      | Kararsızım |     | Katılmıyorum |    | Kesinlikle Katılmıyorum |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------|-------------|------|------------|-----|--------------|----|-------------------------|---|
|                                                                                                                        | n                   | %    | n           | %    | n          | %   | n            | %  | n                       | % |
| 23. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlarım.                   | 93                  | 69.9 | 38          | 28.6 | 2          | 1.5 |              |    |                         |   |
| 24. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanırım.                               | 93                  | 69.9 | 40          | 30.1 |            |     |              |    |                         |   |
| 25. Çocuğun kendini ifade etmede çok farklı yolları olduğuna inanırım.                                                 | 102                 | 76.7 | 31          | 23.3 |            |     |              |    |                         |   |
| 26. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yaparım.    | 80                  | 60.2 | 52          | 39.1 | 1          | ,8  |              |    |                         |   |
| 27. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yaparım. | 71                  | 53.4 | 61          | 45.9 | 1          | ,8  |              |    |                         |   |
| 28. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışırım.                                       | 81                  | 60.9 | 49          | 36.8 | 2          | 1.5 | 1            | ,8 |                         |   |
| 29. Etkinlikler sırasında çocuklarla bir takım arkadaşımı gibi çalışırım.                                              | 87                  | 65.4 | 45          | 33.8 | 1          | ,8  |              |    |                         |   |
| 30. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için desteklerim.                                    | 113                 | 85.0 | 20          | 15.0 |            |     |              |    |                         |   |

Çizelge 6d incelendiğinde, ölçeğin 28. maddesinin etkinliklerin planlanması, 23, 24, 26, 29 ve 30. maddelerinin etkinliklerin uygulanması, 27. maddesinin eğitim ortamı, 25. maddesinin ise etkinliklerin değerlendirilmesi ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, ölçeğin 23-30. maddelerindeki ifadelerle çoğunlukla **tamamen katıldıklarını** (%85.0-%53.4) ya da **katıldıklarını** (%45.9-%15.0) ifade

ettikleri söylenebilir. Öğretmenlerin bir bölümü (%1.5-%.8) ise bu konuda **kararsız** olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ölçeğin 23. maddesinde yer alan “Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde (yemekte yardım, hayvan ve bitkilerin bakımı vb.) gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlarım” ifadesi ile bununla ilişkili olan ve 24. madde de yer alan “Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanırım” ifadelerine benzer yanıtlar vermişlerdir. 23. maddeye öğretmenlerin %69.9’u **tamamen katıldıklarını**, %28.6’sı **katıldıklarını**, %1.5’i ise **kararsız** olduklarını belirtmişlerdir. 24. madde de ise öğretmenlerin %69.9’u **tamamen katıldıklarını**, %30.1’i **katıldıklarını** ifade etmişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin çocukların gelişimlerini desteklemede gerçek yaşam deneyimlerinden yararlandıkları ve bunu çocuklara sorumluluk vererek sağlamaya çalıştıkları biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenler, ölçeğin 25. maddesinde yer alan “Çocuğun kendini ifade etmede çok farklı yolları olduğuna inanırım” ifadesine de %76.7 oranında **tamamen katıldıklarını**, %23.3 oranında da **katıldıklarını** belirtmişlerdir. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin tümünün çocukların kendilerini ifade etmede farklı yöntemleri bulunduğu bilincinde oldukları biçiminde yorumlanabilir.

Ölçeğin 30. maddesinde “Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için desteklerim” ifadesine verilen yanıtlardaki %85’lik **tamamen katılıyorum**, %15’lik katılıyorum oranlarından öğretmenlerin tümünün çocukların işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri konusunda destek verdiğini göstermektedir.

**Çizelge 6e. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar**

| Ölçek Maddeleri:                                                                                                                                    | Tamamen Katılıyor |      | Katılıyor |      | Kararsız |     | Katılmıyorum |   | Kesinlikle Katılmıyorum |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------|-----------|------|----------|-----|--------------|---|-------------------------|---|
|                                                                                                                                                     | n                 | %    | n         | %    | n        | %   | n            | % | n                       | % |
| 31. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulunmasına dikkat ederim.                                                         | 76                | 57.1 | 52        | 39.1 | 5        | 3.8 |              |   |                         |   |
| 32. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlarım.                                                                               | 61                | 45.9 | 67        | 50.4 | 5        | 3.8 |              |   |                         |   |
| 33. Günlük planımı çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirebilirim.                                                   | 88                | 66.2 | 48        | 32.3 | 2        | 1.5 |              |   |                         |   |
| 34. Çocuklarla işbirliği içerisinde çalışabileceğim etkinlikler planlarım.                                                                          | 97                | 72.9 | 36        | 27.1 |          |     |              |   |                         |   |
| 35. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanırım.                                                                                                    | 109               | 82.0 | 24        | 18.0 |          |     |              |   |                         |   |
| 36. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmaları ve kendi kendilerine değerlendirme yapmaları için ortam yaratırım. | 81                | 60.9 | 50        | 37.6 | 2        | 1.5 |              |   |                         |   |
| 37. Çocuğun öğrenme deneyimlerinde ailenin önemli bir yeri olduğuna inanırım.                                                                       | 111               | 83.5 | 21        | 15.8 | 1        | ,8  |              |   |                         |   |

Çizelge 6e incelendiğinde, ölçeğin 32, 34 ve 37. maddelerinin etkinliklerin planlanması, 33 ve 35. maddelerinin etkinliklerin uygulanması, 31. maddesinin eğitim ortamı, 36. maddesinin de etkinliklerin değerlendirilmesi ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ölçeğin 31-37. maddelerindeki ifadelere çoğunlukla **tamamen katıldıkları** (%83.5-%45.9) ya da **katıldıklarını** (%50.4-%15.8) ifade ettikleri söylenebilir. Öğretmenlerin bir bölümü de (%3.8-%.8) bu ifadeler konusunda **kararsız** olduklarını dile getirmişlerdir. Ölçeğin 32. maddesinde yer alan “Çoğunlukla yaratıcılık

ve keşif gerektiren etkinlikler planlarım” ifadesine öğretmenlerin %45.9’u **tamamen katıldıklarını** ifade ederken %50.4’ü **katıldıklarını**, %3.8’i de **kararsız** olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum, çocukların keşfederek öğrenmelerine ve yaratıcılıklarının gelişmesine öğretmenlerin genelde önem verdiklerini göstermektedir. Güven (2009) tarafından yapılan araştırmada ise çocukların yaratıcılıklarını destekleyecek dramatik oyun, çocuk tarafından başlatılan sanat çalışmaları vb etkinlikler ile bunlar için gerekli olan malzeme ve materyallere sınıflarda yeterince yer verilmediği belirlenmiştir.

Öğretmenler ölçeğin 34. maddesinde yer alan “Çocuklarla işbirliği içerisinde çalışabileceğim etkinlikler planlarım” ifadesine %72.9 oranında **tamamen katılıyorum**, %27.1 oranında **katılıyorum** biçiminde yanıt vermişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri bu yanıtlar çocuklarla işbirliği içerisinde çalışmaya oldukça fazla önem verdikleri biçiminde yorumlanabilir. Ölçeğin 35. maddesinde yer alan “Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanırım” ifadesine öğretmenlerin %82’si **tamamen katılıyorum**, %18’i **katılıyorum** biçiminde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuç, okul öncesi çocuklarının öğrenmesinde oyunun yeri ve önemi konusunda öğretmenlerin tümünün farkındalık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Erdiller ve McMullen'in (2003) yaptıkları çalışmada da öğretmenler çocukların en iyi oyun yoluyla öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu sonucun araştırma bulgularıyla uyumlu olduğu görülmektedir.

Ölçeğin 37. maddesinde yer alan “Çocuğun öğrenme deneyimlerinde ailenin önemli bir yeri olduğuna inanırım” ifadesine öğretmenlerin %83.5’i **tamamen katılıyorum**, %15.8’i **katılıyorum**, %8’i **kararsızım** biçiminde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara dayanarak, çocukların öğrenme deneyimlerinde ailenin önemli bir yeri olduğu konusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının aynı fikirde oldukları söylenebilir. Erdiller ve McMullen'in (2003) yaptıkları çalışmada bir çok öğretmen ailenin ve okul-ev ilişkisinin öneminden söz etmişlerdir.

**Çizelge 6f. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”ne Verdikleri Yanıtlara İlişkin Sonuçlar**

| Ölçek Maddeleri:                                                                                                                                                         | Tamamen Katılıyor |      | Katılıyor |      | Kararsız |     | Katılmıyor |     | Kesinlikle Katılmıyor |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------|-----------|------|----------|-----|------------|-----|-----------------------|---|
|                                                                                                                                                                          | n                 | %    | n         | %    | n        | %   | n          | %   | n                     | % |
| 38. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundururum.                                             | 65                | 48.9 | 59        | 44.4 | 8        | 6.0 | 1          | ,8  |                       |   |
| 39. Oyunun çocukların tüm gelişim alanları için temel oluşturduğuna inanırım.                                                                                            | 115               | 86.5 | 18        | 13.5 |          |     |            |     |                       |   |
| 40. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundururum. | 67                | 50.4 | 54        | 40.6 | 10       | 7.5 | 2          | 1.5 |                       |   |
| 41. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanırım.                                                                                         | 112               | 84.2 | 21        | 15.8 |          |     |            |     |                       |   |
| 42. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara "Bunu nasıl yaptın?", "Başka ne yapabilirsin?", "Bana bununla ilgili ne söyleyebilirsin?" gibi sorular sorarım.        | 106               | 79.7 | 27        | 20.3 |          |     |            |     |                       |   |

Çizelge 6f incelendiğinde, ölçeğin 39. maddesinin etkinliklerin planlanması, 41 ve 42. maddelerinin etkinliklerin uygulanması, 38 ve 40. maddelerinin eğitim ortamı ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ölçeğin 38-42. maddelerindeki ifadelere çoğunlukla **tamamen katıldıkları** (%86.5-%48.9) ya da **katıldıklarını** (%44.4-%13.5) ifade ettikleri söylenebilir. Öğretmenler bu maddeler konusunda %7.5-%6.0 oranında **kararsız** olduklarını, %1.5-%.8 oranında da **katılmadıklarını** dile getirmişlerdir.

Öğretmenler ölçeğin 38. maddesinde yer alan “Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundururum” ifadesine %48.9 oranında **tamamen katıldıklarını**, %44.4 oranında

**katıldıklarını**, %6 oranında **kararsız** olduklarını ve %8 oranında **katılmadıklarını** belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu ifadeye katıldıklarını belirtmekle birlikte kararsız bir grubun olması dikkat çekicidir.

Ölçeğin 39. maddesinde yer alan “Oyunun çocukların tüm gelişim alanları için temel oluşturduğuna inanırım” ifadesine öğretmenlerin %86.5’i **tamamen katılıyorum**, %13.5’i **katılıyorum** biçiminde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu sonuç, çocukların gelişimlerinde oyunun yeri ve önemi konusunda öğretmenlerin farkındalık düzeyinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Walsh ve diğerlerinin (2006) “Kaliteli Öğrenme Ölçeği”ni (*The Quality Learning Instrument*) kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Oyunla zenginleştirilmiş sınıflardaki çocuklar diğerlerine göre ölçeğin dokuz göstergesinde de anlamlı düzeyde farklı bir performans göstermişlerdir. Bu durum araştırmacılar tarafından oyunla zenginleştirilmiş programın çocuklara yüksek kaliteli öğrenme deneyimleri sağladığı biçiminde yorumlanmıştır.

Ölçeğin 40. maddesinde yer alan “Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundururum” ifadesine öğretmenlerin %50.4’ü **tamamen katıldıklarını**, %40.6’sı **katıldıklarını**, %7.5’i **kararsız** olduklarını ve %1.5’i **katılmadıklarını** belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu ifadeye katıldıklarını dile getirmişlerdir. Ancak kararsız olan ve bu fikre katılmadıklarını belirten öğretmenlerin olması dikkat çekicidir.

Ölçeğin 41. maddesinde yer alan “Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanırım.” ifadesine öğretmenlerin %84.2’si **tamamen katıldıklarını**, %15.8’i **katıldıklarını**, belirtmişlerdir. Bu durum, çocukların davranışlarını yönetmede öğretmenlerin sıklıkla övgü ve cesaretlendirmeyi kullandıkları biçiminde yorumlanabilir. Li (2006) yaptığı çalışmada öğretmenlerin çocukların davranışlarını yönetmede çoğunlukla klasik yöntemleri (parmak kaldırmadan konuşmamak, sınıfa giriş çıkışta sıra olmak, en sessiz, düzenli grubu belirlemek, yerine oturması konusunda uyarmak, kızgın yüz ifadesi kullanmak vb) kullandıklarını belirlemiştir.

Ölçeğin 42. maddesinde yer alan “Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara "Bunu nasıl yaptın?", "Başka ne yapabilirsin?", "Bana bununla ilgili ne söyleyebilirsin?" gibi sorular sorarım” ifadesine öğretmenlerin %79.7’si **tamamen katılıyorum**, %20.3’ü **katılıyorum** biçiminde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin çocuklara yaptıkları etkinlikleri değerlendirmeleri için ortam yarattıkları ve aynı zamanda onları çok boyutlu düşünmeye yönelttikleri biçiminde yorumlanabilir.

#### 4.1.3. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Eskişehir il merkezinde görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenlerine uygulandıktan sonra öğretmenlerin ölçekten aldıkları toplam puanlar hesaplanarak frekans ve yüzdeleri alınmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 42, en yüksek puan ise 210’dur. Yapılan çözümlemelerden sonra araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekten en düşük 168, en yüksek 210 puan aldıkları görülmüştür. Elde edilen bulgular Çizelge 7’de verilmiştir.

**Çizelge 7. Öğretmenlerin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden Aldıkları Puanlara İlişkin Sonuçlar**

| Ölçekten Alınan Puanlar | n          | %          |
|-------------------------|------------|------------|
| 168 puan                | 4          | 3.0        |
| 169 – 178 puan aralığı  | 15         | 11.30      |
| 179 – 188 puan aralığı  | 23         | 17.29      |
| 189 – 198 puan aralığı  | 26         | 19.54      |
| 199 – 209 puan aralığı  | 48         | 36.07      |
| 210 puan                | 17         | 12.8       |
| <b>Toplam</b>           | <b>133</b> | <b>100</b> |

Çizelge 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin %3.0’ünün “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden 168 puan aldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin %11.30’u ölçekten 169–178, %17.29’u 179–188 aralığında puan almışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %19.54’ünün 189 – 198 ve %36.07’sinin 199 – 209 aralığında puan aldıkları görülmüştür. Ölçekten en üst sınır olan 210 puan alan öğretmenlerin oranı ise %12.8’dir. Bu verilere dayanarak öğretmenlerin çoğunlukla ölçekten yüksek puan aldıkları ve buna dayanarak çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri benimsedikleri söylenebilir.

Erdiller ve McMullen’in (2003) Türkiye’de çalışan okulöncesi eğitim öğretmenlerinin gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalar hakkındaki görüşlerini almayı amaçlayan çalışmaları ile bu sonuçların uyumlu olduğu görülmektedir. Erdiller ve McMullen çalışmalarında Türk okulöncesi eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin çocuk merkezli yaklaşım yada gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalara oldukça yakın olduğu belirlemişlerdir. Araştırma kapsamındaki öğretmenler, aktif öğrenme, zengin ve gelişime uygun eğitim ortamının öneminden söz ederek kendi rollerini "bilgi veren değil rehber olan öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmen" olarak tanımlamışlardır.

Wang ve diğerleri (2008) Çinli ve Amerikalı okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitim programı hakkındaki düşüncelerini kültürler arası benzerlik ve farklılıklara göre karşılaştırmalı bir biçimde incelemişlerdir. Çalışmada, Çinli öğretmenlerin, öğretmen yönetiminde, okul becerilerini geliştirme odaklı okulöncesi eğitimi onayladıkları görülmüştür. Buna karşın Amerikalı öğretmenler daha az formal ve daha az oranda yapılandırılmış, öğrenme deneyimlerinin daha çok çocuk tarafından başlatıldığı okulöncesi eğitim programını onaylamışlardır. Araştırmacılar bu farkın kültürel öğelerden kaynaklandığını, örneğin; Çince yazı karakterlerinin İngilizce’den daha zor olduğunu ve bu nedenle Çinli çocukların formal okul eğitimine başlamadan önce daha fazla çalışma yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, Çin’in kentsel kesimindeki öğretmenlerin kırsal kesimdekilere oranla çocuk tarafından başlatılan öğrenme deneyimlerini daha fazla onayladıkları belirlenmiştir. Araştırmacılar bu sonucu sınıflardaki çocuk sayısı farklılıkları (kentlerde ortalama 40.4, kırsal kesimde ortalama 48.3) ile kentte yaşayan öğretmenlerin çağdaş eğitim yaklaşımlarından daha kolay etkilenmelerine bağlamışlardır. "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım

Öğretmen Ölçeği”nden elde edilen sonuçlarla bu çalışmanın sonuçlarının birbiriyle uyumlu olduğu söylenebilir.

Jambunathan ve Caulfield (2008) Hindistan okulöncesi eğitim kurumlarında gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamaları değerlendirmek üzere gerçekleştirdikleri araştırmalarında “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Gelişimsel Uygunluğu Göz Önünde Bulunduran Uygulamaları Değerlendirme Ölçeği”ni kullanarak 21 okulöncesi eğitim sınıfını gözlemişlerdir. Araştırma sürecinde okulöncesi eğitim kurumları 5’li likert tipi ölçekten “öğrenciler arasında takım ruhu oluşturma” kategorisinde 2.09, “gelişim ve öğrenmeyi destekleme” kategorisinde 2.66 ve “uygun eğitim programı oluşturma” kategorisinde 1.96 ortalama puan elde etmişlerdir. Okulöncesi eğitim kurumlarının “çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirme” kategorisinde 2.12, “ailelerle karşılıklı iletişim kurma” kategorisinde ise 2.31 ortalama puan elde ettikleri görülmüştür. Araştırmacılar bu sonuçları, gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamaların Hindistan okulöncesi eğitim kurumlarında yeterince uygulanmadığı biçiminde yorumlamışlar, ancak kültürel öğelerin bu sonuçta etkili olabileceğini vurgulamışlardır.

Benzer bir araştırma Jaber, Shawareb ve Gheith (2010) tarafından Ürdün’deki okulöncesi eğitim öğretmenlerinin gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalara yönelik düşüncelerini belirlemek üzere yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan ölçme aracından öğretmenlerin aldıkları puan ortalamaları çocuk merkezli gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamaları çoğunlukla benimsediklerini göstermiştir. Öğretmenler yalnızca çocukların aileleri ile karşılıklı ilişki kurma konusunda diğer kategorilere göre düşük puan ortalaması elde etmişlerdir. Bu durum araştırmacılar tarafından öğretmenlerin, çocuk merkezli olan gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalar ile öğretmen merkezli yaklaşımı birlikte uyguladıkları biçiminde yorumlanmıştır.

## 4.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın nitel boyutunda, “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden en alt ve en üst sınırdaki puan alan ve araştırmanın nitel sürecine katılmayı kabul eden iki öğretmen yer almıştır. Öğretmenlerin sınıflarında yapılandırılmış gözlemler gerçekleştirilmiş, kendileriyle görüşmeler yapılmış, günlük planları incelenmiş ve bu süreçte araştırmacı tarafından bir gözlem günlüğü tutulmuştur. Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır.

### 4.2.1. Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmanın nitel boyutunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinden kendilerine birer kod isim belirlemeleri istenmiş ve araştırma sürecinde bu isimleri kullanılmıştır. Araştırmaya katılan iki okul öncesi öğretmenine ilişkin bilgilere Çizelge 8’de yer verilmiştir.

**Çizelge 8. Sınıflarında Gözlem Yapılan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler**

| Öğretmenin<br>Kod Adı | Ölçekten<br>Aldığı Puan | Öğrenim<br>Durumu | Mezun Olduğu Program     | Mesleki<br>Deneyimi |
|-----------------------|-------------------------|-------------------|--------------------------|---------------------|
| Masal                 | 210                     | Lisans            | Okul öncesi Öğretmenliği | 7 yıl               |
| Yasemin               | 168                     | Lisans            | Okul öncesi Öğretmenliği | 5 yıl               |

Çizelge 8 incelendiğinde, sınıfında gözlem yapılan Masal öğretmenin ölçekten 210 puan aldığı görülmektedir. Masal öğretmen Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı mezunudur ve 7 yıllık mesleki deneyime sahiptir. Yasemin öğretmenin ölçek puanı 168’dir. Yasemin öğretmen de Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı mezunudur ve mesleki deneyimi 5 yıldır. Her iki öğretmende Eskişehir il merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız bir anaokulunda görev yapmaktadırlar. Masal öğretmenin sınıfı 5-6 yaş grubundaki öğrenci 22 öğrenciden

oluşmaktadır. Gözlem yapılan diğer sınıf Yasemin öğretmenin sınıfı olup 6 yaş grubunda öğlenci 21 öğrenciden oluşmaktadır.

#### **4.2.2. Gözlemlerden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

Araştırmanın temel amacı “Okul öncesi eğitim öğretmenleri eğitim etkinliklerinin planlanması, gerekli eğitim ortamlarının oluşturulması, uygulanması ve değerlendirilmesi sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlanmaktadırlar?” sorusuna yanıt bulmaktır. Bu amaçla 12. 05. 2010 – 2. 06. 2010 tarihleri arasında belirlenen iki okul öncesi eğitim öğretmenin sınıflarında gözlemler yapılmıştır. Bu süreçte, dört ana bölümden oluşan yapılandırılmış gözlem formları kullanılmıştır. Yasemin ve Masal öğretmenin sınıflarında gerçekleştirilen gözlemlerin önce tamamı, daha sonra her biri tek tek araştırmanın soruları kapsamındaki etkinliklerin planlanması, uygulanması, eğitim ortamı ve değerlendirme bölümlerine ait çizelge ve grafiklerle görselleştirilerek aşağıda açıklanmıştır. Aynı zamanda süreci detaylı bir biçimde yansıtmak amacıyla gözlem günlüğünde tutulan notlarla bulgular desteklenmiştir.

##### **4.2.2.1. Gözlemlerin Tamamından Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

Yasemin ve Masal öğretmenlerin sınıflarında gerçekleştirilen gözlemlerin her birine ait veriler tek tek incelendikten sonra gözlem formunda yer alan maddelerin toplam frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular araştırmanın soruları olan etkinliklerin planlanması, uygulanması, eğitim ortamı ve değerlendirme bölümlerine ait çizelgelerde toplam yüzdeleri ile verilmiştir.

**Çizelge 9. Yasemin ve Masal Öğretmenin Etkinliklerin Planlanmasına Yönelik Gözlemlerinden Elde Edilen Sonuçlar**

| Planlama                                                                                                            | Çok Yeterli % |       | Oldukça Yeterli % |       | Orta Yeterli % |       | Az Yeterli % |       | Yetersiz % |       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------|-------------------|-------|----------------|-------|--------------|-------|------------|-------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                    | Yasemin       | Masal | Yasemin           | Masal | Yasemin        | Masal | Yasemin      | Masal | Yasemin    | Masal |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       |               |       |                   |       |                | 10    | 20           | 50    | 80         | 40    |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  |               |       |                   |       |                | 60    | 20           | 30    | 80         | 10    |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       |               | 10    | 10                | 10    | 10             |       |              | 50    | 80         | 30    |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          |               | 20    | 40                | 50    | 50             | 30    | 10           |       |            |       |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | 10            | 30    | 20                | 60    | 70             | 10    |              |       |            |       |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         |               | 10    |                   | 10    |                | 20    | 20           | 40    | 80         | 20    |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             |               |       | 20                | 50    | 20             | 20    | 40           | 30    | 20         |       |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            |               | 20    |                   | 30    | 10             | 30    | 50           | 20    | 40         |       |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. |               |       |                   | 20    |                | 20    | 20           | 40    | 80         | 20    |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             |               | 10    |                   | 40    | 10             | 30    | 80           | 20    | 10         |       |

Çizelge 9’da Yasemin ve Masal öğretmenin etkinliklerin planlanmasına yönelik toplam on gözleminden elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Yasemin öğretmenin gözlemler süresince, gözlem formunda yer alan planlama ile ilgili 4. ve 5. maddelerde **orta yeterli**, ancak 1, 2, 3, 6, 8 ve 9. maddelerde yer alan davranışlarda **yetersiz**, 7. ve 10. maddelerde yer alan davranışlarda ise **az yeterli** olduğu Çizelge 9’da görülmektedir. Masal öğretmenin, gözlemler süresince 4, 5, 7, 8. ve 10. maddelerle ilgili olarak **oldukça yeterli** davranışlar sergilediği söylenebilir. Ancak Masal öğretmenin de 1, 2, 3, 6. ve 9 maddelerde **orta** ve **az yeterli** ya da **yetersiz** olduğu görülmektedir. Bu

veriler, çocuk merkezli yaklaşımın planlamaya ilişkin ilkelerinin Masal öğretmen tarafından genellikle uygulamalara yansıtıldığı biçiminde yorumlanabilir.

Güven'in (2009) resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında yürüttüğü çalışmada Yasemin öğretmene ait gözlemlerden elde edilen verilere benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada kalite açısından karşılaştırması yapılan okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmenler tarafından yaratıcılığı desteklemeye yönelik etkinliklerin yeterince uygulanmadığı, açık hava etkinliklerine yer verilmediği, çoğunlukla öğretmen denetiminde yapılandırılmış etkinlikler planlandığı ve çocuklardan etkinlikler sırasında sessiz olmaları, yerlerinde oturmalarının istendiği belirlenmiştir.

**Çizelge 10. Yasemin ve Masal Öğretmenin Etkinliklerin Uygulanmasına Yönelik Gözlemlerinden Elde Edilen Sonuçlar**

| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                            | Çok Yeterli % |       | Oldukça Yeterli % |       | Orta Yeterli % |       | Az Yeterli % |       | Yetersiz % |       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------|-------------------|-------|----------------|-------|--------------|-------|------------|-------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                     | Yasemin       | Masal | Yasemin           | Masal | Yasemin        | Masal | Yasemin      | Masal | Yasemin    | Masal |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.              | 10            | 30    | 30                | 40    | 40             | 30    | 20           |       |            |       |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                    |               |       |                   | 40    | 10             | 50    | 80           | 10    | 10         |       |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşıymış gibi çalışır.                       |               | 20    |                   | 80    | 20             |       | 60           |       | 20         |       |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                  |               |       |                   | 10    | 30             | 80    | 70           | 10    |            |       |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                         |               |       |                   | 20    |                | 40    | 20           | 40    | 80         |       |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                |               |       | 10                | 30    | 10             | 30    | 60           | 40    | 20         |       |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                   |               | 10    |                   | 10    | 10             | 30    | 20           | 40    | 70         | 10    |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler. |               | 10    |                   | 30    | 10             | 30    | 50           | 30    | 40         |       |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                |               | 10    |                   | 20    |                | 60    | 50           | 10    | 50         |       |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                               |               |       |                   |       |                | 30    | 50           | 60    | 50         | 10    |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.    |               |       |                   |       |                | 10    | 30           | 40    | 70         | 50    |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                    |               | 50    |                   | 50    | 10             |       | 70           |       | 20         |       |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.            |               |       |                   | 40    | 40             | 50    | 60           | 10    |            |       |

| Etkinliklerin Uygulanması<br>(devamı)...                                                                                             | Çok<br>Yeterli<br>% |       | Oldukça<br>Yeterli<br>% |       | Orta<br>Yeterli<br>% |       | Az Yeterli<br>% |       | Yetersiz<br>% |       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-------|-------------------------|-------|----------------------|-------|-----------------|-------|---------------|-------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                     | Yasemin             | Masal | Yasemin                 | Masal | Yasemin              | Masal | Yasemin         | Masal | Yasemin       | Masal |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır.           |                     | 10    |                         | 30    | 10                   | 30    | 80              | 30    | 10            |       |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.                    |                     | 50    | 10                      | 30    | 30                   | 10    | 30              |       | 30            | 10    |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                                   |                     |       |                         |       |                      | 40    | 50              | 50    | 50            | 10    |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                                   |                     | 20    | 20                      | 70    | 40                   | 10    | 40              |       |               |       |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    |                     | 20    |                         | 30    | 10                   | 40    | 40              | 10    | 50            |       |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. |                     |       |                         |       |                      | 10    | 20              | 30    | 80            | 60    |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       |                     |       |                         | 70    | 10                   | 10    | 70              | 20    | 20            |       |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        |                     | 20    |                         | 30    | 20                   | 30    | 50              | 20    | 30            |       |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            |                     |       |                         |       |                      | 40    | 50              | 40    | 50            | 20    |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       |                     | 60    |                         | 40    | 40                   |       | 60              |       |               |       |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | 10                  |       | 20                      | 40    | 10                   | 40    | 60              | 20    |               |       |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               |                     | 10    | 10                      |       |                      | 20    | 30              | 50    | 60            | 20    |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        |                     |       |                         |       |                      | 40    | 20              | 30    | 80            | 20    |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   |                     | 10    |                         | 60    | 30                   |       | 40              | 30    | 30            |       |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 |                     |       |                         | 40    |                      | 50    | 50              |       | 50            | 10    |

Çizelge 10’da Yasemin ve Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanmasına yönelik gözlemlerinden elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Yasemin öğretmenin

gözlemler süresince, gözlem formunda yer alan 1. ve 17. maddelerde **orta** ve **oldukça yeterli**, ancak etkinliklerin uygulanması ile ilgili diğer gözlem maddelerinin tümünde **az yeterli** ya da **yetersiz** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin ise 7. maddede belirtilen davranışla ilgili **çok yeterli** ile **yetersiz** arasında değişen uygulamaları olduğu söylenebilir. 10, 11, 16, 19, 22, 25 ve 26. maddelerle ilgili olarak **az yeterli** ya da **yetersiz** davranışlar sergilediği çizelgede görülmektedir. Ancak, Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanmasına yönelik gözlem formunda yer alan diğer davranışların tümünde **orta**, **oldukça** ya da **çok yeterli** uygulamalarının olduğu söylenebilir. Bu veriler, Masal öğretmenin çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri etkinliklerin uygulanması sırasında Yasemin öğretmene göre daha fazla göz önünde bulundurduğu biçiminde yorumlanabilir.

Güven (2009) tarafından yapılan çalışmada Yasemin öğretmenin gözlemlerinden elde edilen verilere benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma kapsamındaki okulöncesi eğitim kurumlarında çocuk tarafından başlatılan etkinliklere, bireysel yada küçük grup etkinliklerine oldukça sınırlı yer verildiği, öğretmenlerin çocukların oyunlarına katıldıkları ancak etkili iletişimde bulunmadıkları belirlenmiştir.

**Çizelge 11. Yasemin ve Masal Öğretmenin Eğitim Ortamına Yönelik Gözlemlerinden Elde Edilen Sonuçlar**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Çok Yeterli % |       | Oldukça Yeterli % |       | Orta Yeterli % |       | Az Yeterli % |       | Yetersiz % |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------|-------------------|-------|----------------|-------|--------------|-------|------------|-------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                                                        | Yasemin       | Masal | Yasemin           | Masal | Yasemin        | Masal | Yasemin      | Masal | Yasemin    | Masal |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           |               |       | 10                | 20    | 40             | 40    | 40           | 40    | 10         |       |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        |               | 10    |                   | 20    | 60             | 20    | 30           | 50    | 10         |       |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     |               |       |                   |       |                |       | 20           | 80    | 80         | 20    |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kağıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               |               |       |                   | 10    | 20             | 20    | 60           | 70    | 20         |       |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. |               |       |                   |       |                |       | 30           | 60    | 70         | 40    |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             |               |       |                   |       |                |       | 50           | 50    | 50         | 50    |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             |               | 10    | 30                | 20    | 30             | 20    | 40           | 50    |            |       |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        |               | 10    | 10                | 40    | 40             | 10    | 40           | 40    | 10         |       |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                |               | 20    | 10                | 40    | 40             | 30    | 50           | 10    |            |       |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | 10            | 60    | 60                | 30    | 10             | 10    | 20           |       |            |       |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 |               | 40    | 10                | 20    | 60             | 40    | 30           |       |            |       |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          |               | 50    | 20                | 20    | 40             | 30    | 40           |       |            |       |

Çizelge 11’de Yasemin ve Masal öğretmenin sınıflarında eğitim ortamına yönelik gözlemlerden elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlemler süresince 1, 7, 8 ve 9. maddeye ilişkin olarak **yetersiz**

ile **oldukça yeterli** arasında değişen eğitim ortamları hazırladığı görülmektedir. Bunun dışında 6, 3, 4, 5. maddelerde belirtilen davranışları **yetersiz** ya da **az yeterli** sergilediği görülmektedir. Buna karşın, Yasemin öğretmen eğitim ortamının hazırlanmasına yönelik 2, 10, 11 ve 12. maddelerde belirtilen davranışları **orta yeterli** ya da **oldukça yeterli** düzeyde gerçekleştirmektedir. Masal öğretmenin, gözlemler sırasında 2 ve 7. maddelerde belirtilen eğitim ortamını **yetersiz** ile **oldukça yeterli** arasında değişen düzeylerde hazırladığı Çizelge 11'de görülmektedir. 3, 4, 5 ve 6. maddelerde belirtilen eğitim ortamı özellikleri konusunda ise Masal öğretmenin **yetersiz** ya da **az yeterli** olduğu söylenebilir. Ancak eğitim ortamının çocuk merkezli yaklaşıma uygun biçimde yapılandırılmasında Masal öğretmenin 1, 8, 9, 10, 11. ve 12. gözlem maddelerinde **orta yeterli** ya da **oldukça yeterli** düzeyde davranışlar sergilediği çizelgede görülmektedir. Bu veriler, her iki öğretmenin de çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri eğitim ortamının oluşturulması sırasında genellikle göz önünde bulundurdıkları ancak yapılandırılmamış malzemeler, gerçek yaşam materyalleri ve çocukların yaşadıkları yeri tanımalarına yardımcı olabilecek coğrafi materyalleri sınıflarında bulundurmadıkları biçiminde yorumlanabilir. Aynı zamanda öğretmenler sınıflarındaki eşyalar ve eğitsel materyallerde de çocukların ilgileri doğrultusunda değişiklikler yapmamaktadırlar.

Güven (2009) tarafından yapılan çalışmada araştırma kapsamındaki okulöncesi eğitim kurumlarında materyallerin kapalı dolaplarda yer aldığı, az sayıda materyalin açık raflarda çocukların seçimine sunulduğu, ilgi köşelerinin iyi organize edilmediği belirlenmiştir.

**Çizelge 12. Yasemin ve Masal Öğretmenin Gözlemlerinden Değerlendirmeye İlişkin Elde Edilen Sonuçlar**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Çok Yeterli % |       | Oldukça Yeterli % |       | Orta Yeterli % |       | Az Yeterli % |       | Yetersiz % |       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------|-------------------|-------|----------------|-------|--------------|-------|------------|-------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                   | Yasemin       | Masal | Yasemin           | Masal | Yasemin        | Masal | Yasemin      | Masal | Yasemin    | Masal |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. |               | 10    |                   | 30    |                | 30    | 50           | 20    | 50         | 10    |
| 2. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                               | 10            |       | 20                | 30    | 30             | 40    | 30           | 30    | 10         |       |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           |               |       | 10                |       | 10             | 20    | 30           | 50    | 50         | 30    |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      |               |       |                   | 30    |                | 10    |              | 40    | 100        | 20    |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  |               |       |                   | 30    |                | 50    | 60           | 10    | 40         | 10    |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             |               | 10    |                   | 20    |                | 10    |              | 30    | 100        | 30    |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           |               | 10    |                   | 20    | 10             | 50    | 20           | 20    | 70         |       |

Çizelge 12’de Yasemin ve Masal öğretmenin etkinliklerin değerlendirmesine yönelik gözlemlerinden elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlemler süresince 2. maddede belirtilen davranış dışında diğer maddelerin tümünde **az yeterli** ya da **yetersiz** olduğu görülmektedir. Masal öğretmen, 3, 4 ve 6. maddelerde belirtilen değerlendirmeye yönelik uygulamaları **az yeterli** ya da **yetersiz** bir biçimde gerçekleştirmiştir. Ancak Masal öğretmenin 1, 2, 5 ve 7. maddelerde yer alan değerlendirmeye yönelik davranışları **çok yeterli** ile **orta yeterli** arasında değişen oranlarda sergilediği çizelgede görülmektedir. Bu veri, Masal öğretmenin değerlendirmeye ilişkin ilkeleri daha fazla uyguladığı ancak her iki öğretmenin de bu konuda çok yeterli olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

#### 4.2.2.2. I. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar

Yasemin öğretmenin sınıfında ilk gözlem 12. 05. 2010 tarihinde saat: 12.30 ile 14.00 arasında, Masal öğretmenin sınıfında ise aynı tarihte saat:15.20 ile 16.50 arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere gözlem formunun ilk 10 maddesi kullanılmıştır. 1. gözlem sırasında planlamaya ilişkin olarak elde edilen veriler Çizelge 13'te verilmiştir.

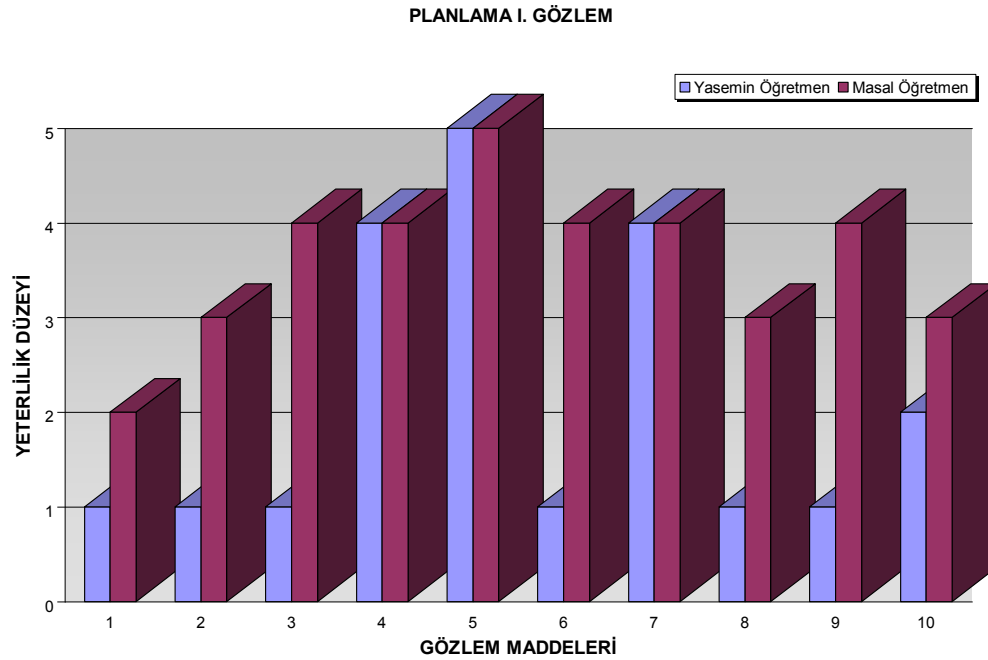
**Çizelge 13. Öğretmenlerin I. Gözlemden Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                     | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                             |                   |                 |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Oldukça Yeterli   | Oldukça Yeterli |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Çok Yeterli       | Çok Yeterli     |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Oldukça Yeterli   | Oldukça Yeterli |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili toplam 6 maddede **yetersiz**, 1 maddede **az yeterli**, 2 maddede

**oldukça yeterli** düzeyde davranışlar sergilediği görülmektedir. Yasemin öğretmenin yalnızca 1 maddede **çok yeterli** olduğu söylenebilir. Masal öğretmenin aynı süreçte ilişkin gözlenen 1 maddedeki davranışta **az yeterli**, toplam 3 maddede **orta yeterli** ve 5 maddede ise **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin de **çok yeterli** olduğu 1 madde bulunmaktadır. Bu bağlamda, I.gözlemde planlamaya ilişkin Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha yeterli davranışlar gösterdiği söylenebilir. Yasemin ve Masal öğretmenin planlamaya ilişkin I. gözlemlerinde elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 1 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 1. Öğretmenlerin I. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin uygulanması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek için gözlem formunun sonraki 28 maddesi kullanılmıştır. I. gözlem sırasında elde edilen etkinliklerin uygulanmasına ilişkin verilere Çizelge 14’de yer verilmiştir.

**Çizelge 14. Öğretmenlerin I. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                    |                   |                 |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Çok Yeterli       | Çok Yeterli     |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşımı gibi çalışır.                               | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Orta Yeterli      | Orta Yeterli    |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Yetersiz          | Çok Yeterli     |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Yetersiz          | Çok Yeterli     |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |

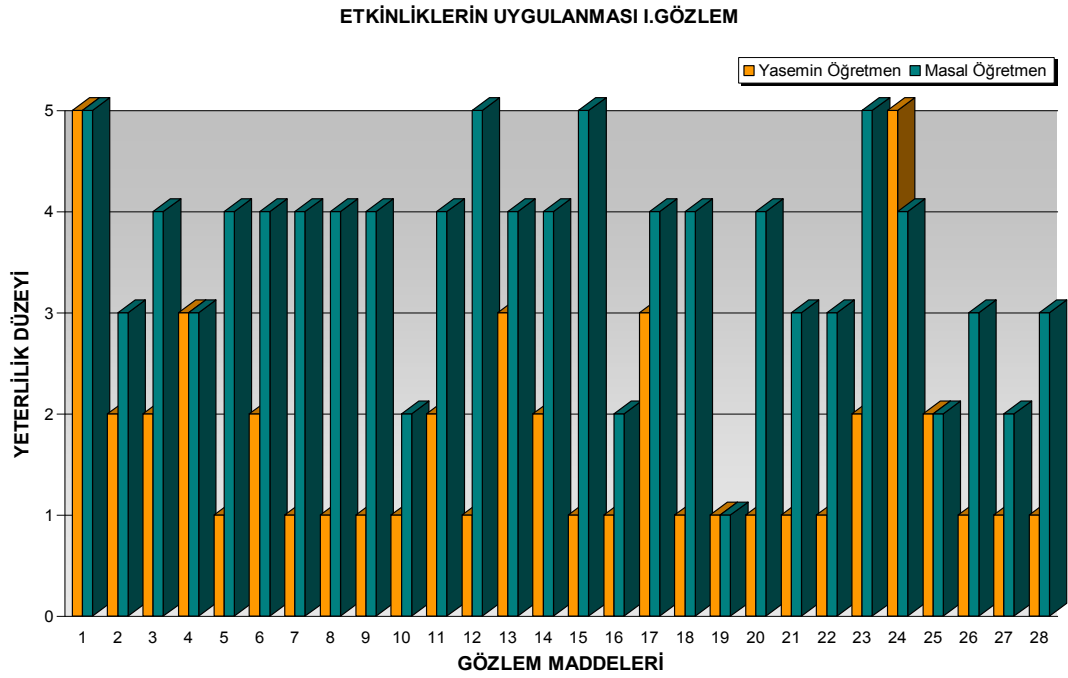
| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)...                                                                                                | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Çok Yeterli       | Oldukça Yeterli |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Yetersiz          | Orta Yeterli    |

Çizelge 14 incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili toplam 16 gözlem maddesinde **yetersiz**, 7 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenin 3 madde ilgili olarak **orta yeterlilikte**, 2 madde ile ilgili olarak **çok yeterli** davranışlar sergilediği Çizelge 14'te görülmektedir.

Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması sürecinde gözlenen 1 maddede ile ilgili davranışının **yetersiz**, toplam 4 madde ile ilgili davranışlarının **az yeterli**, 6 madde ile ilgili davranışlarının **orta yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin **oldukça yeterli** görüldüğü gözlem maddesi sayısı 13, **çok yeterli** olduğu gözlem maddesi sayısının ise 4'tür. I. gözlem kapsamında bu sonuç, etkinliklerin uygulanması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri Masal öğretmenin Yasemin

öğretmene oranla daha fazla göz önünde bulundurduğu biçiminde yorumlanabilir. Yasemin ve Masal öğretmeninin etkinlikleri uygulanmasına ilişkin I.gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 2’de verilmiştir.

**Grafik 2. Öğretmenlerin I. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere gözlem formunun 12 maddesi kullanılmıştır. 1. gözlem sırasında eğitim ortamına ilişkin elde edilen veriler Çizelge 15’te verilmiştir.

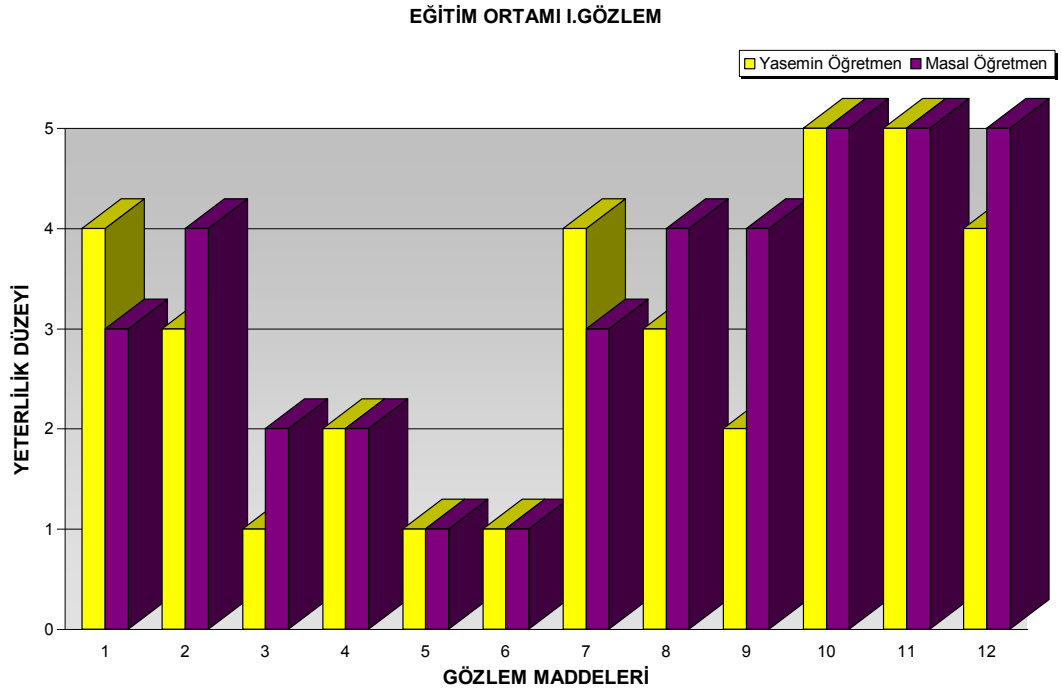
**Çizelge 15. Öğretmenlerin I. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                                                        | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Oldukça Yeterli   | Orta Yeterli    |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Oldukça Yeterli   | Orta Yeterli    |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Çok Yeterli       | Çok Yeterli     |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Çok Yeterli       | Çok Yeterli     |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Oldukça Yeterli   | Çok Yeterli     |

Çizelge 15'te görüldüğü gibi Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili **çok yeterli** ile **yetersiz** arasında değişen davranışlar sergilediği söylenebilir. Yasemin öğretmenin toplam 3 maddede **yetersiz**, 2 maddede **az** ve **orta yeterli**, 3 maddede **oldukça yeterli**, 2 maddede **çok yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir.

Masal öğretmenin eğitim ortamına ilişkin değerlendirmesi de Yasemin öğretmenle benzerlik göstermekte ve **çok yeterli** ile **yetersiz** arasında değişen davranışlar sergilediği görülmektedir. Masal öğretmenin toplam 2'şer gözlem maddesinde **yetersiz**, **az** ve **orta yeterli**, 3'er gözlem maddesinde de **oldukça yeterli** ve **çok yeterli** olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim ortamının oluşturulmasına ilişkin I.gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıda grafikte de yer almaktadır.

**Grafik 3. Öğretmenlerin I. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

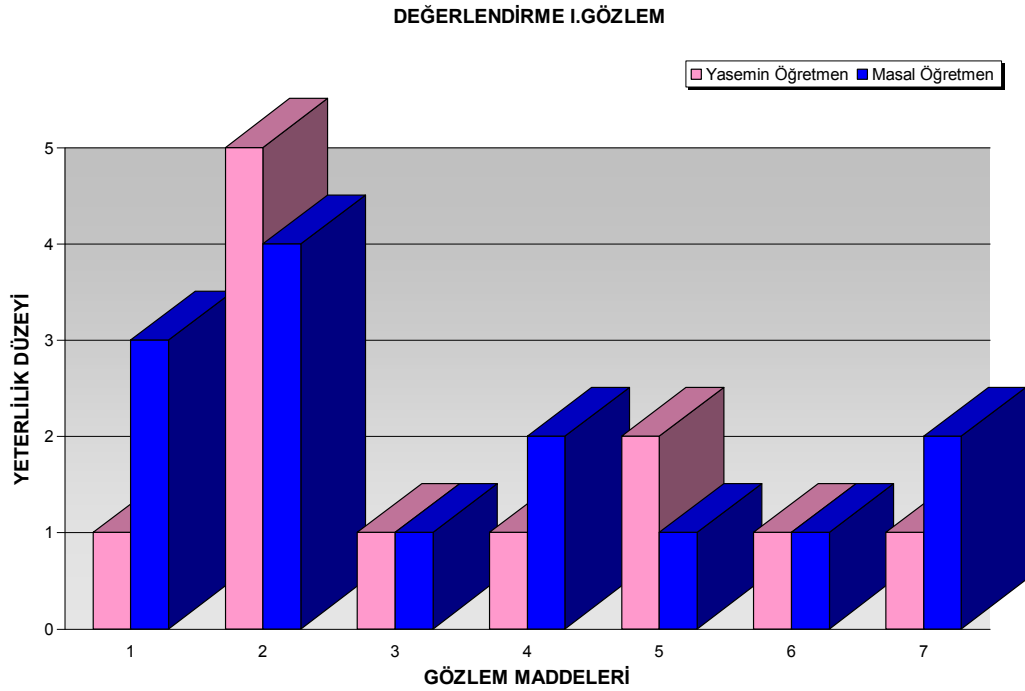


Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere gözlem formunun son 7 maddesi kullanılmıştır. 1. gözlem sırasında değerlendirme sürecine ilişkin elde edilen veriler Çizelge 16'da verilmiştir.

**Çizelge 16. Öğretmenlerin I. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                 |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 2. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                               | Çok Yeterli       | Oldukça Yeterli |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Az Yeterli        | Yetersiz        |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Yetersiz          | Az Yeterli      |

Çizelge 16 incelendiğinde, her iki öğretmenin de gözlem formu kapsamında değerlendirme ile ilgili genelde **yetersiz** ya da **az yeterli** olduğu söylenebilir. Yasemin öğretmenin toplam 5 maddede **yetersiz**, 1'er maddede **az yeterli** ve çok **yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 3 maddede **yetersiz**, 2 maddede **az yeterli**, 1'er maddede **orta yeterli** ve **oldukça yeterli** olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin I.gözlemlerine ilişkin değerlendirmeden elde edilen sonuçlar aşağıdaki grafikte verilmiştir.

**Grafik 4. Öğretmenlerin I. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

Araştırmacı 12. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Öğretmen, sınıfa gelen çocukları masalara oturmaları için yönlendirdi ve çocukların tümü geldikten sonra çalışma kitaplarını isimlerini okuyarak dağıttı. Çocuklardan kitaplarda kaldıkları yerden itibaren çalışmalarına devam etmelerini istedi ve yönergeyi açıkladı. Kitaptan öncelikle belirtilen sayı kadar nesne boyama daha sonra çizgi çalışmaları yapıldı. Çocukların tümü kendi kitaplarından aynı çalışmayı takip ederek yaptılar. Bir süre sonra yorulduklarını ifade ettiklerinde öğretmen “az kaldı bitiriyoruz” biçiminde yanıt verdi. Daha sonra çocuklar masadan kalkmadan hep beraber “horoz” şarkısı ve diğer bildikleri şarkıları söylediler ve sanat etkinliğine geçtiler. Öğretmen önceden çizerek hazırladığı fon kartonu parçalarını çocuklara vererek çizgiler üzerinden kesmelerini istedi. Kesilen parçalar öğretmenin verdiği yönergeler ve yardımcı öğretmenin yardımıyla birbirine yapıştırılarak horoz şekilleri elde edildi ve çalışmalar sınıftaki panoda sergilendi (AG, 12.05.2010).

Araştırmacının günlüğünde Masal öğretmene ait gözlem aşağıdaki görüşlerle belirtilmiştir:

Sınıfa girildiğinde çocukların ilgi köşelerinde oynadıkları görüldü. Çocuklar tüm köşelerde oynuyorlardı ve sınıfın her yerinde oyuncaklar, materyaller vardı. Bir süre sonra öğretmen çocukları yanına çağırarak sınıfı toplamaları için görevlendirdi. Görevlendirmeyi yaparken, üzerinde içine konulması gereken materyalin resminin yapıştırılmış olduğu şeffaf oyuncak kutusunu eline alarak ve “bu oyuncakları Emre ve Beliz toplansın” biçiminde bir işbölümü yaptı. Daha sonra sınıfın ortasında tüm çocuklar toplanarak öğretmenin de katılımıyla birkaç tane şarkı söylediler. Öğretmen çocukları masalara oturarak o gün nöbetçi olan çocuğu yanına çağırdı. Dolaptan çocukların çalışma kitaplarını çıkartarak masanın üzerine bıraktı ve nöbetçi çocuktan kitapların üstündeki resimlere bakarak arkadaşlarına dağıtmasını istedi. (Kitapların üstünde arı, kuş, güneş, yıldız gibi simgeler yapıştırılmıştı. Öğretmen araştırmacıya bu simgelerin her birinin bir çocuğa ait olduğunu belirtti. Çocuklar okuma yazma bilmedikleri için kitabın sahibini bulma konusunda bu simgelerden yararlandıklarını söyledi). Her çocuk kendi kitabında kaldığı yerden devam etti ve öğretmen yönergelerle çocuklara yapmaları gerekeni açıkladı. Öğretmen çalışmaları biten çocukların ödül olarak yüzlerini boyadı (AG, 12.05.2010).

#### **4.2.2.3. II. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

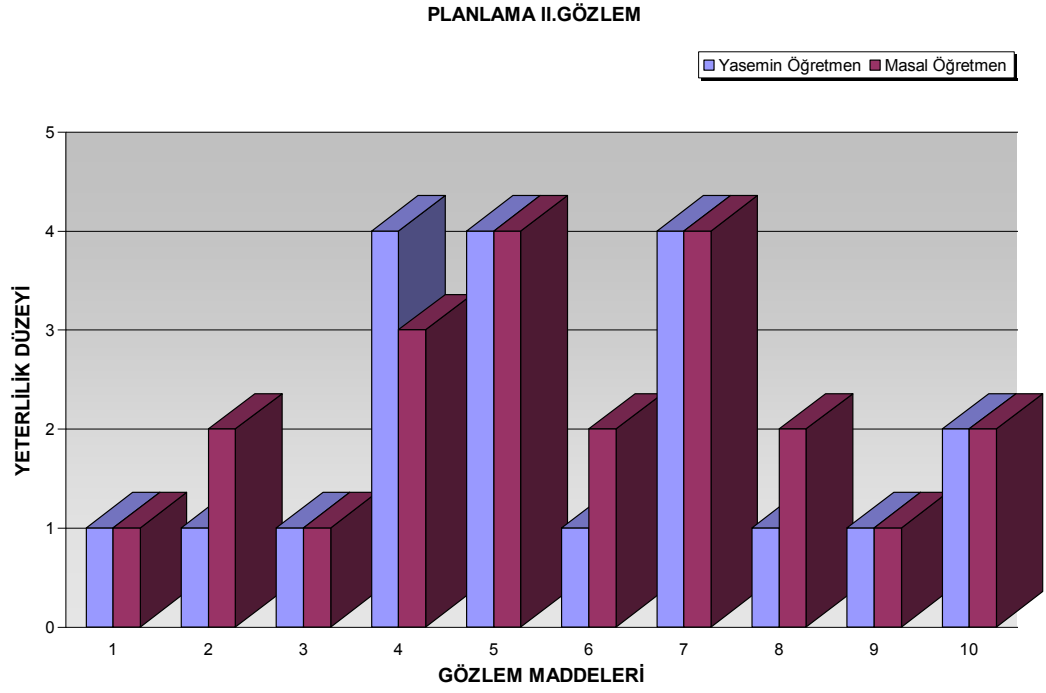
Öğretmenlerin sınıflarında ikinci gözlem 13. 05. 2010 tarihinde, Yasemin öğretmenin sınıfında 14.15–15.45, Masal öğretmenin sınıfında, 12.30–14.00 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 17’de verilmiştir.

**Çizelge 17. Öğretmenlerin II. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                     | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                             |                   |                 |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Oldukça Yeterli   | Orta Yeterli    |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Oldukça Yeterli   | Oldukça Yeterli |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Oldukça Yeterli   | Oldukça Yeterli |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Az Yeterli        | Az Yeterli      |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili toplam 6 maddede **yetersiz** 1 maddede **az yeterli**, 3 maddede **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen toplam 3 maddede **yetersiz**, 4 maddede **az yeterli** ve 2 maddede ise **oldukça yeterli** olduğu söylenebilir. Yapılan gözlemde her iki öğretmenin de **çok yeterli** olduğu madde bulunmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin gözlemlerine ilişkin grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 5. Öğretmenlerin II. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin uygulanması süreci ile ilgili gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 18’de verilmiştir.

**Çizelge 18. Öğretmenlerin II. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

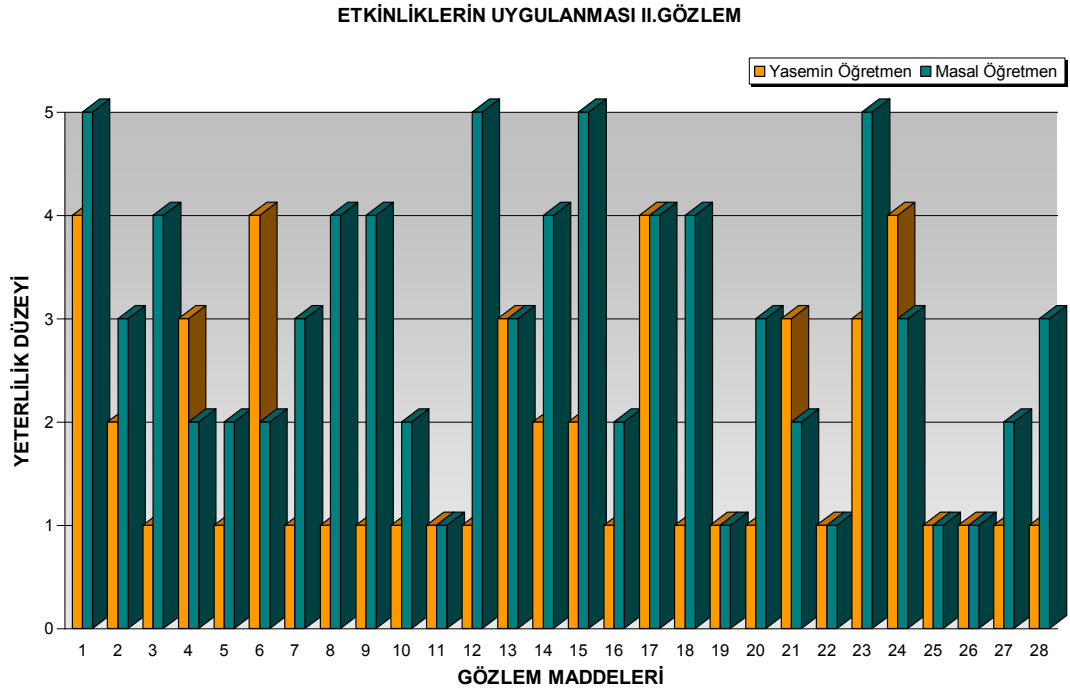
| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                    |                   |                 |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Oldukça yeterli   | Çok yeterli     |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşımı gibi çalışır.                               | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Oldukça yeterli   | Az yeterli      |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Yetersiz          | Çok yeterli     |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                          | Yetersiz          | Oldukça yeterli |

| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)...                                                                                                | Yeterlilik Düzeyi |                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Yetersiz          | Orta yeterli   |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Orta yeterli      | Az yeterli     |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Orta yeterli      | Çok yeterli    |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Oldukça yeterli   | Orta yeterli   |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Yetersiz          | Az yeterli     |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Yetersiz          | Orta yeterli   |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili toplam 17 gözlem maddesinde **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli**, 4'er maddede **orta yeterli** ve **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Yasemin öğretmenin bu gözlemde **çok yeterli** görüldüğü madde bulunmamaktadır.

Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması ile ilgili gözlenen toplam 5 gözlem maddesinde **yetersiz**, 7 maddede **az yeterli**, 6'şar maddede **orta yeterli** ve **oldukça yeterli**, 4 maddede ise **çok yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Bu bağlamda, Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla çocuk merkezli yaklaşıma dayalı etkinlikleri uygulamada daha yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin etkinliklerin uygulanmasına ilişkin gözlemleri aşağıdaki grafikte görselleştirilerek verilmiştir.

**Grafik 6. Öğretmenlerin II. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



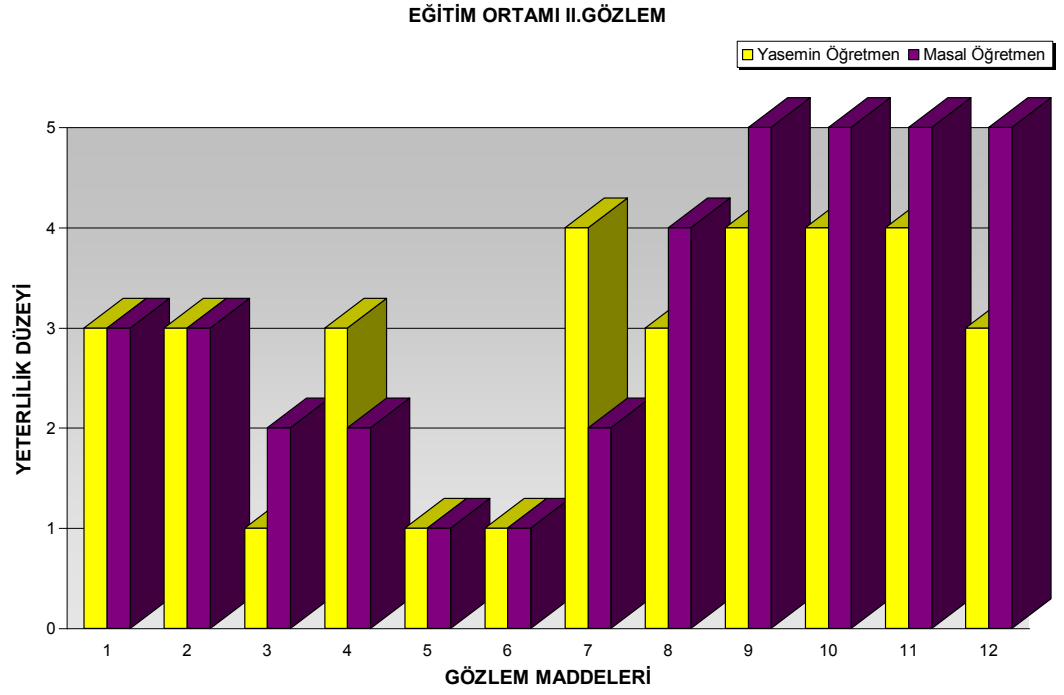
Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemde elde edilen veriler Çizelge 19’da verilmiştir.

**Çizelge 19. Öğretmenlerin II. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                                                        | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Oldukça yeterli   | Az yeterli      |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Oldukça yeterli   | Çok Yeterli     |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Oldukça yeterli   | Çok Yeterli     |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Oldukça yeterli   | Çok Yeterli     |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Orta yeterli      | Çok Yeterli     |

Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili gözlenen toplam 3 maddede **yetersiz**, 5 maddede **orta yeterli**, 4 maddede **oldukça yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin ise toplam 2 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli**, 2 maddede **orta yeterli**, 1 maddede **oldukça yeterli** ve 4 maddede **çok yeterli** olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlemlerine ilişkin grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 7. Öğretmenlerin II. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



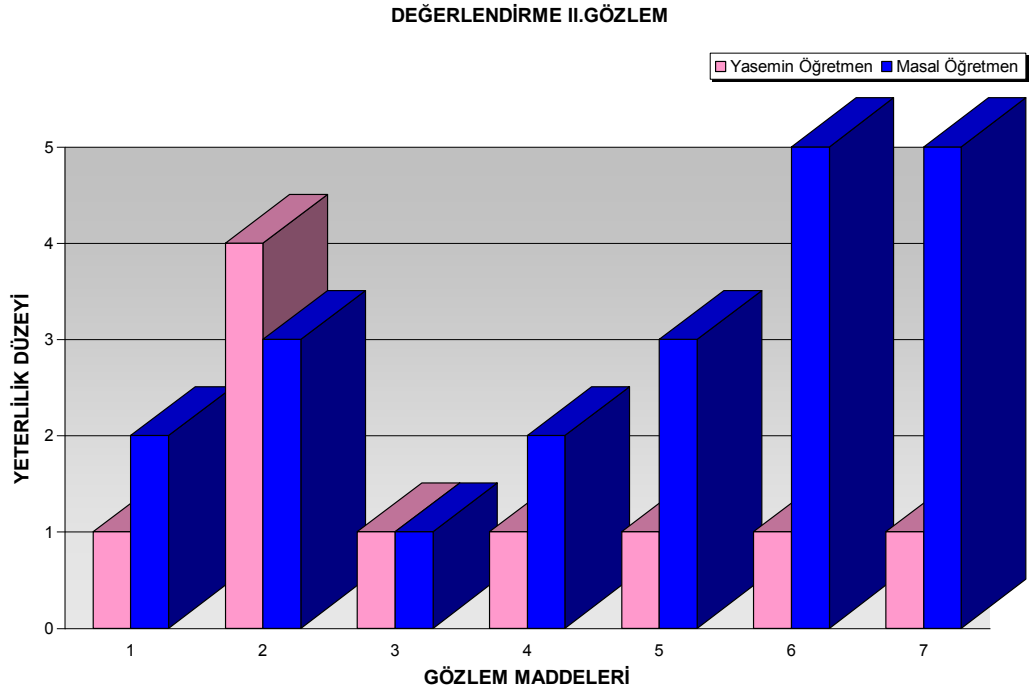
Öğretmenlerin değerlendirme süreci ile ilgili gerçekleştirilen II. gözlemden elde edilen veriler Çizelge 20’de verilmiştir.

**Çizelge 20. Öğretmenlerin II. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Yetersiz          | Az yeterli     |
| 2. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                               | Oldukça yeterli   | Orta yeterli   |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Az yeterli     |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Yetersiz          | Orta yeterli   |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Çok yeterli    |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Yetersiz          | Çok yeterli    |

Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 6 maddede **yetersiz**, 1 maddede **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin yalnızca 1 maddede **yetersiz**, 2'şer maddede **az yeterli**, **orta yeterli** ve **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin gözlemleri karşılaştırmalı bir biçimde aşağıdaki grafikte verilmiştir.

**Grafik 8. Öğretmenlerin II. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Araştırmacı 13. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Araştırmacı sınıfa girdiğinde çocuklar öğretmenin karşısında U biçiminde oturmuş öğretmeni dinliyorlardı. Öğretmen resimleri el ile çizilmiş bir kitaptan çocuklara günümüz ve eski haberleşme araçları ile ilgili resimleri göstererek nasıl kullanıldıklarını anlattı. Soru-cevap ile bu araçları çocuklara tekrarlattı ve isimlerini söyledi. Daha sonra çocuklardan masalarına geçmelerini isteyerek çalışma kitaplarını isimlerini okuyarak dağıttı. Öğretmenin yönergeleri ile kitaptan birkaç sayfa noktaların üzerinden giderek çizgi çalışması yapıldı (AG, 13.05.2010).

Araştırmacı günlüğüne Masal öğretmene ait gözlemi de aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Çocuklar serbest zaman etkinliğinde istedikleri köşelerde oynuyorlardı. Çocuklar öğretmenden izin ya da yönerge almadan istedikleri materyalleri alarak bir süre serbest oyun oynadılar. Bu süreçte öğretmen çocuklara yönelik gözlem notları aldı ve bunları çocuklar için hazırladığı formlara not etti. Etkinliğin bitiminde öğretmenin görevlendirmesiyle çocuklar sınıfı topladılar. Daha sonra

tüm çocuklar öğretmenin yönergesiyle sınıfın ortasında halka biçimi alarak toplandılar ve daha önce öğrendikleri şarkıların birkaçını öğretmenleriyle beraber söylediler. Şarkıların söylenmesi sırasında öğretmen ve çocuklar tüm bedenlerini kullanarak şarkı sözlerine uygun bedensel devinimlerde bulundular (AG, 13.05.2010).

#### 4.2.2.4. III. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar

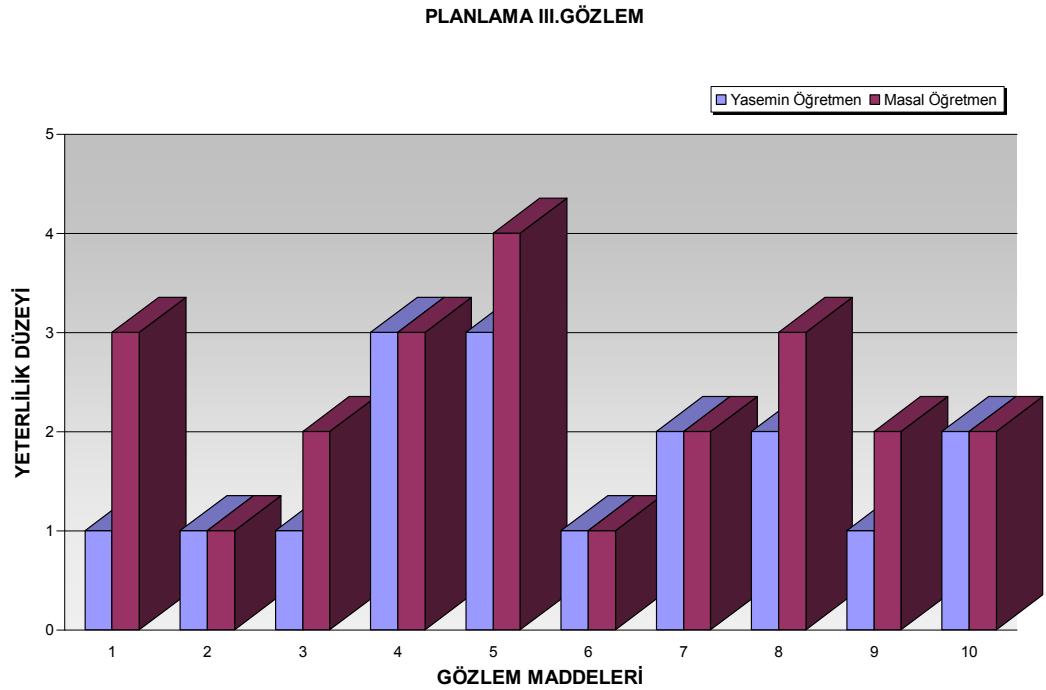
Öğretmenlerin sınıflarında üçüncü gözlem 14. 05. 2010 tarihinde, Yasemin öğretmenin sınıfında 14.00–15.30, Masal öğretmenin sınıfında, 15.30–17.00 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 21’de verilmiştir.

**Çizelge 21. Öğretmenlerin III. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                     | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                             |                   |                 |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Az yeterli        | Az yeterli      |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili gözlenen davranışlarından toplam 5’inde **yetersiz** 3’ünde **az yeterli**, 2’sinde **orta yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı süreçle ilişkin gözlenen 2 maddede **yetersiz**, 4 maddede **az yeterli**, 2 maddede **orta yeterli** ve 1 maddede ise **oldukça yeterli** olduğu söylenebilir. Yapılan gözlemde her iki öğretmenin de **çok yeterli** olduğu madde bulunmadığı görülmektedir. Yapılan gözlemin grafiksel görünümü aşağıda verilmiştir.

**Grafik 9. Öğretmenlerin III. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim etkinliklerini uygulanmaları süreci ile ilgili yapılan III. gözlemden elde edilen veriler Çizelge 22’de verilmiştir.

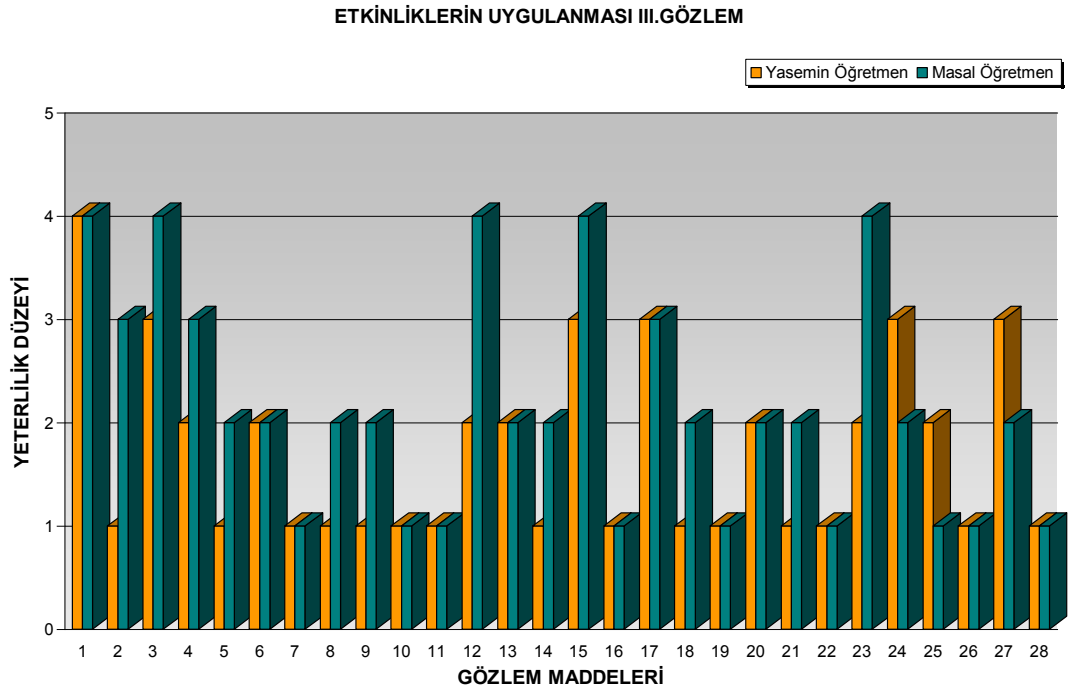
**Çizelge 22. Öğretmenlerin III. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşımı gibi çalışır.                               | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Orta yeterli      | Orta yeterli    |

| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)...                                                                                                | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Az yeterli        | Yetersiz        |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Yetersiz          | Yetersiz        |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili gözlenen davranışlardan toplam 15’inde **yetersiz**, 7’sinde **az yeterli**, 5’inde **orta yeterli** ve yalnızca 1’inde **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen davranışlardan toplam 9’unda **yetersiz**, 11’inde **az yeterli**, 3’ünde **orta yeterli** ve 5’inde **oldukça yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Gözlem formu kapsamında her iki öğretmeninde **çok yeterli** görüldüğü davranış bulunmamaktadır. Bu bulgulara dayanarak, öğretmenlerin çocuk merkezli yaklaşımı etkinliklerin uygulanma sürecine yansıtılmaları açısından III. gözlemde genelde yetersiz ya da az yeterli davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Gözlem sürecini görselleştirmek üzere hazırlanan grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 10. Öğretmenlerin III. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemden elde edilen veriler Çizelge 23'te verilmiştir.

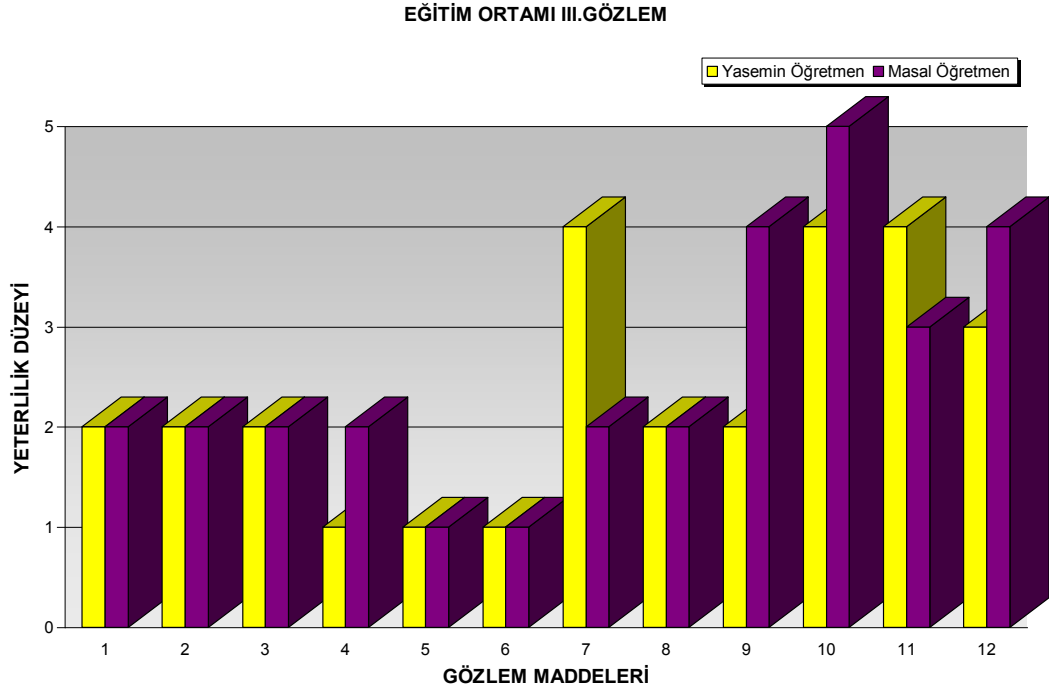
**Çizelge 23. Öğretmenlerin III. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                                                         | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Oldukça yeterli   | Az yeterli      |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Oldukça yeterli   | Çok yeterli     |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Oldukça yeterli   | Orta yeterli    |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |

Çizelge 23 incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili 3 maddede **yetersiz**, 5 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli**, 3 maddede **oldukça yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin aynı süreçle ilişkin 2 maddede **yetersiz**, 6 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli**, 2 maddede **oldukça yeterli**, 1 maddede **çok yeterli** olduğu

söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılmasına ilişkin III. gözlemlerinden elde edilen veriler aşağıdaki grafikte karşılaştırmalı bir biçimde verilmiştir.

**Grafik 11. Öğretmenlerin III. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



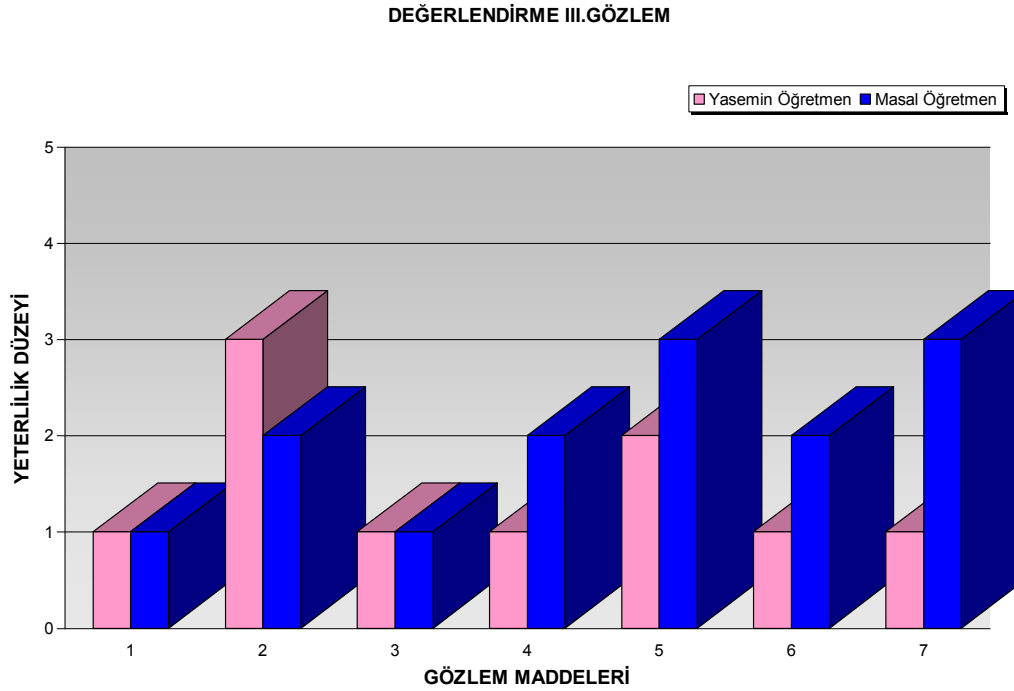
Öğretmenlerin değerlendirme süreci ile ilgili yapılan III. gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 24’te verilmiştir.

**Çizelge 24. Öğretmenlerin III. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 2. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                               | Orta yeterli      | Az yeterli     |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Az yeterli     |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Az yeterli        | Orta yeterli   |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Az yeterli     |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Yetersiz          | Orta yeterli   |

Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 5 maddede **yetersiz**, 1'er maddede **az** ve **orta yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 2 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli** ve 2 maddede **orta yeterli** olduğu Çizelge 24'te görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin III. gözlemlerinde çocuk merkezli yaklaşım açısından değerlendirmeye ilişkin çok yeterli olmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin gözlemlerine ilişkin grafik aşağıda verilmiştir.

## Grafik 12. Öğretmenlerin III. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri



Araştırmacı 14. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Öğretmen çocuklara bilgisayardan İlgin ve İletişim Araçları CD'sini izletirdi. Daha sonra çocuklara bir gün önce öğrettiği iletişim araçlarını tekrar ettirdi ve parmak oyunu oynattırdı. Daha önce öğrendikleri şarkılardan bazılarını söyledikten sonra çocuklardan masalara geçmelerini istedi. Masada çocuklara, yardımcı öğretmen tarafından kırmızı kartonlara çizilmiş kiraz ile kahverengi fon kartonundan kesilmiş kiraz sapları dağıtıldı. Çocuklardan kirazları çizgilerin üzerinden kesmeleri ve saplarını uygun yere yapıştırmaları istendi. Daha sonra öğretmen tarafından kahverengi fon kartonundan hazırlanmış ağacın dallarına oluşturulan kirazlar yine öğretmen tarafından tek tek zımbalanarak sınıfın panosuna asıldı. Etkinliğin tüm aşamalarının öğretmen tarafından planlandığı ve hazırlandığı gözlemlendi (AG, 14.05.2010).

Araştırmacının günlüğünde Masal öğretmene ait gözlem notları ise şöyledir:

Araştırmacı sınıfa girdiğinde öğretmenin, henüz bitirdiklerini sanat etkinliğini asmakta olduğu ve etkinlikte çocukların büyük bir uçak maketi gövdesini parmak boyası ile boyadıklarını gördü. Çocuklar U biçiminde oturtularak yardımcı öğretmen tarafından parmak oyunu oynatıldı ve daha sonra

tepegöz kullanılarak öykü anlatıldı. Bu sırada öğretmen anne babalara göndermek üzere hazırladığı bilgi notunu çocukların dosyalarına yerleştirdi. Çocuklarla birlikte öğrendikleri şarkıları tekrar ettiler ve öğretmen çocuklardan suluklarını alarak sandalyelerine tekrar geçmeleri istedi. Sınıf perdeler yardımıyla karartıldıktan sonra yansidan perdeye yansıtılan CD'yi izlemek üzere tüm çocuklar yerlerini aldılar. Öğretmen her çocuğa bir tabak patlamış mısır verdi. Aynı zamanda öğretmen araştırmacıya haftada bir kez sinema saati yaptıklarını çünkü çocukların bundan çok hoşlandığını ve ısrarla istediklerini anlattı (AG, 14.05.2010).

#### **4.2.2.5. IV. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

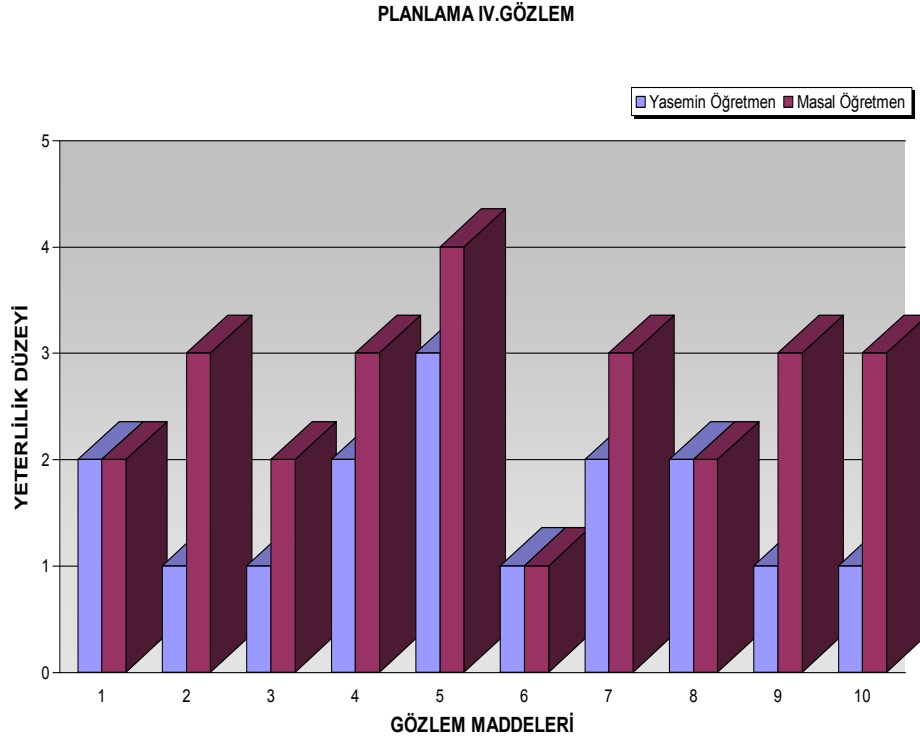
Öğretmenlerin sınıflarında dördüncü gözlem 17. 05. 2010 tarihinde, Yasemin öğretmenin sınıfında 12.30–14.00, Masal öğretmenin sınıfında, 14.45–16.15 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 25'te verilmiştir.

**Çizelge 25. Öğretmenlerin IV. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                     | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                             |                   |                 |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Yetersiz          | Orta yeterli    |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili toplam 5 maddede **yetersiz**, 4 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli** düzeyde davranışlar sergilediği görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen 1 maddedeki davranışta **az yeterli**, toplam 3 maddede **az yeterli**, 5 maddede **orta yeterli** ve 1 maddede ise **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, IV. gözlemde planlamaya ilişkin Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha yeterli davranışlar gösterdiği söylenebilir. Yasemin ve Masal öğretmenin planlamaya ilişkin IV. gözlemlerinde elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 13 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 13. Öğretmenlerin IV. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



IV. gözlem sırasında elde edilen etkinliklerin uygulanmasına ilişkin verilere Çizelge 26' da yer verilmiştir.

**Çizelge 26. Öğretmenlerin IV. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşymış gibi çalışır.                              | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Az yeterli        | Yetersiz        |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Orta yeterli      | Yetersiz        |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Az yeterli        | Oldukça yeterli |

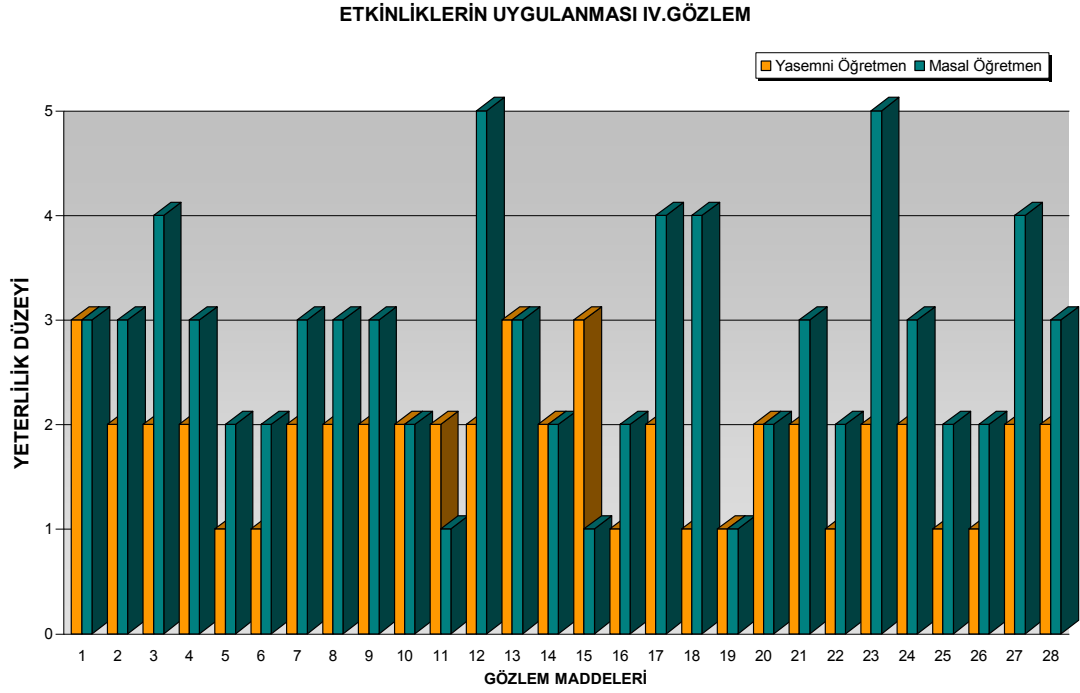
| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)...                                                                                                | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Az yeterli        | Orta yeterli    |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili toplam 8 gözlem maddesinde **yetersiz**, 17 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenin 3 madde ilgili olarak **orta yeterlilikte** davranışlar sergilediği Çizelge 26’da görülmektedir.

Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması ile ilgili gözlenen 3 madde ile ilgili davranışının **yetersiz**, toplam 9 madde ile ilgili davranışlarının **az yeterli**, 10 madde ile ilgili davranışlarının **orta yeterlilikte** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin **oldukça yeterli** görüldüğü gözlem maddesi sayısı 4, **çok yeterli** olduğu gözlem maddesi sayısının ise 2’dir. IV. gözlem kapsamında bu sonuç, etkinliklerin uygulanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha fazla göz önünde bulundurduğu biçiminde

yorumlanabilir. Yasemin ve Masal öğretmeninin etkinlikleri uygulanmasına ilişkin IV. gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik... ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 14. Öğretmenlerin IV. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemden elde edilen veriler Çizelge 27’de verilmiştir.

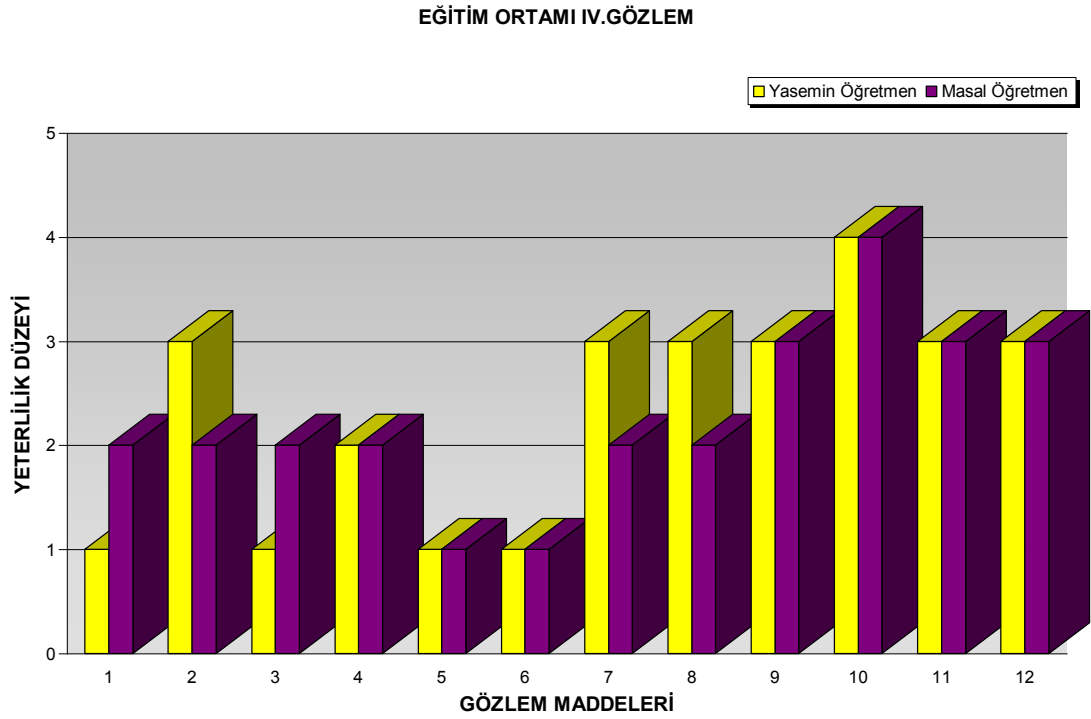
**Çizelge 27. Öğretmenlerin IV. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                                                        | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Orta yeterli      | Orta yeterli    |

Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili gözlenen toplam 4 maddede **yetersiz**, 1 maddede **az yeterli**, 6 maddede **orta yeterli**, 1 maddede **oldukça yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin ise toplam 2 maddede **yetersiz**, 6 maddede **az yeterli**, 3 maddede

**orta yeterli**,1 maddede **oldukça yeterli** olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlemlerini yansıtan grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 15. Öğretmenlerin IV. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



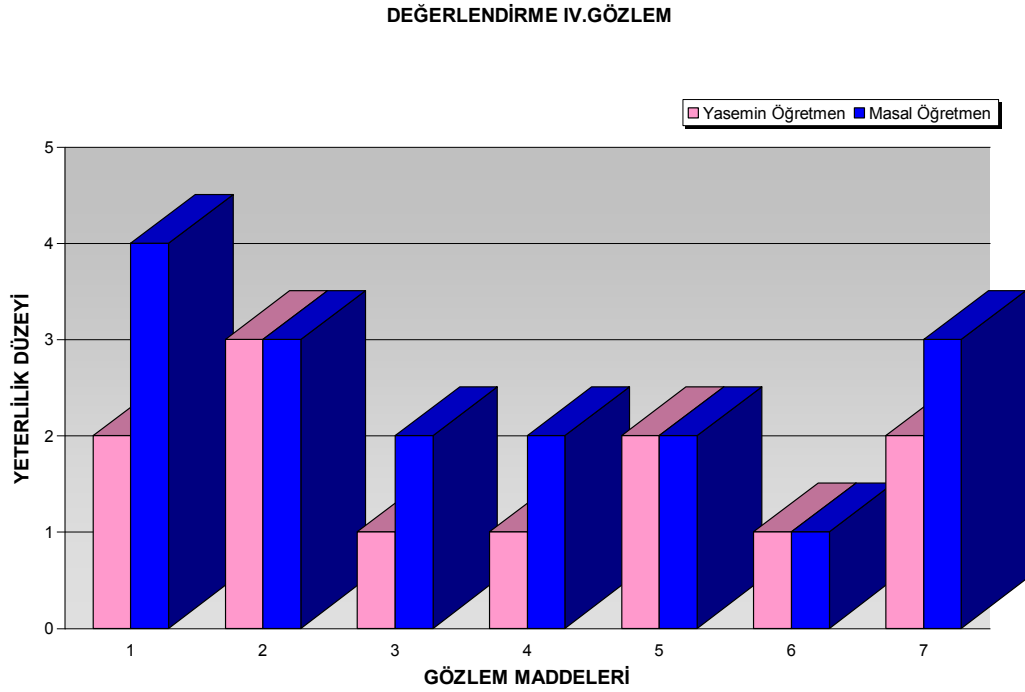
Öğretmenlerin değerlendirme süreci ile ilgili gerçekleştirilen IV. gözlemden elde edilen veriler Çizelge 28’de verilmiştir.

**Çizelge 28. Öğretmenlerin IV. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                 |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Yetersiz          | İldeğça yeterli |
| 2. Çocukların çalışmalarını ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                             | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğler insanların görebileceğı biçimde sergiler.                                          | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğı sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Az yeterli        | Orta yeterli    |

Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 3 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin yalnızca 1 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli**, 2 maddede **orta yeterli** ve 1 maddede **ilideğça yeterli** olduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak, Masal öğretmenin form kapsamında değerlendirme ile ilgili uygulamalarının daha yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlemleri karşılaştırmalı bir biçimde aşağıdaki grafikte verilmiştir.

**Grafik 16. Öğretmenlerin IV. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Araştırmacı 17. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Çocukların serbest zaman etkinliğinde oldukları ve büyük bir çoğunluğunun masaların üzerindeki birbirine takılıp çıkartılabilen Lego türü oyuncaklarla oynadıkları görüldü. Diğer çocuklardan bir kısmı evcilik köşesinde bir kısmı da kukla köşesinde oynamaktaydı. Bu süreçte öğretmen masanın kenarında çocukları izliyordu ve sınıftaki ses oranı yükseldikçe daha sessiz olmaları için uyardı. Etkinliğin bitiminde sanat etkinliğine geçildi ve çocuklar oturdukları masalara göre üç gruba ayrıldı. Öğretmen üzerine ay ve yıldız resmi çizilmiş fon kartonlarını dağıttı. Çocuklardan kendilerine kesilerek verilen önce kırmızı daha sonra beyaz grapon kâğıtlarını yuvarlayarak ay ve yıldızın içini doldurmaları istedi. Bilgisayardan çalışmanın yapılmış örneğini çocuklara göstererek nasıl yapmaları gerektiğini açıkladı. Süreçte çocuklar kâğıtları yuvarladılar ve öğretmenin yapıştırıcı sürdüğü yüzeylere yapıştırdılar. Biten çalışmalar sınıf içerisindeki panoya asılarak sergilendi (AG 17.05.2010).

Araştırmacı Masal öğretmene ait gözlemini aşağıdaki görüşleriyle not almıştır:

Öğretmen çocuklarla birlikte kahramanı sınıftan bir çocuk olan öykü oluşturma çalışması yaptılar. Çocuklar öyküyü oluştururken öğretmen, çocukların fikir üretmekte zorlandıkları yerlerde daha önce söylenenleri özetleyerek “sonra ne olmuş olabilir?” biçiminde yardımcı oldu. Öykü oluşturma sürecinde öğretmen not aldı ve tamamını çocuklara okuyarak teşekkür etti. Daha sonra öğretmen çocuklardan masalarına geçmelerini isteyerek her çocuğa ait olan oyun hamurlarını dolaptan çıkarttı. Kutuların içerisindeki oyun hamurlarının kullanılabilir olup olmadıklarını kontrol ederek nöbetçi öğrenci yardımıyla sınıfa dağıttı. Ayrıca etkinlik sırasında kullanmaları için sınıfta bulunan üç masaya merdane, kalıp, plastik bıçak gibi materyaller bıraktı. Çocukları, oyun hamurları olmayan arkadaşları ile kendi oyun hamurlarını paylaşmalarını için yönlendirdi. Süreçte çocukların oyun hamuru ile yaptıkları ve öğretmene ikram ettikleri pastaları yer gibi yaparak “eline sağlık çok güzel olmuş, teşekkür ederim” sözleriyle etkinliklerine katıldı. Etkinliğini bitiren çocukların çalışmalarıyla beraber fotoğraflarını çektikten sonra materyallerini toplayarak ellerini yıkamalarını istedi (AG 17.05.2010).

#### 4.2.2.6. V. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar

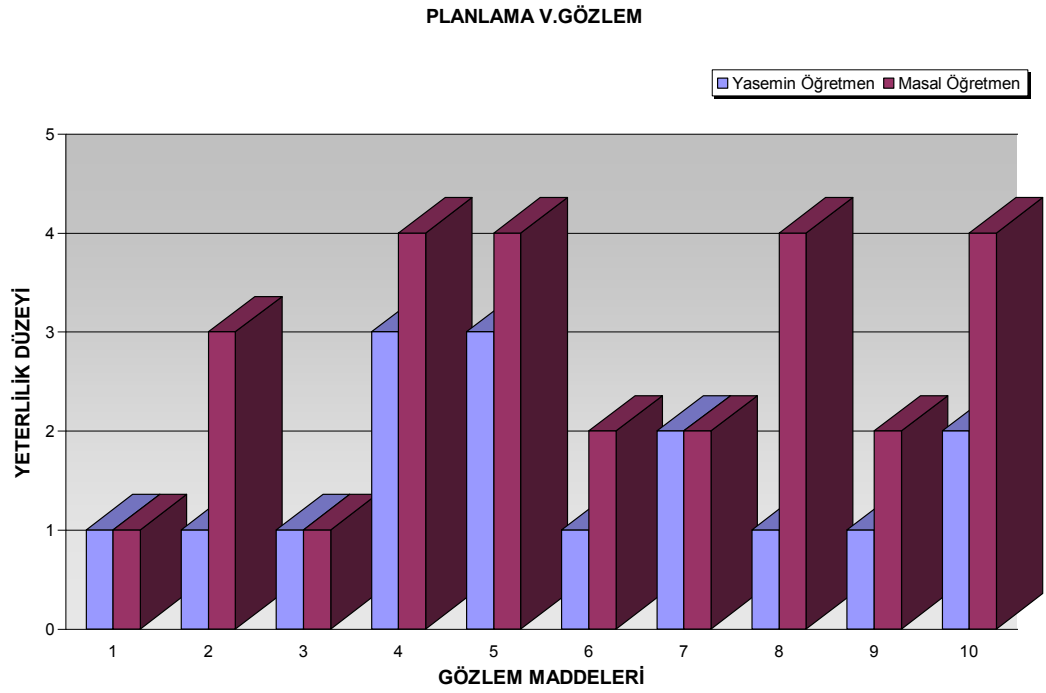
Beşinci gözlem Yasemin öğretmenin sınıfında 21. 05. 2010 tarihinde, 12.30–14.00 saatleri ve Masal öğretmenin sınıfında, 24. 05. 2010 tarihinde saat 14.00–15.30 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanması ile ilgili gerçekleştirilen gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 29’da verilmiştir.

**Çizelge 29. Öğretmenlerin V. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                     | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                             |                   |                 |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Az yeterli        | Oldukça yeterli |

Çizelge 29 incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili toplam 6 maddede **yetersiz**, 2'ser maddede **az yeterli** ve **orta yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen 2 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli** ve 4 maddede ise **oldukça yeterli** olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlem sürecine ait karşılaştırma yapma olanağı sağlayan grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 17. Öğretmenlerin V. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin etkinliklerin uygulanması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere gerçekleştirilen V. gözlemden elde edilen veriler Çizelge 30’da verilmiştir.

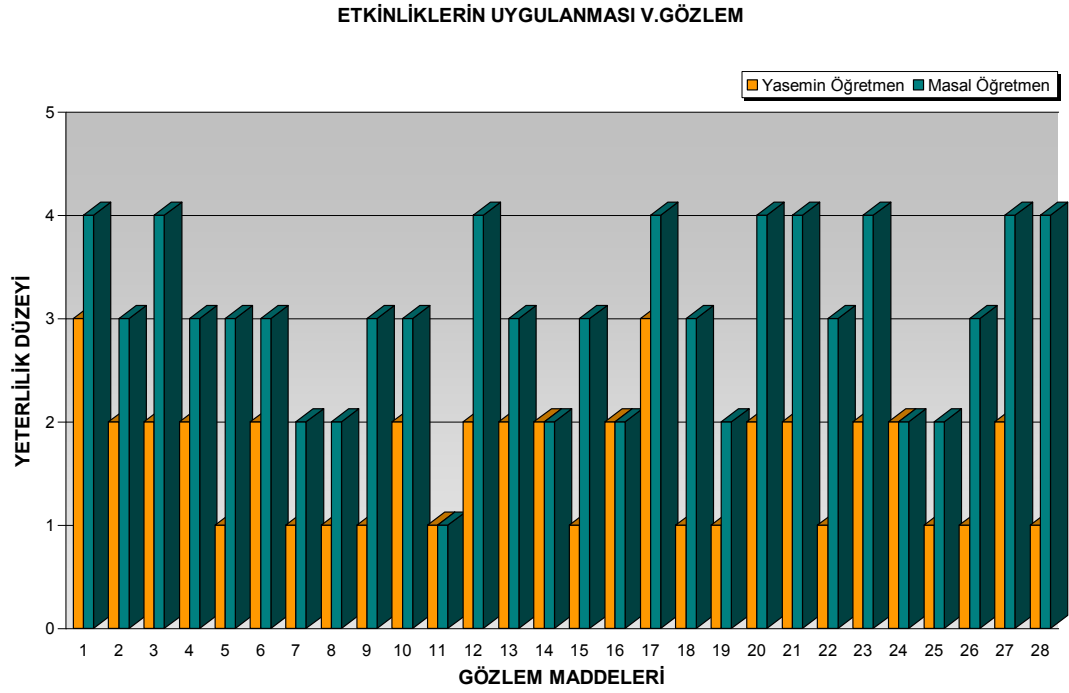
**Çizelge 30. Öğretmenlerin V. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşymış gibi çalışır.                              | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |

| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)...                                                                                                | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Yetersiz          | Oldukça yeterli |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili toplam 12 gözlem maddesinde **yetersiz**, 14 maddede **az yeterli**, 2 maddede **orta yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması ile ilgili gözlenen 1 madde ile ilgili davranışının **yetersiz**, toplam 7 madde ile ilgili davranışlarının **az yeterli**, 11 madde ile ilgili davranışlarının **orta yeterlilikte** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin **oldukça yeterli** görüldüğü gözlem maddesi sayısı 9’dur. V.gözlem kapsamında bu sonuç, etkinliklerin uygulanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri Yasemin öğretmenin uygulamalarında yeterince göz önünde bulundurmadığı, Masal öğretmenin bu konuda daha yeterli davranışlar gösterdiği biçiminde yorumlanabilir. Yasemin ve Masal öğretmenin etkinlikleri uygulanmasına ilişkin V.gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 18 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 18. Öğretmenlerin V. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



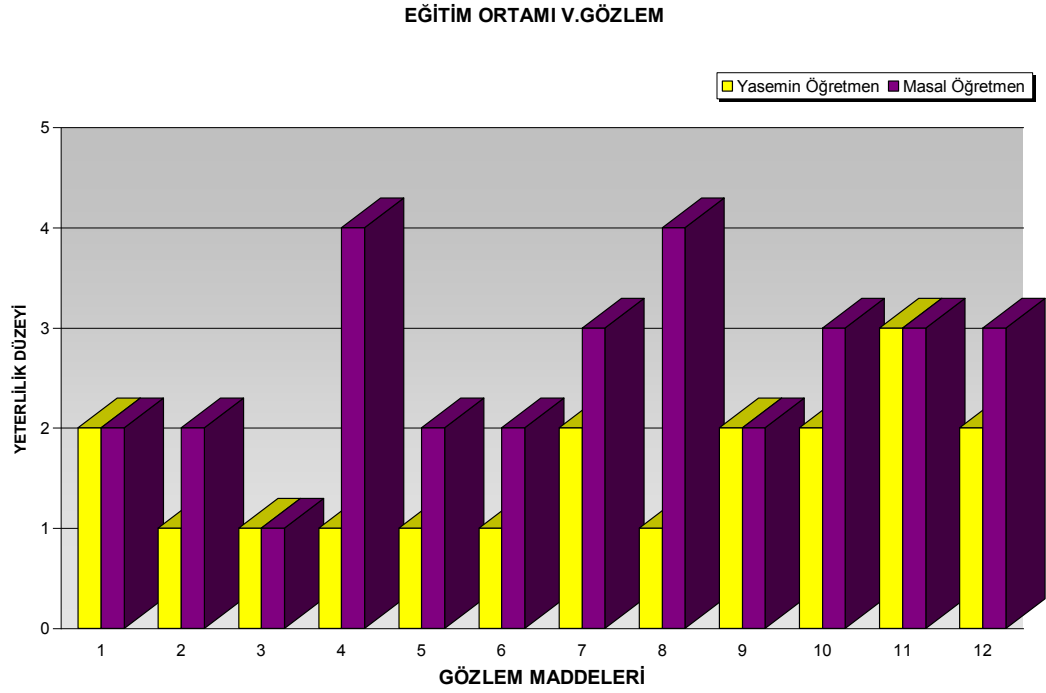
Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılmasına ilişkin V. gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 31’de verilmiştir.

**Çizelge 31. Öğretmenlerin V. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                                                         | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Az yeterli        | Orta yeterli    |

Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili toplam 6 maddede **yetersiz**, 5 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin eğitim ortamına ilişkin 1 maddede **yetersiz**, 5 maddede **az yeterli**, 4 maddede **orta yeterli** ve 2 maddede **oldukça yeterli** olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlem sürecini yansıtan grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 19. Öğretmenlerin V. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



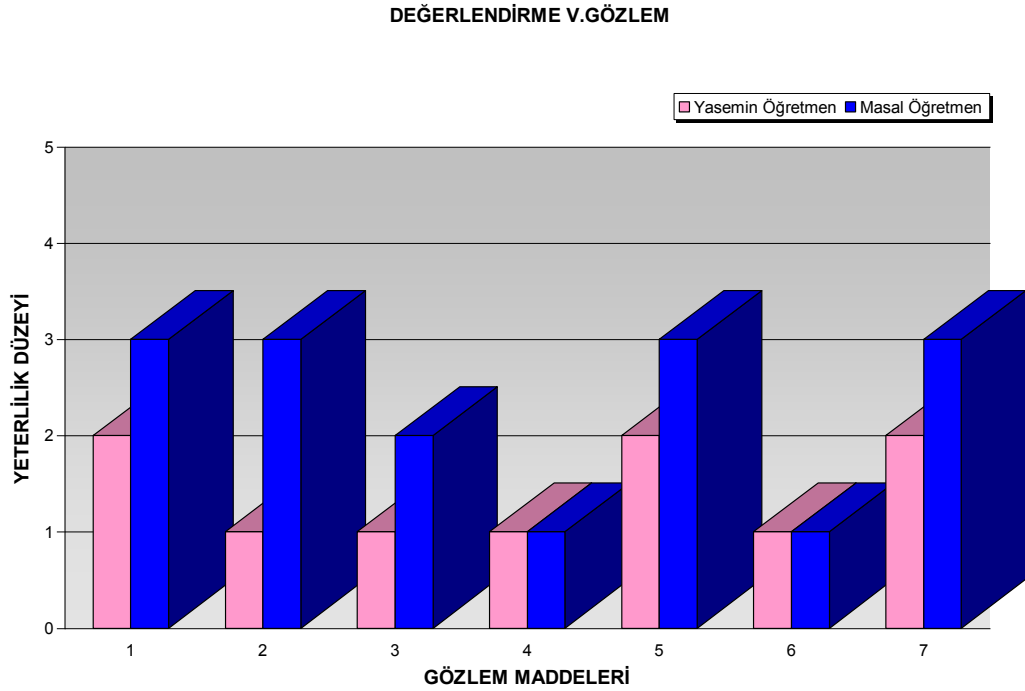
Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemeye yönelik gözlemden elde edilen veriler Çizelge 32’de verilmiştir.

**Çizelge 32. Öğretmenlerin Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Az yeterli        | Orta yeterli   |
| 2. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                               | Yetersiz          | Orta yeterli   |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Yetersiz          | Az yeterli     |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Az yeterli        | Orta yeterli   |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Az yeterli        | Orta yeterli   |

Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 4 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 2 maddede **yetersiz**, 1 maddede **az yeterli** ve 4 maddede **orta yeterli** olduğu Çizelge 32’de görülmektedir. Bu bağlamda, V. gözlem ve gözlem formu kapsamında, değerlendirmeye ilişkin Yasemin öğretmenin yetersiz ya da az yeterli, Masal öğretmenin az ve orta yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlem sürecine ilişkin grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 20. Öğretmenlerin V. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Araştırmacı 21. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Çocukların serbest zaman etkinliği için iki ayrı masaya grup biçiminde oturdukları gözlemlendi. Masaların birine toplama-çıkarma işlemlerine yönelik bir eğitici oyuncak, diğerine ise birbirine takılıp çıkartılarak oynanan Lego benzeri bir kutu oyuncak öğretmen tarafından konuldu. Çocuklar bir süre bu oyuncaklarla oynadıktan sonra iki masa öğretmenin yönergesi ile oyuncaklarını değiştirerek oyunlarına devam ettiler. Daha sonra öğretmen çocuklardan oyuncakları toplamalarını isteyerek her masaya birer Atatürk remi yapıştırılmış yarım fon kartonu verildi. Çocuklardan kartonun üzerindeki Atatürk resminin etrafında çizili olan çiçek ve yaprakları yapışkanlı sim ile doldurmalarını istedi. Bu çalışma bir masada öğretmenin diğer masada ise yardımcı öğretmenin çocuklara sıra ile sim yapıştırması biçiminde gerçekleşti. Öğretmen çalışmaların sergide kullanılabileceğini söyleyerek yardımcı öğretmenden, sim ile süslenen resmin kenarlarından simli kalem ile kontur geçmesini istedi. Daha sonra iki çalışma sınıf içerisindeki panoya asıldı. Bu süreçte çocuklar Atatürk ile ilgili daha önce öğrendikleri şarkıyı CD’den dinleyip aynı zamanda söylediler (AG 21.05.2010).

Araştırmacı Masal öğretmenin sınıfında 24. 05. 2010 tarihinde gerçekleştirilen V.gözleme ilişkin görüşlerini günlüğüne aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Araştırmacı sınıfa girdiğinde çocukların öykü oluşturduklarını ve bu etkinliğin bitmek üzere olduğunu gördü. Öğretmen daha sonra çocuklardan ayağa kalkmalarını ve sandalyelerini yerlerine koymalarını istedi. Çocukları “şimdi sizinle bir gezintiye çıkacağız, geziyoruz geziyoruz... Yağmur yağmaya başladı. Ne yapmalıyız? Haydi, şemsiyelerimizi açalım. Eyvah! Çok hızlandı kaçalım” sözleriyle yönlendirerek bir doğaçlama çalışması yaptırdı. Çalışmanın sonunda çocukları masalara oturtarak dolaptan çıkarttığı kitapları arkadaşlarına dağıtmasını nöbetçi öğrenciden istedi. Kitaptan noktaların üzerinden giderek çizgi çalışmaları yapıldı. Öğretmen bu süreçte tek tek çocuklarının ellerinden tutarak çizgi çalışmasının nasıl olması gerektiğini gösterdi ve çizmekte zorlanan çocuklara ısrarcı davranmadı. Çalışmalar bittikten sonra çocukları okulun içinde yer alan oyun odasına götürerek serbest oyun oynamalarını istedi (AG 21.05.2010).

#### **4.2.2.7. VI. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

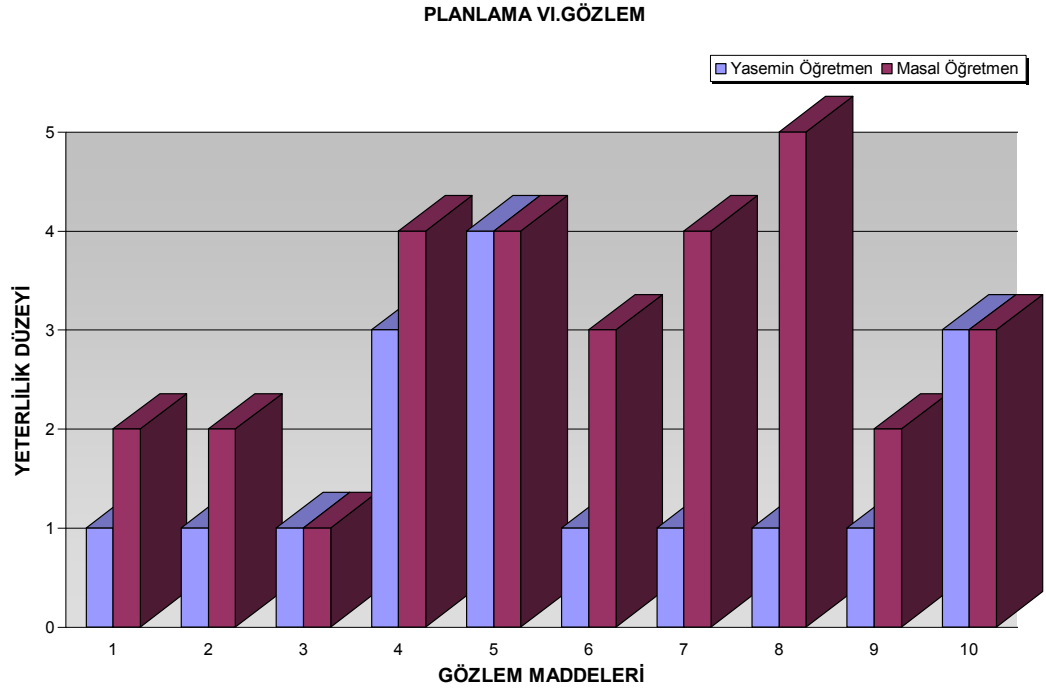
Öğretmenlerin sınıflarında altıncı gözlem Yasemin öğretmenin sınıfında, 24. 05. 2010 tarihinde saat; 12.30–14.00, Masal öğretmenin sınıfında, 25. 05. 2010 tarihinde saat; 14.30–16.00 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Yasemin öğretmenin sınıfında bir başka alan uzmanıyla birlikte gözlem yapılmıştır. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemlerden elde edilen veriler Çizelge 33’te verilmiştir.

**Çizelge 33. Öğretmenlerin VI. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                     | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                             |                   |                 |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Yetersiz          | Çok yeterli     |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Orta yeterli      | Orta yeterli    |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili toplam 7 maddede **yetersiz**, 2 maddede **orta yeterli**, 1 maddede oldukça yeterli düzeyde davranışlar sergilediği görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen 1 maddedeki davranışta **az yeterli**, toplam 3 maddede **az yeterli**, 2 maddede **orta yeterli**, 3 maddede **oldukça yeterli**, 1 maddede ise **çok yeterli** olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, VI. gözlemde planlamaya ilişkin Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha yeterli davranışlar gösterdiği söylenebilir. Yasemin ve Masal öğretmenin planlamaya ilişkin gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 21 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 21. Öğretmenlerin VI. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin uygulamaları sürecini gözlemek üzere gerçekleştirilen VI. gözlemden elde edilen verilere Çizelge 34’te yer verilmiştir.

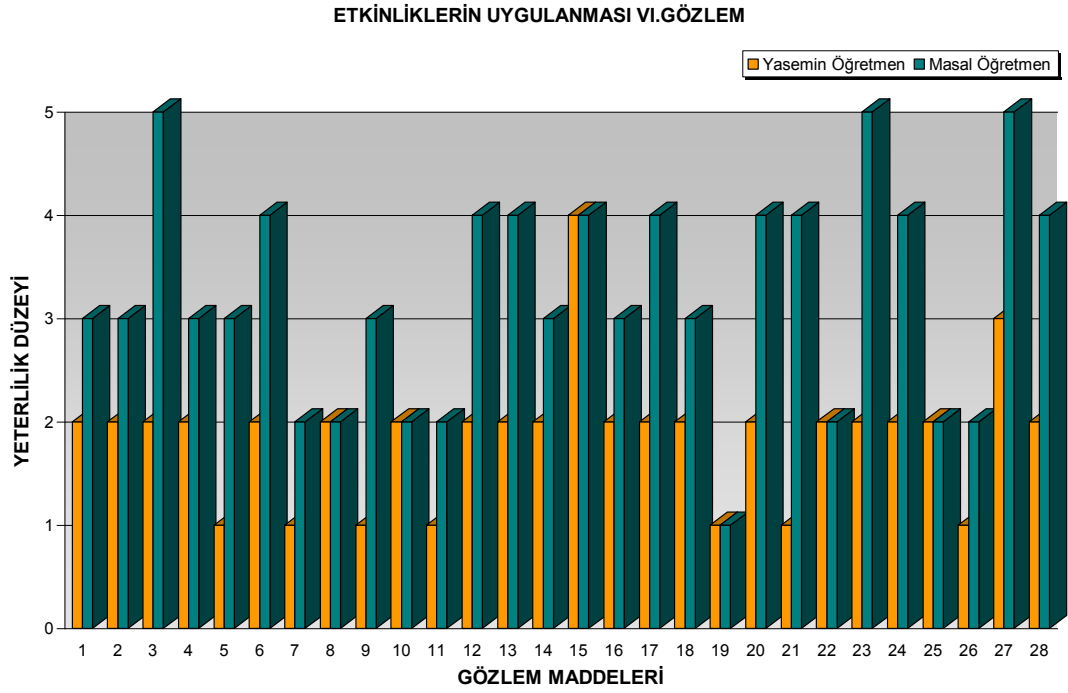
**Çizelge 34. Öğretmenlerin VI. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                    |                   |                 |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşymış gibi çalışır.                              | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Oldukça Yeterli   | Oldukça Yeterli |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                          | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |

| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)...                                                                                                | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                              |                   |                 |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Az yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Orta Yeterli      | Çok Yeterli     |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Az yeterli        | Oldukça Yeterli |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili toplam 7 gözlem maddesinde **yetersiz**, 19 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenin 1’er madde ilgili olarak **orta** ve **çok yeterli** davranışlar sergilediği görülmektedir. Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması ile ilgili gözlenen 1 madde ile ilgili davranışının **yetersiz**, 7 madde ile ilgili davranışlarının **az yeterli**, 8 madde ile ilgili davranışlarının **orta yeterlilikte** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin **oldukça yeterli** görüldüğü gözlem maddesi sayısı 9, **çok yeterli** olduğu gözlem maddesi sayısının ise 3’tür. VI. gözlem kapsamında bu sonuç, etkinliklerin uygulanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha fazla göz önünde bulundurduğu biçiminde yorumlanabilir. Yasemin ve Masal öğretmenin etkinlikleri uygulanmasına ilişkin gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 22 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 22. Öğretmenlerin VI. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemde elde edilen veriler Çizelge 35’te verilmiştir.

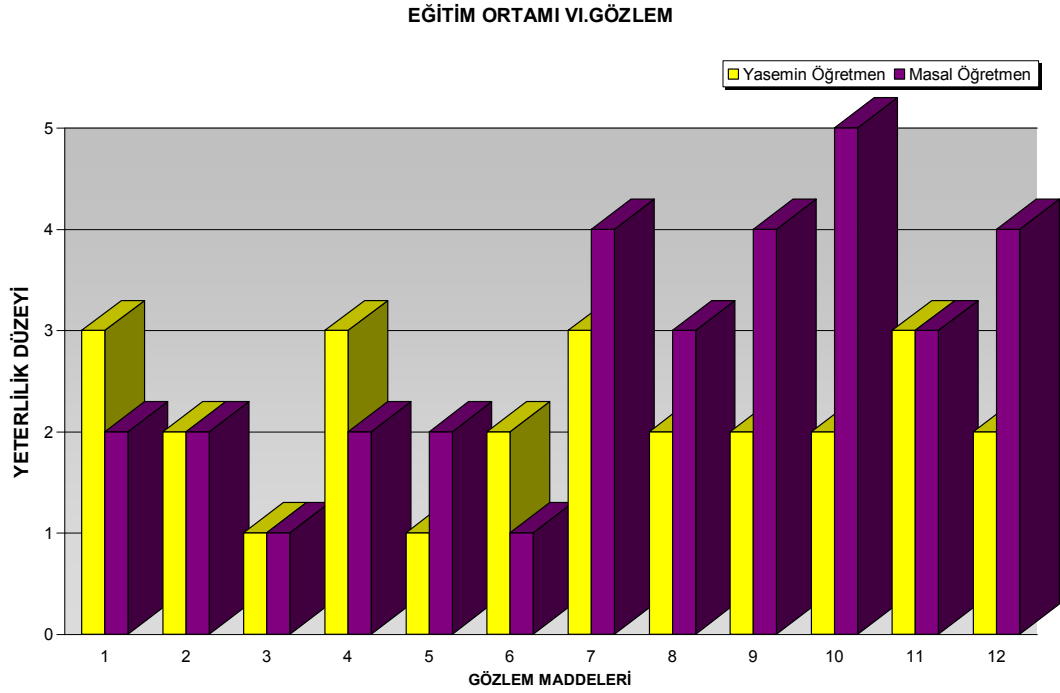
**Çizelge 35. Öğretmenlerin Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                                                        | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Az yeterli        | Yetersiz        |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Az yeterli        | Oldukça yeterli |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili 2 maddede **yetersiz**, 6 maddede **az yeterli**, 4 maddede **orta yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin aynı süreçle ilişkin 2 maddede **yetersiz**, 4 maddede **az yeterli**, 2 maddede **orta yeterli**, 3 maddede **oldukça yeterli**, 1 maddede **çok yeterli** olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim

ortamının yapılandırılmasına ilişkin VI. gözlemlerinden elde edilen veriler aşağıdaki grafikte karşılaştırmalı bir biçimde verilmiştir.

**Grafik 23. Öğretmenlerin VI. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



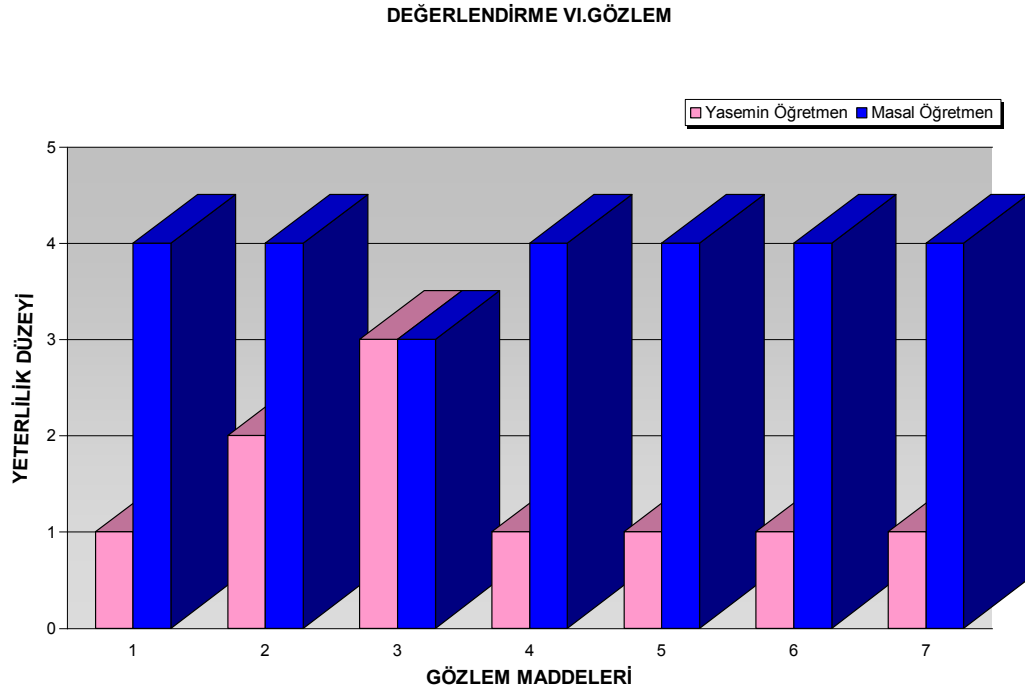
Öğretmenlerin değerlendirme süreci ile ilgili gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 36'da verilmiştir.

**Çizelge 36. Öğretmenlerin VI. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 2. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                               | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Yetersiz          | Oldukça yeterli |

Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 5 maddede **yetersiz**, 1'er maddede **az** ve **orta yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 1 maddede **orta yeterli**, diğer 6 maddede ise **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, Masal öğretmenin III. gözleminde çocuk merkezli yaklaşım açısından değerlendirmeye ilişkin oldukça yeterli olduğu söylenebilir. Ancak Yasemin öğretmenin bu konuda çoğunlukla yetersiz olduğu yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin gözlem sürecini yansıtan grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 24. Öğretmenlerin VI. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Araştırmacı, 24. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Çocukların serbest zaman etkinliğinde kendi seçtikleri araçlarla köşelerde oyun oynadıkları gözlemlendi. Daha sonra öğretmen çocuklardan sınıfı toplayarak masalarına oturmalarını istedi. Renkli fon kartonlarına çizilmiş kurbağa ve tavşan maskelerini çocuklara dağıttı. Öğretmen tarafından çizilmiş çizgiler üzerinden kesmelerini istedi. Kesilen maskeler öğretmen tarafından delgeç ile delinerek lastik bağlandı. Çalışmalar tamamlandıktan sonra yılsonu sınıf gösterisi için hazırlanan dans çalışmalarının provalarını yaptılar (AG 24. 05. 2010).

Masal öğretmenin sınıfında 25. 05. 2010 tarihinde gerçekleştirilen VI. gözleme ilişkin araştırmacı aşağıdaki notları almıştır:

Öğretmen “tik tak” tekerlemesi ile elindeki maketi kullanarak çocuklara saati tanıtmaya çalıştı. Daha sonra çocuklara sıra ile “tik tak tik tak saatine bak. Merve saat kaç?” biçiminde soru yönelterek maket üzerinde ayarladığı akrep ve yelkovanın hangi saati gösterdiğini sordu. Sorunun yanıtını doğru veren çocukları tebrik etti. Yanıt vermekte zorlanan çocuklara “akrep 9’un, yelkovan 12’nin üzerinde olunca biz saate kaç diyorduk? sözleriyle yardımcı oldu. Çocuklara tekerleme eşliğinde maket

saati kullanarak oyun oynattı. Daha sonra çocuklardan masalarına geçmelerini isteyerek çalışma kitaplarını nöbetçi öğrenci yardımıyla dağıttı. Çocukların kitaplarında belirtilen sayfayı açarak çizgi çalışmaları yapmalarını istedi. Öğretmen bu süreçte zorlanan çocukların çalışmayı bitirmeleri için ısrar etmedi. Çizgi çalışmaları bittikten sonra üzerinde civeiv resmi çizili kâğıdı dağıtarak çocuklardan boyamalarını istedi. Çalışmalar tamamlandıktan sonra öğretmen çocuklara çalışmalarını topladıkları klasörlerini dağıttı. Çocukların daha önce yaptıkları ve öğretmenin özel bir dolapta topladığı çalışmaları isimlerini okuyarak dağıttı ve klasörlerine yerleştirmelerini istedi. Bu süreçte çocukların klasörde yer alan daha önceki çalışmalarını incelemelerini isteyerek “görüyor musunuz dönem başındaki çalışmalarınızla şimdikiler arasında ne kadar fark var? Artık resimlerinizi de daha güzel yapıyorsunuz” biçiminde değerlendirme yaptı (AG 25. 05. 2010).

#### **4.2.2.8. VII. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

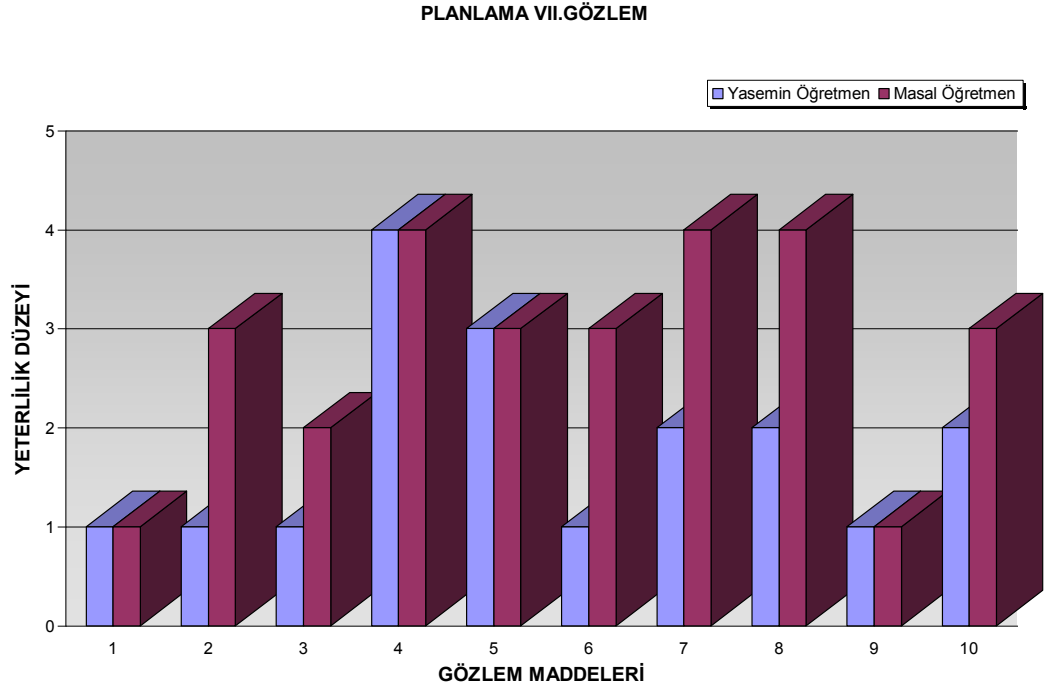
Yedinci gözlem, Yasemin öğretmenin sınıfında 26. 05. 2010 tarihinde, 14.45–16.15 saatleri ve Masal öğretmenin sınıfında, aynı tarihte saat 12.30–14.00 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Her iki öğretmenin sınıfında bir başka alan uzmanıyla birlikte gözlem yapılmıştır. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlamaları süreci ile ilgili gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 37’de verilmiştir.

**Çizelge 37. Öğretmenlerin VII. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Az yeterli        | Orta yeterli    |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili gözlenen davranışlarından toplam 5'inde **yetersiz** 3'ünde **az yeterli**, 1'er tanesinde **orta** ve **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen 2 maddede **yetersiz**, 1 maddede **az yeterli**, 4 maddede **orta yeterli** ve 3 maddede ise **oldukça yeterli** olduğu söylenebilir. Yapılan gözlemde her iki öğretmenin de **çok yeterli** olduğu madde bulunmadığı görülmektedir. Yapılan gözlemin grafiksel görünümü aşağıda verilmiştir.

**Grafik 25. Öğretmenlerin VII. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



VII. gözlem sırasında elde edilen etkinliklerin uygulanmasına ilişkin verilere Çizelge 38’de yer verilmiştir.

**Çizelge 38. Öğretmenlerin VII. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşymış gibi çalışır.                              | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |

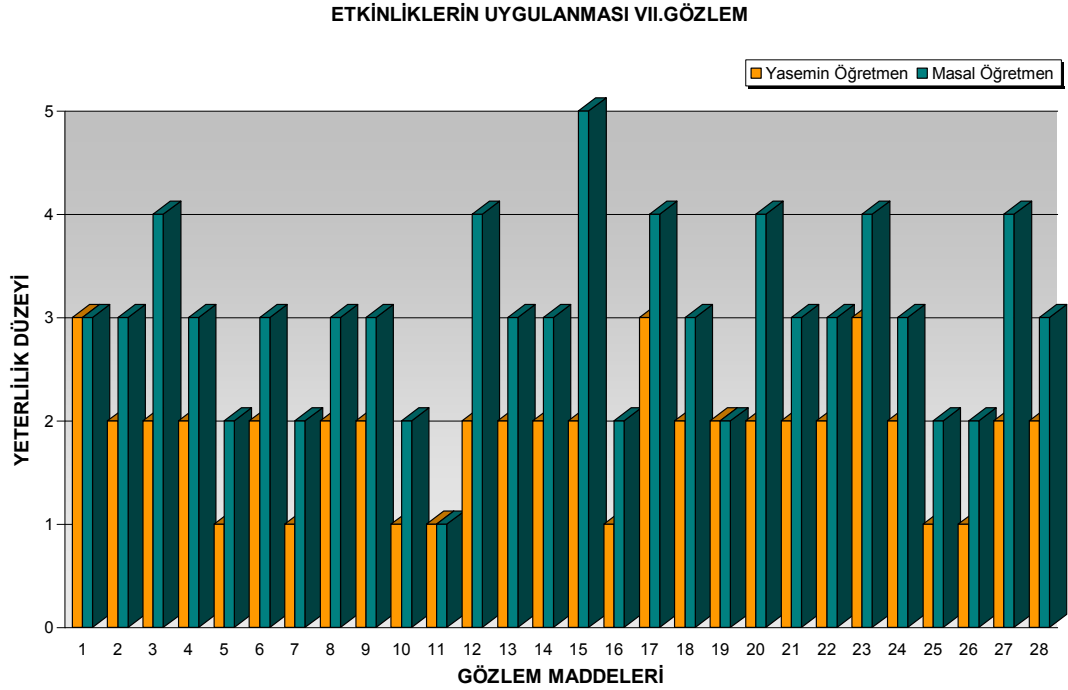
| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)                                                                                                   | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Az yeterli        | Orta yeterli    |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili toplam 7 gözlem maddesinde **yetersiz**, 18 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenin 3 madde ilgili olarak **orta yeterlilikte** davranışlar sergilediği görülmektedir.

Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması ile ilgili gözlenen 1 madde ile ilgili davranışının **yetersiz**, toplam 7 madde ile ilgili davranışlarının **az yeterli**, 13 madde ile ilgili davranışlarının **orta yeterlilikte** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin **oldukça yeterli** görüldüğü gözlem maddesi sayısı 6, **çok yeterli** olduğu gözlem maddesi sayısının ise 1’dir. Yapılan gözlem kapsamında bu sonuç, etkinliklerin uygulanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha fazla göz önünde bulundurduğu biçiminde

yorumlanabilir. Yasemin ve Masal öğretmeninin etkinlikleri uygulanmasına ilişkin VII. gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 26 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 26. Öğretmenlerin VII. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemden elde edilen veriler Çizelge 39’da verilmiştir.

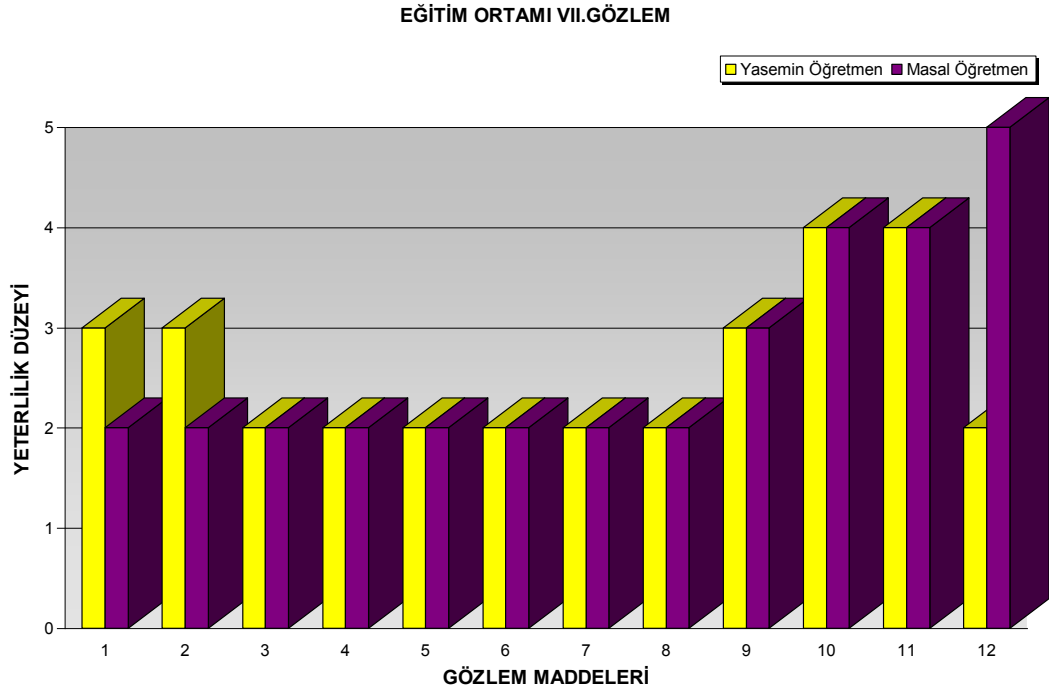
**Çizelge 39. Öğretmenlerin VII. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                                                        | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Orta yeterli      | Az yeterli      |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Az yeterli        | Çok yeterli     |

Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili gözlenen toplam 7 maddede **az yeterli**, 3 maddede **orta yeterli**, 2 maddede **oldukça yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin ise toplam 8 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli**, 2 maddede **oldukça yeterli**, 1 maddede de **çok yeterli** olduğu söylenebilir. Bu verilere dayanarak, öğretmenlerin

eğitim ortamına ilişkin VII. gözlemde benzer yeterliliklerde gözlemlendikleri yorumu yapılabilir. Gözlem sürecini yansıtan grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 27. Öğretmenlerin VII. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



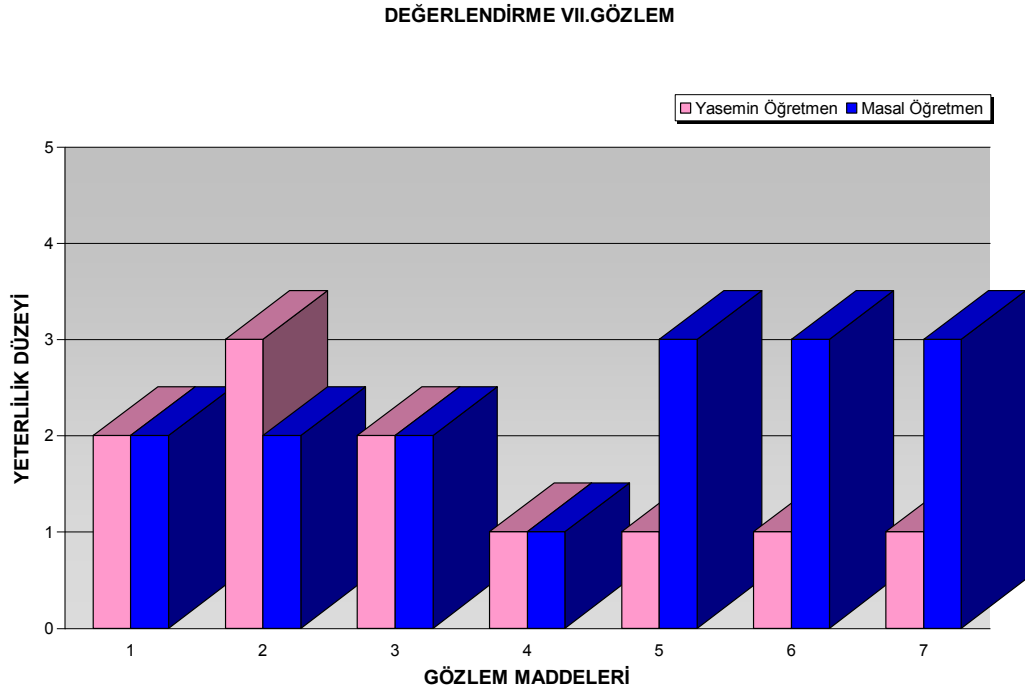
Öğretmenlerin değerlendirme süreci ile ilgili gerçekleştirilen VII. gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 40'ta verilmiştir.

**Çizelge 40. Öğretmenlerin VII. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Az yeterli        | Az yeterli     |
| 2. Çocukların çalışmalarını ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                             | Orta yeterli      | Az yeterli     |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Az yeterli        | Az yeterli     |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Yetersiz       |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Az yeterli        | Orta yeterli   |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Orta yeterli   |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Yetersiz          | Orta yeterli   |

Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 4 maddede **yetersiz**, 2 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı süreçle ilişkin yalnızca 1 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli**, 3 maddede **orta yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin gözlemleri karşılaştırmalı bir biçimde aşağıdaki grafikte verilmiştir.

**Grafik 28. Öğretmenlerin VII. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Araştırmacı 26. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Sınıfa girildiğinde öğretmenin kitaptan öykü okuduğu görüldü. Öğretmen öykünün bitiminde çocuklardan masalara oturmalarını istedi ve küçük grup çalışması yapacaklarını belirtti. Ancak çocukları gruplara ayırmadı ve hangi çocukların bir grubu oluşturduğu anlaşılamadı. Daha önceden renkli kartonlara çizilmiş trafik lambası ve ışıkları kesmeleri için çocuklara dağıttı. Çocukların kestikleri trafik ışıkları lamba maketi üzerine öğretmen ve yardımcı öğretmenin yardımı ile yapıştırıldıktan sonra yılsonu etkinliği için dans provası yapılmaya başlandı (AG 26.05.2010).

Araştırmacı 26. 05. 2010 tarihli günlüğüne Masal öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Çocukların serbest zaman etkinliği kapsamında ilgi köşelerinde oyuncaklarla oynadıkları ve köşelerin tümünün kullanıldığı görüldü. Bu süreçte öğretmen bir gün önce gelmeyen ya da bale çalışması nedeniyle sınıftan erken ayrılan çocuklara kitaplarından çizgi çalışmaları yaptırdı. Bir süre sonra öğretmen çocuklara, o gün yardımcı öğretmenin erken gitmesi gerektiği için oyuncaklarını

erken toplayacaklarını ve yemek yiyeceklerini ancak, daha sonra tekrar oynamalarına izin vereceğini söyledi. Çocukları ikiyeşerli gruplar halinde, üzeri resim etiketli oyuncak kutularını vererek sınıfı toplamaları için görevlendirdi (AG 26.05.2010).

#### 4.2.2.9. VIII. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar

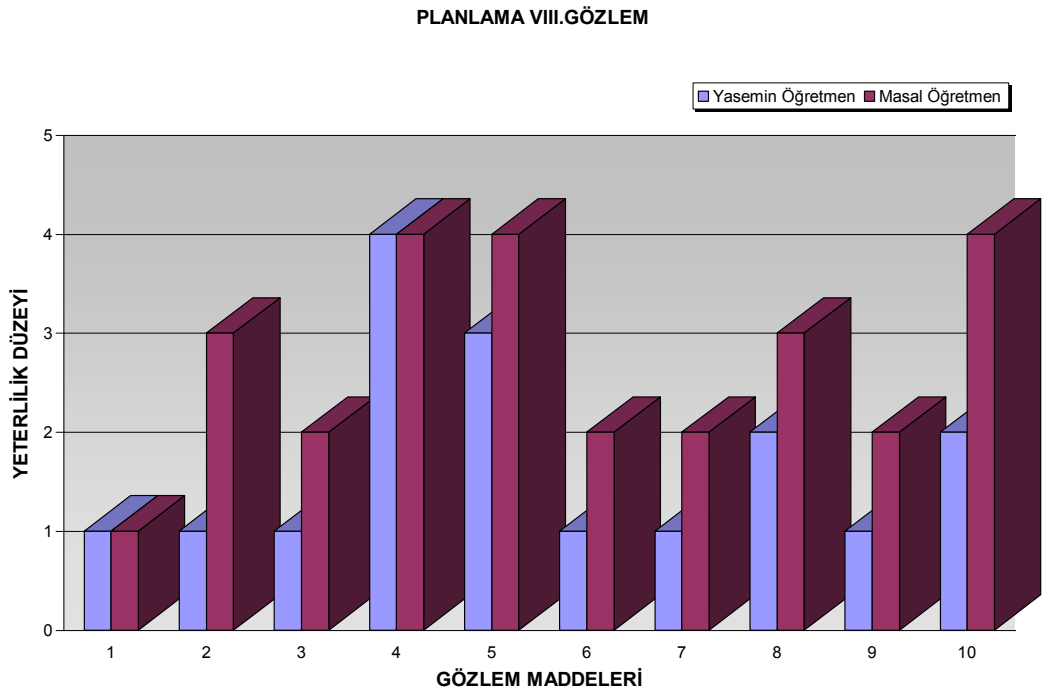
Yasemin ve Masal öğretmenlerin sınıflarında VIII. gözlem 27. 05. 2010 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Yasemin öğretmenin gözlemi 12.30–14.00, Masal öğretmenin gözlemi 14.30–16.00 saatleri arasında yapılmıştır. Her iki öğretmenin sınıfında bir başka alan uzmanıyla birlikte gözlemler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanması ile ilgili yapılan gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 41’de verilmiştir.

**Çizelge 41. Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                     | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                             |                   |                 |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Yetersiz          | Yetersiz        |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Az yeterli        | Oldukça yeterli |

Çizelge 41 incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili toplam 6 maddede **yetersiz**, 2 maddede **az yeterli**, 1'er maddede **orta yeterli** ve **çok yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen 1 maddede **yetersiz**, 4 maddede **az yeterli**, 2 maddede **orta yeterli** ve 3 maddede ise **oldukça yeterli** olduğu söylenebilir. Verilere dayanarak, Masal öğretmenin bu gözlem süreci kapsamında çocuk merkezli yaklaşıma uygun planlama yapma konusunda daha yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlem sürecine ait karşılaştırma yapma olanağı sağlayan grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 29. Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin uygulanması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemde elde edilen verilere Çizelge 42’de yer verilmiştir.

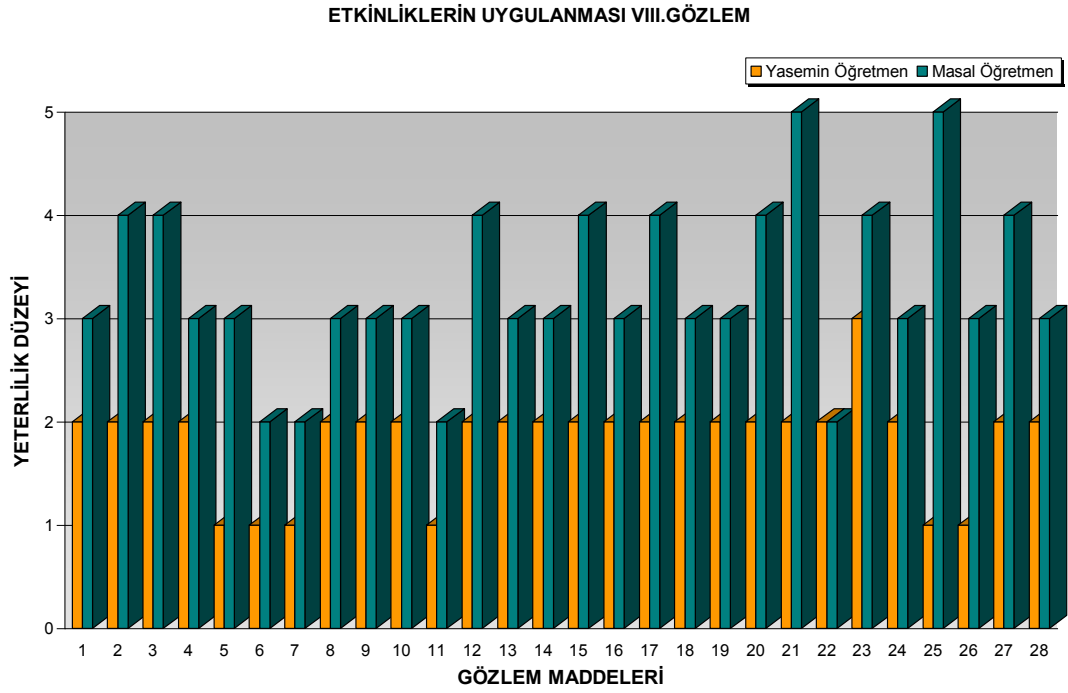
**Çizelge 42. Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                    |                   |                 |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşımı gibi çalışır.                               | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Az yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |

| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)                                                                                                   | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Yetersiz          | Çok Yeterli     |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Az yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Az yeterli        | Orta Yeterli    |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili toplam 6 gözlem maddesinde **yetersiz**, 21 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterlilikte** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması ile ilgili gözlenen toplam 4 madde ile ilgili davranışlarının **az yeterli**, 14 madde ile ilgili davranışlarının **orta yeterlilikte** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin **oldukça yeterli** görüldüğü gözlem maddesi sayısı 8, **çok yeterli** olduğu gözlem maddesi sayısının ise 2’dir. VIII.gözlem kapsamında bu sonuç, etkinliklerin uygulanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha fazla göz önünde bulundurduğu biçiminde yorumlanabilir. Yasemin ve Masal öğretmenin etkinlikleri uygulanmasına ilişkin gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 30 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 30. Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması süreci ile ilgili yapılan VIII. gözlemde elde edilen veriler Çizelge 43’te verilmiştir.

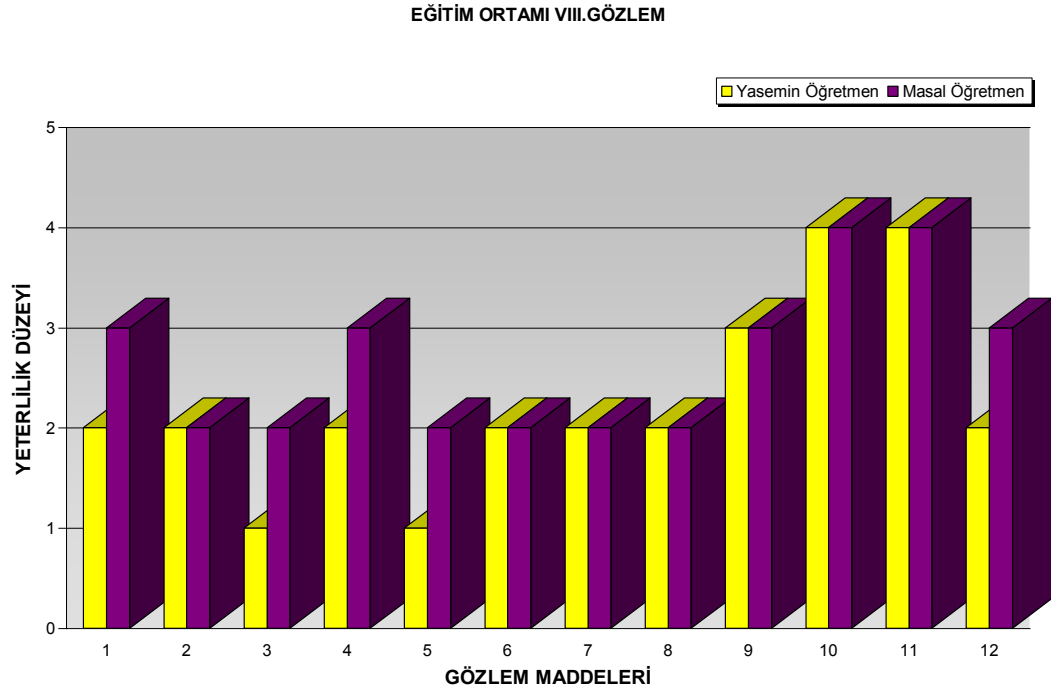
**Çizelge 43. Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                                                         | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Az yeterli        | Orta yeterli    |

Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili gözlenen toplam 2 maddede **yetersiz**, 7 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli**, 2 maddede **oldukça yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin ise toplam 6 maddede **az yeterli**, 4 maddede **orta yeterli**, 2 maddede

oldukça yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlemlerini yansıtan grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 31. Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



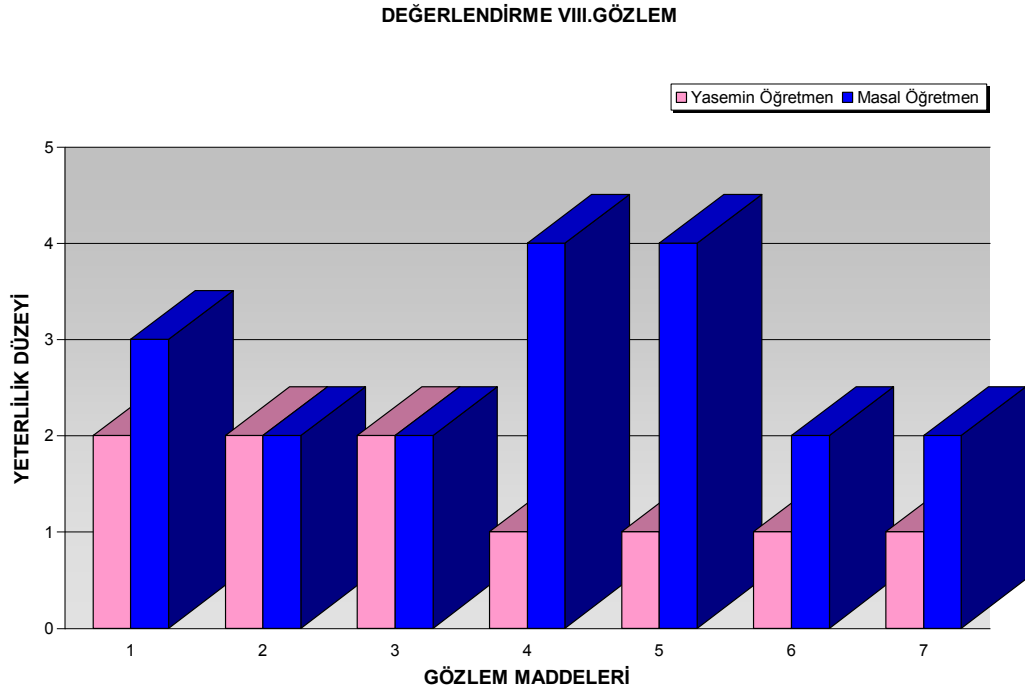
Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemeye yönelik VIII. gözlemde elde edilen veriler Çizelge 44’te verilmiştir.

**Çizelge 44. Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                 |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 2. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                               | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Yetersiz          | Az yeterli      |

Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 4 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 4 maddede **az yeterli** ve 1 maddede **orta yeterli** ve 2 maddede **oldukça yeterli** olduğu Çizelge 44'te görülmektedir. Bu bağlamda, VIII. gözlem ve gözlem formu kapsamında, değerlendirmeye ilişkin olarak Yasemin öğretmenin yetersiz ya da az yeterli, Masal öğretmenin az ve orta yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlem sürecine ilişkin grafik aşağıda verilmiştir.

### Grafik 32. Öğretmenlerin VIII. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri



Araştırmacı 27. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmenle ilgili aşağıdaki notları almıştır:

Öğretmenin masada oturan çocuklardan bir grubun masasına birbirine geçmeli Lego türü oyuncakları diğer masaya ise çıkarma işlemini öğretmek için planlanmış eğitici oyuncakı koyduğu ve diğer oyuncaklarla oynamak isteyen çocuklara izin vermediği gözlemlendi. Daha sonra öğretmen, evden getirmelerini istediği pet şişeleri getirmiş olan öğrencileri ayrı bir masaya alarak çiçek ve vazo yapımı çalışmasına başladı. Yumurta kartekslerini parçalara ayırarak çocuklara veren öğretmen ikili gruplar halinde bunların üzerine sim dökmelerini istedi. Daha sonra öğretmenin yönlendirmesi ile yapılan çalışmalara pipet yapıştırılarak çiçeğin sapı oluşturuldu. Yine öğretmenin verdiği yönergelerle pet şişelere yapıştırıcı sürülerek sim ile süslendi ve vazo haline getirildi. Öğretmenin tüm işlem basamaklarını tek tek açıkladığı ve yardımcı öğretmenle birlikte çocuklara yardımcı olduğu gözlemlendi. Daha sonra hazırlanan çiçekler pet şişeden yapılan vazoların içine konularak sergilenmek üzere okulun giriş kapısının yanındaki raflara yerleştirildi. Bu süreçte pet şişeleri evden getirmeyi unutan diğer çocuklar masalarda yap-bozlar ile oynadılar (AG 27.05.2010).

Araştırmacı 27. 05. 2010 tarihli günlüğünde Masal öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Çocuklar yarım ay biçiminde oturuyorlardı. Öğretmen yazı tahtasını alarak çocukların hepsinin görebileceği bir biçimde sınıfın ortasına getirdi. Kendisi de sandalyesini alarak tahtanın yanına oturdu. Tahtaya 1-10 arası rakamları yazıp sıra ile çocukları yanına çağırmaya başladı. Yanına gelen çocuğa tahta kalemını vererek söylediği rakamı bularak üzerine çarpı işareti koymasını istedi. Çocukların tanıdığı ve tanımadığı rakamları belirleyip kendisi için notlar aldı. Sorduğu rakamların hepsini doğru bilen çocukları arkadaşlarına alkışlattı. Bilemeyen çocukları “sen yapabilirsin biraz daha düşün bakalım vb.” cümlelerle cesaretlendirdi. Çocukların tümünü sıra ile kaldırıp aynı işlemi tekrarladıktan sonra tahtayı kaldırdı ve “şimdi kaplumbağamızla ilgilenelim biraz bakalım ne yapıyor?” dedi. Öğretmen sınıfta bulunan su kaplumbağasının yanına gitti. Kaplumbağanın adını söyleyerek “ne yapıyorsun gel bakalım seni biraz çıkaralım” dedi. Kaplumbağayı sudan çıkararak sınıfın ortasına halının üzerine bıraktı. Bu sırada çocuklar da sandalyelerinden kalkmışlar ve halının üzerinde toplanmışlardı. Hepsi kaplumbağanın etrafını çevirerek halının üzerine oturdular, kaplumbağanın hareketlerini ve tepkilerini incelediler. Kaplumbağa öncelikle halının üzerinde biraz gezdikten sonra başını gizleyerek hareketsiz kaldı ve bu çocukların ilgisini çekti. Öğretmen kaplumbağanın korktuğu zaman başını kabuğunun içine sakladığını ve bunu kendisini korumak için yaptığını çocuklara anlattı. Kaplumbağayı eline alarak kabuğunu ve ters çevirerek çocukların incelemesini sağladı. Hepsine teker teker göstererek isteyenlerin dokunmasına izin verdi. Daha sonra çocukları ellerini yıkamaları için lavabolara yönlendirdi. Öğretmen kızları bir masaya erkekleri diğer masaya oturttu. Bütün bir fon kartonuna bayan, bir diğer fon kartonuna erkek aşçı resmi çizmişti. Resimleri çocuklara göstererek bunların mesleklerinin ne olabileceğini tahmin etmelerini istedi. Çocuklardan “aşçı” yanıtını aldıktan sonra bayan aşçı resmini kızların, erkek aşçı resmini erkeklerin olduğu masaya koyarak çocukların pastel boyaları ile istedikleri renklerde boyamalarını istedi. Sınıfta kız öğrenci sayısı çok olduğu için kızların masası aynı resmi boyamakta zorluklarla karşılaştı. Boyama işlemi bittikten sonra tüm sınıf hep birlikte önce bayan daha sonra erkek aşçı resimlerini inceleyerek değerlendirdiler. Öğretmen çok güzel boyadıkları için çocuklara teşekkür etti. Daha sonra öğretmen çocukların hepsinin sınıfın ortasında toplanmasını istedi. Eline bir marakas alarak çocuklara “sizler birer kangurusunuz ve ben marakası salladığım sürece kanguru gibi zıplayacaksınız, durdurunca her kanguru kendine bir yavru bulacak” dedi. Çocuklar söyleneni yaptılar ve zıplarken ya da yavrularını bulurken çok eğlendiler. Yavrusunu bulamayan kanguru oyundan çıktı. Öğretmen de çocuklarla birlikte oynadı ve kendine yavrular buldu. Oyun birkaç kez tekrarlandıktan sonra öğretmen çocukları masalara oturttu. Sonra çocukları teker

teker çağırarak sınıfın ortasındaki halının üzerinde arkadaşlarının bedenlerini kullanarak üçgen, daire, kare ve dikdörtgen şekilleri oluşturmalarını istedi. Çocuklar öğretmenin söylediği şekilleri kendi istedikleri arkadaşlarıyla oluşturdular. Söylenen şekil için kaç arkadaşını kullanması gerektiği ve arkadaşlarını nasıl konumlandıracağına çocuklar kendileri karar verdiler. Öğretmen zorlanan çocuklara aralarda ipuçları verdi. Örneğin; “dikdörtgenin kaç tane kenarı vardı? Peki, bu kenarların uzunlukları birbirlerine eşit miydi?” vb. Şekli doğru yapan çocukları “aferin benim kızıma/oğluma” diyerek arkadaşlarına alkışlattı. Zorlanan çocukları sözel olarak ve beden dili ile yapabilecekleri konusunda yüreklendirmeye çalıştı (AG 27.05.2010).

#### **4.2.2.10. IX. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

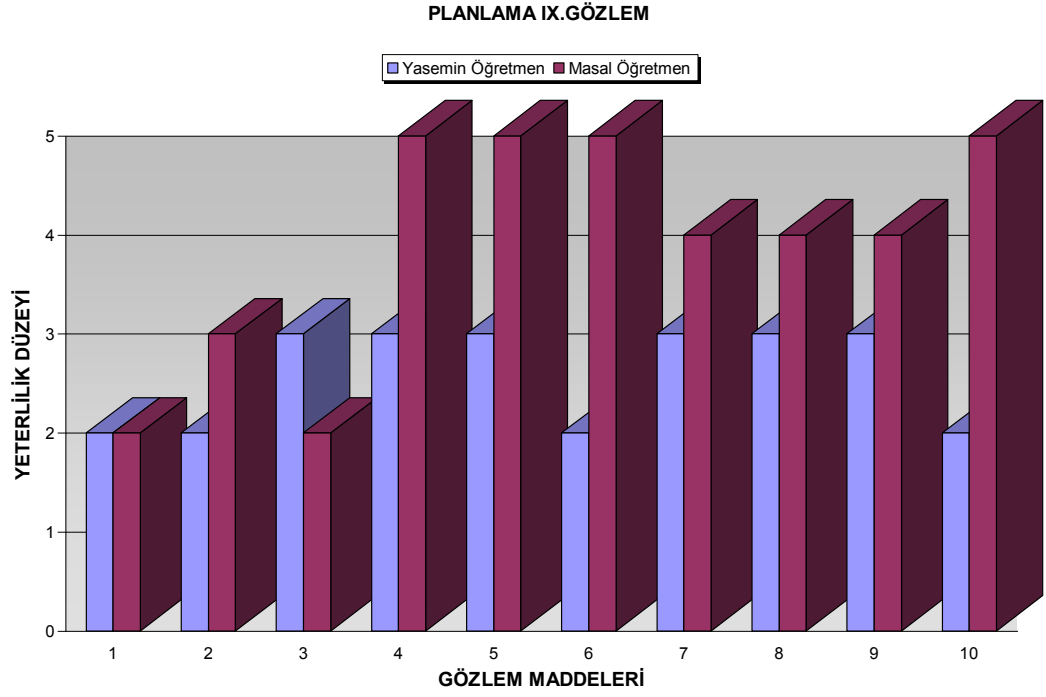
Yasemin öğretmenin sınıfında IX. gözlem 31. 05. 2010 tarihinde saat; 15.30–17.00’da gerçekleştirilmiştir. Aynı gözlem Masal öğretmenin sınıfında 28. 05. 2010 günü 12.30–14.00 saatleri arasında yapılmıştır. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemlerden elde edilen veriler Çizelge 45’te verilmiştir.

**Çizelge 45. Öğretmenlerin IX. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Orta Yeterli      | Az Yeterli      |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Orta Yeterli      | Çok Yeterli     |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Orta Yeterli      | Çok Yeterli     |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili toplam 4 maddede **az yeterli**, 6 maddede **orta yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen toplam 2 maddede **az yeterli** ve 1 maddede **orta yeterli**, 3 maddede **oldukça yeterli**, 4 maddede ise **çok yeterli** olduğu söylenebilir. Bu verilere dayanarak Masal öğretmenin çocuk merkezli yaklaşıma dayalı etkinlik planlamada Yasemin öğretmene göre daha yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlemlerine ilişkin grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 33. Öğretmenlerin IX. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



IX. gözlem sırasında elde edilen etkinliklerin uygulanmasına ilişkin verilere Çizelge 46'da yer verilmiştir.

**Çizelge 46. Öğretmenlerin IX. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

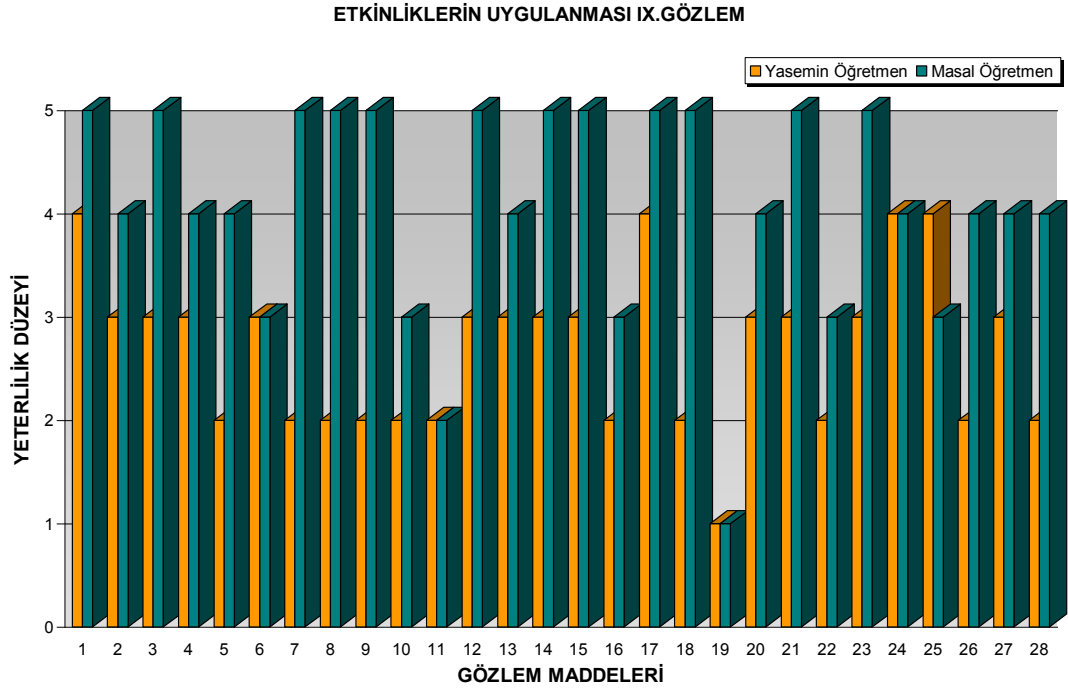
| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Oldukça yeterli   | Çok yeterli     |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşıymış gibi çalışır.                             | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Orta yeterli      | Orta yeterli    |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Oldukça yeterli   | Çok yeterli     |

| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)...                                                                                                | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Oldukça yeterli   | Orta yeterli    |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Az yeterli        | Oldukça         |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Az yeterli        | Oldukça yeterli |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili 1 gözlem maddesinde **yetersiz**, 11 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenin 12 madde ilgili olarak **orta**, 4 madde ile ilgili de **oldukça yeterli** davranışlar sergilediği görülmektedir. Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması ile ilgili gözlenen 1 madde ile ilgili davranışının **yetersiz**, toplam 2 madde ile ilgili davranışlarının **az yeterli**, 5 madde ile ilgili davranışlarının **orta yeterlilikte** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin **oldukça yeterli** görüldüğü gözlem maddesi sayısı 9, **çok yeterli** olduğu gözlem maddesi sayısının ise 12’dir. Yapılan gözlem kapsamında bu sonuç, etkinliklerin uygulanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha fazla uygulamalarına yansıttığı biçiminde yorumlanabilir. Yasemin ve Masal

öğretmenin etkinlikleri uygulanmasına ilişkin IX. gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 34 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 34. Öğretmenlerin IX. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemde elde edilen veriler Çizelge 47’de verilmiştir.

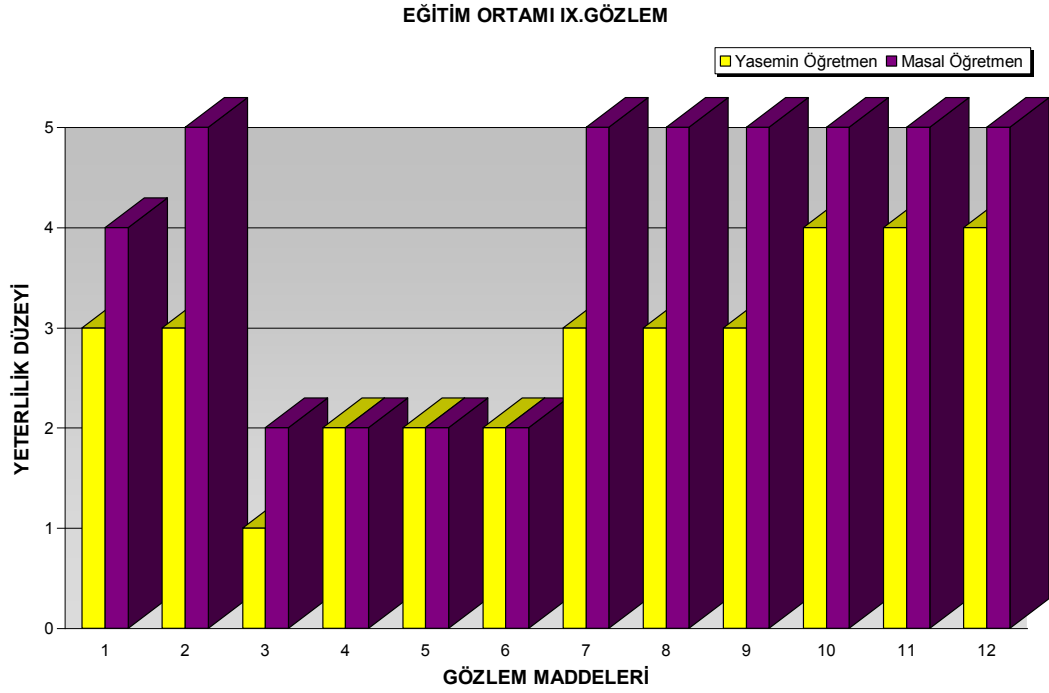
**Çizelge 47. Öğretmenlerin IX. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                                                                        | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Oldukça yeterli   | Çok yeterli     |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Oldukça yeterli   | Çok yeterli     |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Oldukça yeterli   | Çok yeterli     |

Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili 1 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli**, 3 maddede **orta yeterli**, 3 maddede **oldukça yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 4 maddede **az yeterli**, 6 maddede **çok yeterli** olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, Masal öğretmenin yeterlilik düzeyinin oldukça iyi olduğu yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılmasına ilişkin gözlemlerinden elde edilen veriler aşağıdaki grafikte karşılaştırmalı bir biçimde verilmiştir.

**Grafik 35. Öğretmenlerin IX. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



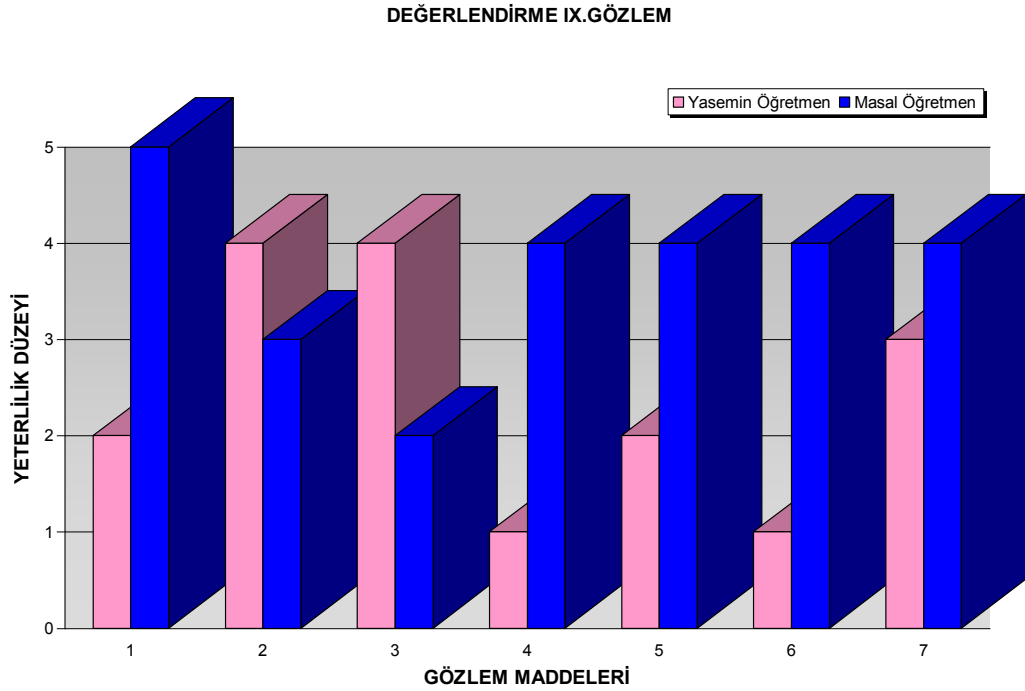
Öğretmenlerin değerlendirme süreci ile ilgili IX. gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 48’de verilmiştir.

**Çizelge 48. Öğretmenlerin IX. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                 |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Az yeterli        | Çok yeterli     |
| 2. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                               | Oldukça yeterli   | Orta yeterli    |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Oldukça yeterli   | Az yeterli      |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 2’şer maddede **yetersiz** ve **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli** ve 2 maddede **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 1’er maddede **az** ve **orta yeterli**, 4 maddede **oldukça yeterli**, 1 maddede de **çok yeterli** olduğu Çizelge 48’de görülmektedir. Bu bağlamda, IX. gözlem ve gözlem formu kapsamında, değerlendirmeye ilişkin Masal öğretmenin yeterlilik düzeyinin Yasemin öğretmene oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gözlem sürecine ilişkin grafik aşağıda verilmiştir.

**Grafik 36. Öğretmenlerin IX. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Araştırmacı 31. 05. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemle ilgili şu notları almıştır:

Okulun bahçesinden henüz sınıfa dönmüşlerdi. Öğretmen çocuklardan masalarına oturmalarını isteyerek daha önce anlattığı öykü ile ilgili olduğunu söylediği resimleri boyamaları için dağıttı. Çocuklar sıra ile kendi dolaplarından boyalarını aldılar ve resmi boyadılar. Çalışmasını bitiren çocuk öğretmenine gösterdi resmi tümüyle boyamayan çocukları öğretmen uyararak çalışmalarını bitirmelerini istedi. Daha sonra çocukların çalışma kitaplarını dağıtan öğretmen çizgi çizme çalışması yapmalarını istedi. Çocuklar bireysel hızlarına göre kitabın farklı sayfalarında kalmışlardı. Öğretmen geride kalan çocukları biraz daha hızlı çalışmaları konusunda uyardı. Bir süre sonra çocuklar sıkıldıklarını dile getirdiler. Öğretmen “artık büyüdüünüz. Önümüzdeki yıl birinci sınıfa başlayacaksınız. Sürekli oyun olmaz biraz da kitaptan çalışma yapmamız gerekiyor” diyerek devam etmelerini istedi. Çizgi çalışmalarına bir süre daha devam edildikten sonra öğretmen çocuklardan kitapları ile kalem kutularını kaldırmalarını istedi ve yardımcı öğretmenle birlikte çocukların yüzlerini boyayarak onları ödüllendireceğini söyledi. Sıra ile çocukların yüzlerini boyamaya başladılar (AG 31. 05. 2010).

Masal öğretmenin sınıfında 28. 05. 2010 tarihinde yapılan IX. Gözlemi araştırmacı günlüğüne aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Çocuklar serbest zaman etkinliğinde kendi seçtikleri köşelerde oynuyorlardı. Çocuklar öğretmenden izin ya da yönerge almadan istedikleri materyalleri alarak oyunlarına devam ettiler. Sandalyelerden bir yatak oluşturarak hasta rolündeki arkadaşlarını uzunca bir süre tedavi etmeye çalıştılar. Buna paralel olarak isteyen çocuklar daha önceden öğretmen tarafından masanın üzerine hazırlanmış kâğıt ve pastel boyaları kullanarak resim yaptılar. Birbirine benzer resimler yaparak öğretmene göstermeye götüren çocukları öğretmen “ben birbirinizden farklı resimler yapmanızı daha çok seviyorum. O zaman farklı farklı birçok resmimiz oluyor. Herkes kendi düşündüğünün resmini yaparsa çok daha güzel resimler yapabilir” biçiminde uyardı. Serbest zaman etkinliğinin bitiminde öğretmen çocuklar arasında görev paylaşımı yaptırarak oyuncakları toplamalarını sağladı. Daha sonra sınıfın ortasında halka biçiminde toplanarak ayakta öğrendikleri şarkıları tekrar ettiler. Bu süreçte öğretmenle birlikte ve bedensel hareketlerle, dans ederek şarkıları söylediler. Öğretmen çocuklara tek başına şarkı söylemek isteyen olup olmadığını sordu ve istekli çocuklara bireysel şarkı söyletti (AG 28. 05. 2010).

#### **4.2.2.11. X. Gözlemden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

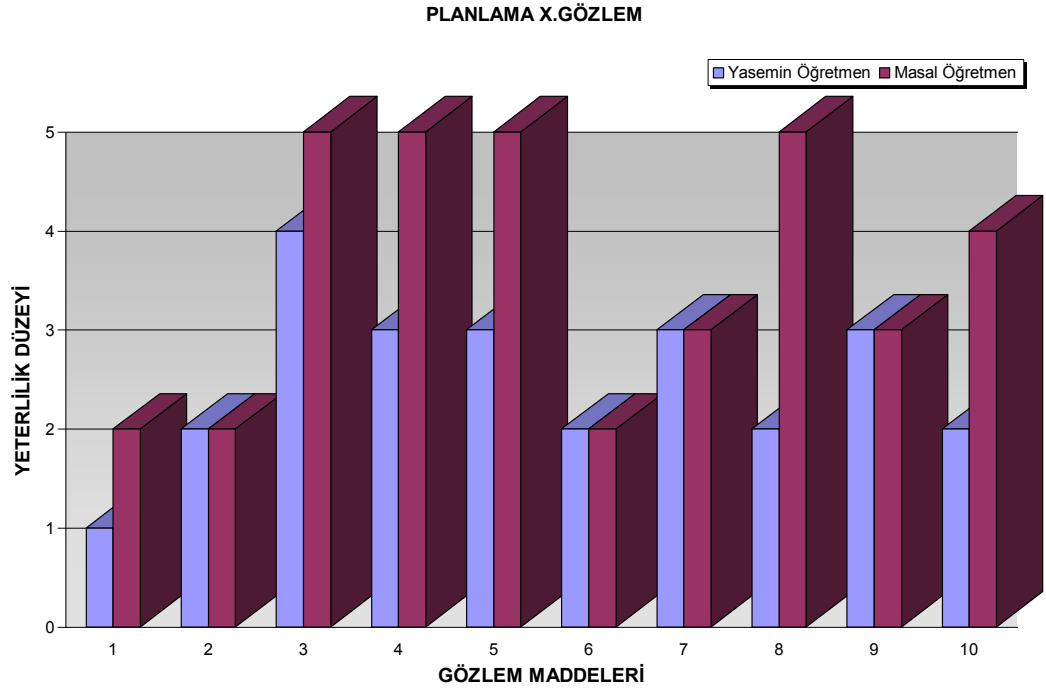
Yasemin öğretmenin sınıfında X. gözlem 02. 06. 2010 tarihinde saat; 15.10–16.40’da gerçekleştirilmiştir. Aynı gözlem Masal öğretmenin sınıfında 31. 05. 2010 günü 14.00–15.30 saatleri arasında yapılmıştır. Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin planlanması sürecinde çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere yapılan gözlemlerden elde edilen veriler Çizelge 49’da verilmiştir.

**Çizelge 49. Öğretmenlerin X. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Planlama                                                                                                            | Yeterlilik Düzeyi |                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Gözlem Maddeleri                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen |
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       | Yetersiz          | Az yeterli     |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  | Az yeterli        | Az yeterli     |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       | Oldukça yeterli   | Çok yeterli    |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          | Orta yeterli      | Çok yeterli    |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           | Orta yeterli      | Çok yeterli    |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         | Az yeterli        | Az yeterli     |
| 7. Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.             | Orta yeterli      | Orta yeterli   |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            | Az yeterli        | Çok yeterli    |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. | Orta yeterli      | Orta yeterli   |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             | Az yeterli        | Orta yeterli   |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında planlama süreci ile ilgili 1 maddede **yetersiz**, 4 maddede **az yeterli**, 4 maddede **orta yeterli**, 1 maddede **oldukça yeterli** düzeyde davranışlar sergilediği görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin gözlenen toplam 3 maddede **az yeterli**, 2 maddede **orta yeterli** ve 1 maddede ise **oldukça yeterli** ve 4 maddede **çok yeterli** olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, X. gözlemde planlamaya ilişkin Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla daha yeterli davranışlar gösterdiği söylenebilir. Yasemin ve Masal öğretmenin planlamaya ilişkin X. gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 37 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 37. Öğretmenlerin X. Gözlemde Planlamaya İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim etkinliklerinin uygulanması süreci ile ilgili gerçekleştirilen gözlemleri sırasında elde edilen verilere Çizelge 50’de yer verilmiştir.

**Çizelge 50. Öğretmenlerin X. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

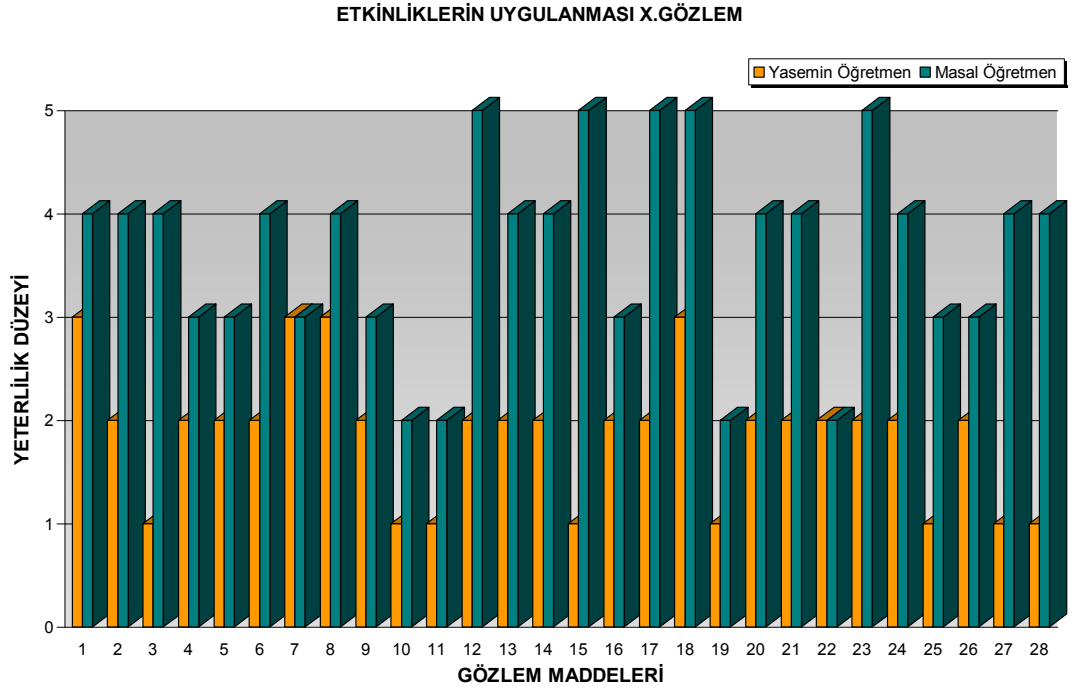
| Etkinliklerin Uygulanması                                                                                                  | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                            | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.                    | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 2. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                          | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 3. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşımı gibi çalışır.                               | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 4. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                        | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 5. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                               | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 6. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                      | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 7. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                         | Orta Yeterli      | Orta Yeterli    |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.       | Orta Yeterli      | Oldukça Yeterli |
| 9. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                      | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 10. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 11. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 12. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |
| 13. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 14. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          | Yetersiz          | Çok Yeterli     |
| 16. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 17. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.                         | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |

| Etkinliklerin Uygulanması (devamı)...                                                                                                | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                      | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 18. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                    | Orta Yeterli      | Çok Yeterli     |
| 19. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar. | Yetersiz          | Az Yeterli      |
| 20. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                       | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 21. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                        | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 22. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                            | Az Yeterli        | Az Yeterli      |
| 23. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                       | Az Yeterli        | Çok Yeterli     |
| 24. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                           | Az Yeterli        | Oldukça Yeterli |
| 25. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                               | Yetersiz          | Orta Yeterli    |
| 26. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                        | Az Yeterli        | Orta Yeterli    |
| 27. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                   | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |
| 28. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sorar.                 | Yetersiz          | Oldukça Yeterli |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında etkinliklerin uygulanması süreci ile ilgili toplam 8 gözlem maddesinde **yetersiz**, 16 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenin 4 madde ilgili olarak **orta yeterlilikte** davranışlar sergilediği Çizelge 50’de görülmektedir. Masal öğretmenin etkinliklerin uygulanması ile ilgili gözlenen toplam 4 madde ile ilgili davranışlarının **az yeterli**, 7 madde ile ilgili davranışlarının **orta yeterlilikte** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin **oldukça yeterli** görüldüğü gözlem maddesi sayısı 12, **çok yeterli** olduğu gözlem maddesi sayısının ise 5’tir. X. gözlem kapsamında bu sonuç, etkinliklerin uygulanmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri Masal öğretmenin Yasemin öğretmene oranla çok daha fazla göz önünde bulundurduğu biçiminde yorumlanabilir. Yasemin ve Masal öğretmenin etkinlikleri uygulanmasına

ilişkin gözlemlerinden elde edilen sonuçlar aşağıdaki Grafik 38 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Grafik 38. Öğretmenlerin X. Gözlemde Etkinliklerin Uygulanmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Öğretmenlerin eğitim ortamının yapılandırılması süreci ile ilgili gerçekleştirilen X. gözlemlerinden elde edilen veriler Çizelge 51’de verilmiştir.

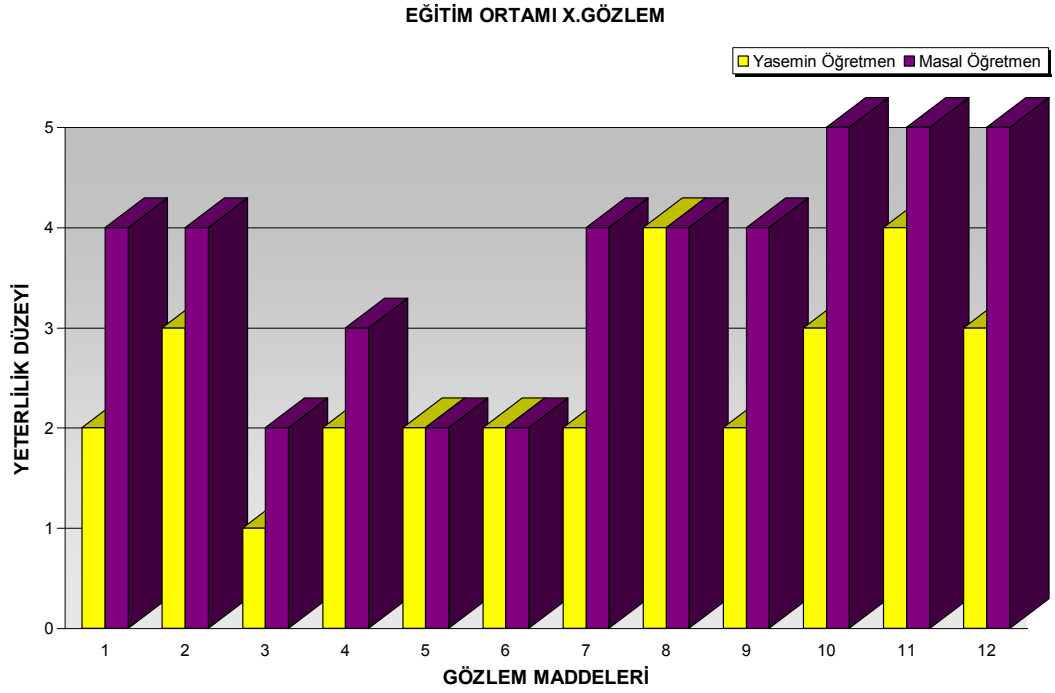
**Çizelge 51. Öğretmenlerin X. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Eğitim Ortamı                                                                                                                                                           | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                                                         | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| 1. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurulur.                                                                                           | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 2. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                                        | Orta yeterli      | Oldukça yeterli |
| 3. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                     | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 4. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kâğıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                                                               | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 5. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur. | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 6. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurulur.                                                                                                             | Az yeterli        | Az yeterli      |
| 7. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                             | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 8. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                        | Oldukça yeterli   | Oldukça yeterli |
| 9. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 10. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır.                                                           | Orta yeterli      | Çok yeterli     |
| 11. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                 | Oldukça yeterli   | Çok yeterli     |
| 12. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                          | Orta yeterli      | Çok yeterli     |

Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında eğitim ortamının yapılandırılması ile ilgili 1 maddede **yetersiz**, 6 maddede **az yeterli**, 3 maddede **orta yeterli**, 2 maddede **oldukça yeterli** olduğu çizelgede görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 3 maddede **az yeterli**, 1 maddede **orta yeterli**, 5 maddede **oldukça yeterli**, 3 maddede **çok yeterli** olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim ortamının

yapılandırılmasına ilişkin X. gözlemlerinden elde edilen veriler aşağıdaki grafikte karşılaştırmalı bir biçimde verilmiştir.

**Grafik 39. Öğretmenlerin X. Gözlemde Eğitim Ortamının Yapılandırılmasına İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



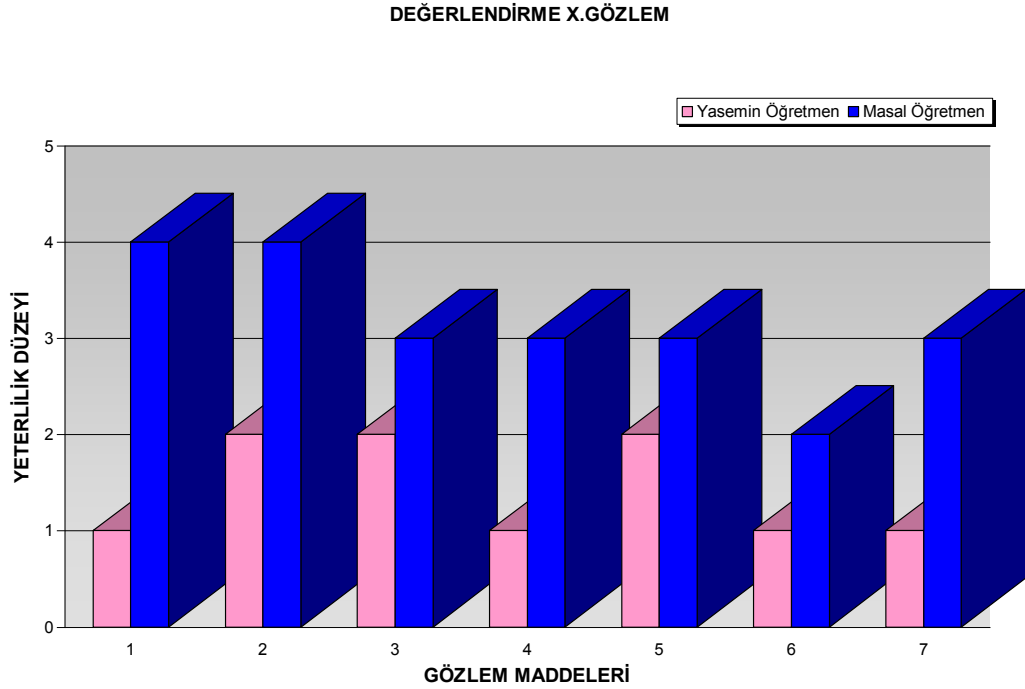
Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek üzere gerçekleştirilen gözlemden elde edilen veriler Çizelge 52’de verilmiştir.

**Çizelge 52. Öğretmenlerin X. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**

| Değerlendirme                                                                                                                      | Yeterlilik Düzeyi |                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
|                                                                                                                                    | Yasemin Öğretmen  | Masal Öğretmen  |
| <b>Gözlem Maddeleri</b>                                                                                                            |                   |                 |
| 1. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar. | Yetersiz          | Oldukça yeterli |
| 2. Çocukların çalışmalarını ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.                                             | Az yeterli        | Oldukça yeterli |
| 3. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.                                           | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 4. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar.                                      | Yetersiz          | Orta yeterli    |
| 5. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.                                                  | Az yeterli        | Orta yeterli    |
| 6. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                                                             | Yetersiz          | Az yeterli      |
| 7. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.                                           | Yetersiz          | Orta yeterli    |

Çizelge incelendiğinde Yasemin öğretmenin gözlem formu kapsamında 4 maddede **yetersiz**, 3 maddede **az yeterli** olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin aynı sürece ilişkin 1 maddede **az yeterli**, 4 maddede **orta yeterli** ve 2 maddede **oldukça yeterli** olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin gözlemleri karşılaştırmalı bir biçimde aşağıdaki grafikte verilmiştir.

**Grafik 40. Öğretmenlerin X. Gözlemde Değerlendirmeye İlişkin Yeterlilik Düzeyleri**



Araştırmacı 02. 06. 2010 tarihli günlüğüne Yasemin öğretmene ait gözlemi aşağıdaki görüşleriyle yansıtmıştır:

Öğretmen çocukları U biçiminde oturarak kendisi de karşlarına oturdu. Çocuklardan sıra ile daha önce öğrendikleri parmak oyunlarını tekrarlamalarını istedi. Daha sonra sınıfın kitaplığından aldığı “Hansel ve Gratel ile Alp” öyküsünü resimlerini göstererek ve ses tonlamalarına dikkat ederek okudu. Öykü bittikten sonra çocuklara sorular sordu. Yanıtlamada zorlanan çocuklara yardımcı olmaya çalıştı. Doğru yanıtlayan çocuklara da “aferrin güzel dinlemişsin” biçiminde dönüt verdi. Öykü bittikten sonra çocuklarla birlikte ayakkabılarını giyerek okulun bahçesine çıktılar. Öğretmen çocuklara istedikleri gibi serbest oynayabileceklerini söyledi. Çocuklar oynarken bahçede bulunan bankta oturarak onları izledi (AG 02. 06. 2010).

Araştırmacı 31. 05. 2010 tarihli günlüğüne Masal öğretmene ait X. gözlemle ilgili şu notları almıştır:

Yemek sonrası ellerini yıkadıkları lavabodan dönen çocuklar U biçiminde oturdular. Öğretmen sınıfın nöbetçi öğrencisi ile okulun genel kitaplığına giderek iki öykü kitabı seçti ve sınıfa döndü. Çocuklara iki öykü kitabını da göstererek

hangisinin okunmasını istedikleri konusunda görüşlerini aldı. Öğretmenle birlikte çocuklar beraber bir parmak oyunu oynadılar. Daha sonra öğretmen, çocuklar tarafından en çok istenen öykü kitabını ses tonlamalarına dikkat ederek okudu. Çocuklara öykü ile ilgili sorular yöneltti. Doğru yanıtları veren çocukları arkadaşlarına alkışlattı. Sonra çocukları sanat etkinliği için masalara yönlendirdi. Çocuklara kendisi siyah parmak boya ile ikişer tane tahta mandal dağıtarak bunları boyamalarını istedi. Daha sonra bu mandallardan kelebek yapacaklarını belirterek kurumaları için dolabın üzerine kaldırdı. Çocuklar ellerini yıkamaya giderken “sabunu arkadaşlarına kim dağıtmak istiyor” diyerek gönüllü olan çocuklardan birine bu konuda sorumluluk verdi. Ellerini yıkayarak sınıfa dönen çocuklara öğretmen “şimdi sizinle doğadaki sesleri dinlemeye gidelim mi?” dedi. Ayakkabılarını giyerek okulun bahçesindeki kümesin yanına gittiler. Tavukları uzaktan inceledikten sonra öğretmen doğadaki sesleri dinlemelerini istedi. Daha sonra bahçede salıncak ve kaydırakların olduğu bölüme geçerek çocukları serbest oynamaları için yönlendirdi. Öğretmen kendisi de bahçede bulunan bankta oturarak onları izledi (AG 31. 05. 2010).

#### 4.2.3. Görüşmelerden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar

Öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler analiz edilerek tematik çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmanın bu bölümündeki bulguların sunumunda, araştırmanın amacı ile bu amaçlara paralel olarak hazırlanan görüşme soruları göz önünde bulundurulmuştur. Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar görüşme sürecinden doğrudan alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere ilk olarak **“Okulöncesi Eğitim Programının temel felsefesi konusunda ne düşünüyorsunuz? Sizce program hangi yaklaşımlara dayanmaktadır?”** sorusu yöneltilmiştir. Yasemin ve Masal öğretmenin bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 53’te verilmiştir.

**Çizelge 53. Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitim Programının Temel Felsefesi Konusundaki Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                     |
|----------------|----------------------------|
| Yasemin        | Çocuk merkezli bir program |
| Masal          | Çocuk merkezli bir program |

Çizelge 53'te görüldüğü gibi her iki öğretmende bu soruya “Çocuk merkezli bir program” yanıtını vermişlerdir. Düşek (2008) tarafından 2006 Okulöncesi Eğitim Programına yönelik görüşleri belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda ilköğretim müfettişleri, okul müdürleri ve öğretmenlerin de eğitim programının olumlu yönlerine ilişkin esnek ve öğrenci merkezli olduğu konusunda birleştikleri görülmektedir.

Yasemin öğretmen programın temel felsefesi konusunda; *“bu program, amaç ve kazanımlar çocukları düşünerek hazırlanmış bence. Yani öğrenci merkezli, direk öğretmen merkezli başlamıyor. Öğrenci göz önüne alınarak hazırlanmış”* diyerek görüşlerini belirtmiştir. Masal öğretmen aynı soruya *“Okulöncesi Eğitim Programının felsefesi özellikle 2002’de değiştikten sonra daha bir çocuklara yönelik olduğunu düşünüyorum. Hani eskiden ne kadar dense de işte konu araç olarak kullanılıyor çocuk merkezli ama yine de her şey öğretmenin inisiyatifine dayalıydı. Biraz daha konularda merkezlik vardı. Bu 2002’de değiştikten sonra bana göre yani kendi görüşüme göre daha bir çocuk merkeze alındı. Konu araç alındı. Konu önemli değil çocuğa kazandıracaklarımız önemli oldu. Bir de planlarımızı hazırlarken bile çok fazla esneklikler tanındı(...). Çocuk merkezli olduğunu düşünüyorum. Çünkü çok fazla esnetildi. Esnetilmesi bile çocuk merkezli olduğunu düşündürüyor”* biçiminde yanıt vermiştir.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere ikinci olarak **“Eğitim etkinliklerinizi planlarken nelere dikkat ediyorsunuz?”** sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 54’te verilmiştir.

**Çizelge 54. Öğretmenlerin Eğitim Etkinliklerini Planlarken Göz Önünde Bulundurdıkları Noktalara İlişkin Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                                                                                                                |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yasemin        | Çocukların dikkatini, ilgisini çekmesine dikkat ediyorum.                                                             |
| Masal          | Çocuğu temel alıyorum.<br>Belirli gün ve haftaları göz önünde bulunduruyorum.<br>Kavramları kazandırmaya çalışıyorum. |

Yasemin öğretmen bu konudaki görüşlerini; “*çocukların dikkatini çekecek, ilgisini çekecek. Yani bazı şarkılar var çocuklara yönelik değil. Benim hiç ritmini bilmediğim bir şarkı oluyor tamamen değiştiriyorum onları. Özellikle de dinleyebileceğimiz CD’den MP3’ten dinleyebileceğimiz şarkılar olmasına, flütle destekleyebileceğim şarkılar varsa notasını bildiğim onları seçmeye çalışıyorum. Bunlar çocukların dikkatini daha çabuk çekiyor*” biçiminde dile getirmiştir. Araştırmacı “onun dışında eklemek istediğiniz bir şey var mı ?” sorusunu yöneltince Yasemin öğretmen “yok” yanıtını vermiştir.

Masal öğretmen aynı soruda; “*çocuğu baz alıyorum. O ay belirli gün ve haftaları kıstas alabiliyorum. Yani hangi aydaysak. Atatürk haftasını Atatürk ile ilgili etkinliklere ayırabiliyorum. Doğa olaylarına ayırabiliyorum(...) ama bir kavramı vereceksem o ay içerisinde mutlaka onu kazandırana kadar o çocuğa ara ara etkinliklerde onu verebiliyorum*” diyerek görüşlerini belirtmiştir. Masal öğretmen bu soruda ayrıca görüşlerini şöyle dile getirmiştir: “*Bazen yıllık planı hazırlarken çocuğun seviyesini bilmeden hazırlıyoruz. Seçtiğimiz davranışlar ona göre kalkıyor bu sene öyle oldu. Ne oldu? Benim altıyı vermem gereken zamanda altıyı alamadım, sildim. Beşi aldım. Çünkü çocuk öğrenmemişse yani her şekilde çocuğu baz almak zorundayız. Çünkü kitabımı aldığımda bana bunu diyebilirsiniz ki hani altıyı öğrenmedi, kitapta altı yazıyor. Yani benim planımda, kitaptaki planımda altı yazıyor. Alamadım daha. Çünkü çocuk daha beş kavramını bilmeden onu alamam. O yüzden çocuğun öğrenmişlik düzeyini baz almak durumundayım*”.

Akkaya (2009) tarafından Okulöncesi Eğitim Programını, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenler, eğitim etkinliklerini çocuğun yaşantılarından yararlanarak oluşturduklarını ve eğitim ortamını hazırlarken, sınıf dışındaki ortamları da göz önüne alarak düzenleme yaptıklarını belirtmişlerdir.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere üçüncü sırada **“Eğitim ortamınızı oluştururken temel aldığınız ölçütler (dayanaklarınız) nelerdir?”** sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 55’te verilmiştir.

**Çizelge 55. Öğretmenlerin Eğitim Ortamını Oluştururken Temel Aldıkları Ölçütlere İlişkin Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                                                                                                                                                                            |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yasemin        | Çocuklara yönelik olması<br>Çocuklara geniş bir oyun alanı kalması                                                                                                                |
| Masal          | Çocuklara yönelik olması<br>Çocuklara geniş bir oyun alanı kalması<br>Etkinlik köşelerinin düzenli olması<br>Oyuncak kutularının üzerine oyuncakların resimlerinin yapıştırılması |

Çizelge incelendiğinde, Yasemin öğretmenin eğitim ortamını oluştururken, çocuklara yönelik olması ve sınıfta çocuklar için geniş bir oyun alanı kalmasına özen gösterdiği görülmektedir. Yasemin öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir: *“Eğitim ortamını oluştururken çocuklara yönelik olması önemli. Yani en başta çocuklara zarar vermeyecek malzemelerin, materyallerin olması gerekiyor. Çocuklara o materyaller uygun mu? Yaş düzeyine uygun mu? Çünkü bir 4 yaşla bir 6 yaşın oynayacağı oyuncak birbirinden çok farklı onlara dikkat ediyorum”*. Yasemin öğretmen ayrıca; *“Çocuklara hareket alanının kalmasına özen gösteriyorum. Çünkü sınıflarımız belli ebatlarda bir de masalarımız var(...). Ne kadar az materyal, çocukların ilgisini çekecek materyallerin olması, onlara da hareket alanının kalmasını*

*sağlamaya çalışıyorum”* sözleriyle eğitim ortamının yapılandırılmasına ilişkin görüşlerini belirtmiştir.

Masal öğretmenin aynı soruya, çocuklara yönelik olması, etkinlik köşelerinin düzenli olması, çocuklara geniş bir oyun alanı kalması, oyuncak kutularının üzerine resimlerini yapıştırma ve bazı köşeleri çocuklarla birlikte oluşturma biçiminde yanıt verdiği Çizelge 55'te görülmektedir. Masal öğretmen bu konudaki görüşlerini; *“benim için önce güvenlik çok önemli. İşte masaların dizilişinden düşünün diğer tüm şeyler önce çocuğun güvenliği. Hangi materyaller çocuğa zarar verir hangisi vermez o açıdan”* biçiminde dile getirmiştir. Masal öğretmen etkinlik köşelerinin düzenli olması konusunda; *“ikincisi köşelerimiz var zaten bizim o köşelere göre. Nedir işte eğitici oyuncak köşesinde eğitici oyuncaklar bulunmalı(...) işte atıyorum müzik aletleri ayrı bir yerde olmalı, çocuk bunun farkına varmalı (...) normalde çocuğun hepsi boyuna göre olmalı (...) Çocuğun direk ulaşabileceği köşeler olması lazım. Ayrıca etkinlik panosu dahil bize öyle öğretildi çocuğun boyunda kendisinin asabileceği şekilde olmalı. Ama ne yazık ki bu bizim sınıflarımıza uygun değil”* ifadeleriyle görüşlerini belirtmiştir. Masal öğretmen eğitim ortamını oluşturmada temel aldığı ölçütlerle ilgili ayrıca şu görüşleri belirtmiştir: *“Etkinlik yaparken, oyun oynarken işte oyun sahasını ne kadar geniş tutarsak. Çünkü oyun çocuğu bu yaşta. Yani çocuk olduğu için biraz daha onları rahat ettirebileceğimiz gibi ne kadar geniş bir oyun alanı açarız onu düzenliyorum (...). Mesela köşeleri düzenlerken de kullandığım resimlerde şeyde çocuğun dikkatini çekebilecek sevdiği materyalleri kullanmaya çalışıyorum (...). Kutuların üzerine oyuncakların resimlerini yapıştırdım. Şu oyuncuğun kutusu budur, bu oyuncuğun kutusu budur. Çocuk onu görerek en azından onun içerisine koyabilme özgürlüğünde (...) çocuk sınıfını tanımalı”. Masal öğretmen son olarak; “kendim bir sınıf düzenleseydim tamamıyla çocukların eli altında olabileceği, kendilerinin kullanabileceği, güvenliğin olduğu ve hatta bazı köşeleri çocuklarla oluşturabileceğim tarzı seçerdim. Ama Devlet okullarında olduğumuz için böyle olmuyor” sözleriyle çocuk merkezli bir eğitim ortamı oluşturmak istediğini ancak olanakların bu konuda yetersiz olduğunu dile getirmiştir.*

Görüşmeler sırasında öğretmenlere dördüncü olarak **“Etkinliklerinizi uygularken göz önünde bulundurduğunuz temel ilkeler nelerdir?”** sorusu yöneltilmiştir. Yasemin ve Masal öğretmenin bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 56’da verilmiştir.

**Çizelge 56. Öğretmenlerin Etkinlikleri Uygularken Göz Önünde Bulundurdıkları İlkelerle İlişkin Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yasemin        | Daha önce öğrendiklerini tekrar ettiririm.<br>Etkinliği tanıtip ipuçları veririm.                                                                                                                                                                                                                                  |
| Masal          | Çocuklar için kolay olandan zora, somuttan soyuta giderim.<br>Çocuğa kültürünü tanıtmaya çalışırım.<br>Çocuklara birlikte hareket etme (birlik olma) duygusunu vermek istiyorum.<br>Çocukların sevmelerine ve eğlenmelerine dikkat ederim.<br>Bir hareketli etkinlikten sonra bir dinlendirici etkinlik uygulamam. |

Çizelge 56’da görüldüğü gibi Yasemin öğretmen bu soruya, “çocuklara daha önce öğrendiklerini tekrar ettiririm ve etkinlikleri tanıtırım” biçiminde yanıt vermiştir. Yasemin öğretmen bu konuyu; “*genelde öncesinde bir tekrar yaparım. Yani daha önce neler yapmıştık. Parmak oyunumuzu, tekerleme olsun ya da şarkı olsun işte müzik etkinliğinde olsun hatırlatma. Neler öğrendik?...Tekrar çok önemli pekişmesi için*” sözleriyle açıklamıştır. Yasemin öğretmen ayrıca, “*çocuklara tanıtabiliyorum. İşte bugün sizinle hikâye okuyacağız, slâytle anlatacağım çok farklı bir şekilde. İpuçları veriyorum heyecanlanıyorlar*” biçiminde etkinlikleri uygularken göz önünde bulundurduğu temel ilkeleri açıklamıştır.

Masal öğretmenin bu konudaki görüşleri; Masal öğretmen bu konudaki görüşlerini şu sözlerle dile getirmiştir: “*Çocukların anlayacağı şeylerden başlayıp daha bir zora gitmeye başlıyorum. Daha bir somuttan soyuta doğru ki benim çocuklarım somutu daha kafasında yorumlayabilmiş değil. Daha bilindik kelimelerden daha farklı kelimelere doğru. Hani biraz daha yakından uzağa doğru, içten dışa doğru gitmeyi çok seviyorum. Onun haricinde çocuğa kültürünü vermek istiyorum. Yani milli bayramları, dini bayramların ne anlama geldiğini. Hani bir Nasreddin Hoca’nın bir Karagöz’le Hacivat’ın kim olduğunu. (...) Bir de her şeyden önce sevgi ve eğlenmek(...)*” sözleriyle açıklamıştır.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere beşinci soru olarak “Çocukların gelişim sürecini nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu konuda nelere dikkat ediyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 57’de verilmiştir.

**Çizelge 57. Öğretmenlerin Çocukların Gelişim Sürecini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yasemin        | Davranış değerlendirme formları uyguluyorum.<br>Ailelerden dönüt alıyorum.                                                                                                                                             |
| Masal          | Çocukların dönem başındaki çalışmaları ile daha sonra yaptıklarını karşılaştırıyorum.<br>Çocuklarla ilgili kısa notlar tutuyorum.<br>Etkinliklerin sonunda değerlendirme yapıyorum.<br>Gelişim raporları hazırlıyorum. |

Çizelgede görüldüğü gibi, Yasemin öğretmen bu soruyu, “davranış değerlendirme formları uyguluyorum ve ailelerden dönüt alıyorum” sözleriyle yanıtlamıştır. Yasemin öğretmen bu konudaki görüşlerini “*Yani bir iki gözlemlediğinizde dönem başından bu zamana kadar geldiği yere bakmak çok önemli(...) Neler yapıyorum? Davranış değerlendirme formları uyguluyorum. Haftalık olabiliyor, on beş günlük olabiliyor. Bunlar var. Aile katılımları her ay düzenli bir şekilde yapıyorum. Onlardan da geri dönüt alıyorum ben (...) onlara benim arada sorduğum sorular var. Hatırlıyorlar mı? Öğrettiğim şeylere yönelik ya da velilerle görüşmeler yaptığımda evde nasıl? Hani burada tamam evde de acaba okulda öğrettiklerimi yapıyor mu? Ben tamam hem öğretiyorum hem gözlemciyim ama tek gözlemlemek işi de doğru olmayabiliyor bazen çevrenin de desteği lazım*” biçiminde ifade etmiştir.

Masal öğretmen aynı soruya, “çocukların dönem başındaki çalışmaları ile daha sonra yaptıklarını karşılaştırıyorum, çocuklarla ilgili kısa notlar tutuyorum, etkinliklerin

sonunda değerlendirme yapıyorum ve gelişim raporları hazırlıyorum” diyerek yanıt vermiştir. Masal öğretmen gelişim sürecini nasıl değerlendirdiğine ve nelere dikkat ettiğine ilişkin görüşlerini şu ifadelerle açıklamıştır: *“Ailenin görmesi amacıyla dönem başından beri yaptığım mesela ilk çocuğu aldığımdaki kestiği şeyi sakladım mesela. İlk çocuğu ben aldım ne kesti? Çocuk daireyi, kareyi nasıl kesti? Onu bir poşete ayırdım sakladım. İlk resmini aldım onu bir köşeye koydum. Son resimlerini de alacağım dönem sonunda bunu aileye göndereceğim (...). Kalem tutma becerisi, mesela bir defterim vardır. Çocuk kalem tutamıyordu mesela. İlk aldığımda sınıfa girmek istemiyordu. İşte şunu yapıyordu, bunu yapıyordu. Şu andaki durumu nedir? Bunları küçük küçük notlar halinde alıyorum ki gelişim raporu yazarken zorlanmayayım ilerde. Mesela geçen de sizde sınıftaydınız o sırada; çocuklara işte dönem sonunda bir değerlendirme yaptım. Geriye dönüt sağlamak amacıyla (...). Aldım, işte onları bir kâğıda yazdım. Şu çocuk şunu biliyor, şu çocuk bunu biliyor. Şu sayılarda eksiklerimiz var. Şu çocukta sayıları tanıyor ama yazamıyor. Bunları mutlaka not haline dönüştürüyorum ki bunları yazdım(...) Yani bu yöndeki şeyleri kendim küçük küçük notlar halinde yazarak bir şeyler elde edebiliyorum (...)Çocuğu tanıma açısından ufak notlar güzel işe yarıyor”.*

Görüşmeler sırasında öğretmenlere altıncı olarak **“Uyguladığınız günlük programınızı ve etkinliklerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?”** sorusu yöneltilmiştir. Yasemin ve Masal öğretmenin bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 58’de verilmiştir.

**Çizelge 58. Öğretmenlerin Günlük Program ve Etkinlikleri Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                                                                                                                                                                                           |
|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yasemin        | Çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygunluğu açısından değerlendiririm.<br>Planımdaki etkinlik sıralamasında değişiklik olmuşsa değerlendirmemde belirtirim.                                |
| Masal          | Öğrenciye yönelik değerlendirme yapmaya çalışırım.<br>Planlayıp uygulayamadığım etkinlikleri değerlendirmemde belirtirim.<br>Günlük planımızın değerlendirmesini hep aynı sözcüklerle yapıyoruz. |

Çizelge 58’de görüldüğü gibi Yasemin öğretmen bu soruya, “çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygunluğu açısından değerlendiririm ve planımdaki etkinlik sıralamasında değişiklik olmuşsa değerlendirmemde belirtirim” yanıtlarını vermiştir. Yasemin öğretmen bu konudaki görüşlerini *“bir kere planlama zaten çocukların yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olacak. Değerlendirmelerimde genelde hep bunu belirtmişimdir zaten. Eğer ona dikkat edildiyse, etkinlikler sırasında çocuklar bazen onların gelişimlerine uygun dahi olsa yapmak istemeyebiliyorlar ya da yerleri değişebiliyor. Türkçe yaptık ardından müzik yapılacak ama çocuk o sırada oyun oynamak istiyor Türkçeden sonra onu yapabiliyoruz. Hani belli bir sıramızda yok zaten illaki bu bu olacak diye. Bunlara dikkat ediyorum”* biçiminde dile getirmiştir.

Masal öğretmen ise altıncı soruya; “öğrenciye yönelik değerlendirme yapmaya çalışırım, planlayıp uygulayamadığım etkinlikleri değerlendirmemde belirtirim ve günlük planımızın değerlendirmesini hep aynı sözcüklerle yapıyoruz” sözleriyle yanıt vermiştir. Masal öğretmen soru ile ilgili görüşlerini şu sözlerle açıklamıştır: *“Orada açık söyleyeyim yani çok ayrıntılı not düşemiyoruz. Şimdi hani yalan söyleyemem. Normalde çocuğu, öğretmeni ve yapılan planı diyor ama hiçbir öğretmen ben mesela oradaki kısma şey yazarım işte: “seçilen materyaller çocukların seviyesine uygundu, öğrencileri aktifleştirmeye yönelikti.” belli klasikleşmiş kelimeler kullanıyoruz. Ama nedir? Orada öğrenciye ve öğretmene yönelik davranışları ben daha çok değerlendirmeye çalışıyorum (...). Mesela mutlaka ne yaparsam yapayım uygulamadığım her şeyi yazıyorum. Uygulanmadı, çocuğa zor geldi. Şu şundan dolayı yapılmadı. Kendimle alakalı da orada mesela işte “aktif olarak katıldı” klasikleşmiş kelimeler kullanıyorum. Hani yalan söyleyemem burada çünkü hani bazen ihtiyaç olmasa da kendimizde yapabiliyoruz orada hızlı hızlı birkaç kelime ile özetleyiveriyoruz ama önemli olan plan uygularken uygulama aşamasında bir sorun yaşadım mı? Kendimle alakalı (....)Yani hani çok böyle aktif olarak katıldıkları, sevdikleri şeyleri mesela çocukların en sevdikleri drama çalışmaları onu mutlaka not düşerim ama hani biraz daha açık söyleyeyim üstün körü yapıyor bu çalışmalar. Çünkü hani kafamda bir şekil oluşuyor işte çocukların sevdiği şeyler ama güne döktüğümüzde her günün değerlendirmesini çokta hani nesnel şey öznel olarak iyi yaptığım söylenemez”.*

Görüşmeler sırasında öğretmenlere yedinci soru olarak **“Bir öğretmen olarak kendi öz değerlendirmenizi nasıl yapıyorsunuz?”** sorusu yöneltilmiştir. Yasemin ve Masal öğretmenin bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 59’da verilmiştir.

**Çizelge 59. Öğretmenlerin Kendi Öz Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                                                                                                                                                   |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yasemin        | Gerçekçi olamaya çalışırım.<br>Kendimi günlük değerlendiririm.<br>Programdaki Öz Değerlendirme Formu 'nu doldururum.                                     |
| Masal          | Kendimi dışarıdan gözlemlemeye çalışırım.<br>Programdaki Öz Değerlendirme Formu'nu doldururum.<br>Öğretmenin değerlendirmesini en iyi veliler yapabilir. |

Çizelge 59’da görüldüğü gibi her Yasemin öğretmen bu soruya; “gerçekçi olamaya çalışırım, kendimi günlük değerlendiririm ve programdaki Öz Değerlendirme Formu’nu doldururum” yanıtını vermiştir. Yasemin öğretmen bu konuda *“Kendinize diyorsunuz bugün neler yaptık? Yani ben çocuklara ne kazandırdım? Eksikler neydi? Ne yapsam daha iyi olurdu? Bunları düşünüyorsunuz? Bu da bir değerlendirmedir, bu da oluyor. Bir daha ki çalışmalarınızı ona göre yapıyorsunuz ya da etkinlik sırasında değişebiliyor bazı şeyler”* biçiminde görüşlerini belirtmiştir.

Masal öğretmen yedinci soruya; “kendimi dışarıdan gözlemlemeye çalışırım, programdaki Öz Değerlendirme Formu’nu doldururum ve öğretmenin değerlendirmesini en iyi veliler yapabilir” yanıtını vermiştir. Masal öğretmen görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“Kendimi dışarıdan gözlemlediğim zaman yani dışarıdan gözlemlediğimde bazen çok yıpratıcıyı görüyorum. Bu yıpratma çocuğa da yansıyabiliyor. Yani hani mesela bir şeyi öğretmek istediğimde (...). Öz Değerlendirme Formu’nu dolduruyorum ama yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bunun en iyi değerlendirmesini kim yapabilir? Eee dönem sonunda veliler belki yapabilir. Hani bu da yanlış olmayacak şekilde”*.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere sekizinci soru olarak **“Okulöncesi eğitimde çocuk merkezli yaklaşım konusunda ne düşünüyorsunuz?”** sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 60’da verilmiştir.

**Çizelge 60. Öğretmenlerin Okulöncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Konusundaki Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                                                      |
|----------------|-------------------------------------------------------------|
| Yasemin        | Çocuk merkezli ama bazen öğretmen merkezliye dönüşebiliyor. |
| Masal          | Çocuk mutlaka temel alınmalı.                               |

Çizelge 60’da görüldüğü gibi Yasemin öğretmen bu soruya “çocuk merkezli ama bazen öğretmen merkezliye dönüşebiliyor” yanıtını vermiştir. Yasemin öğretmen bu konuda; *Evet çocuk merkezli öğrenci merkezli odaklı ama bazen de etkinlikler okul içerisinde yapılan çalışmalar olayı öğretmen merkezliye de dönüştürdüğü zamanlar oluyor. Olmuyor desek zaten sorun yaşanır. Tamamen öğrenci merkezli ayarlamaya çalışsanız da öğretmenin o anki bir toplantısı olabilir, başka bir çalışması vardır yapması gereken yetiştirmesi gereken onlardan dolayı öğrenci merkezli değil öğrencilerin istekleri beklentileri bir kenara konularak öğretmenden istenen o işleri yapmak adına öğretmen merkezli bir çalışmaya dönüşebiliyor*” sözleriyle görüşlerini açıklamıştır.

Masal öğretmenin aynı soruya “çocuk mutlaka temel alınmalı” biçiminde yanıt verdiği Çizelge 60’ta görülmektedir. Masal öğretmen bu konuda görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *Bence çocuk yani her halükarda çocuk baz alınmalı. Çocuk merkezli zaten onu hep diyorum. Çünkü merkez olmak zorunda”*.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere dokuzuncu soru olarak **“Çocuk merkezli yaklaşımı siz sınıfınızda uyguluyor musunuz? Buna örnek verebilir misiniz?”** sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 61’de verilmiştir.

**Çizelge 61. Öğretmenlerin Çocuk Merkezli Yaklaşımı Sınıflarında Uygulamalarına İlişkin Görüşleri**

| Öğretmenin Adı | Görüşü                                                                                                                                                                        |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yasemin        | Uyguluyorum ama bazen şartlar durumu değiştiriyor.<br>Örnek: Daha çok sanat etkinliğinde uygulayabiliyorum.                                                                   |
| Masal          | Uyguluyorum.<br>Örnek 1: Etkinlikleri uygularken oyundan yararlanıyorum.<br>Örnek 2: Çocuklara sorumluluk veriyorum.<br>Örnek 3: Soyut durumları somutlaştırmaya çalışıyorum. |

Çizelge 61’de görüldüğü gibi Yasemin öğretmen bu soruya “uyguluyorum ama bazen şartlar durumu değiştiriyor” yanıtını vermiş ve en çok sanat etkinliğinde uygulayabildiğini belirtmiştir. Yasemin öğretmen görüşlerini şöyle açıklamıştır: *“Şartlar değiştiriyor. Yani öğrenci merkezli olsun istersiniz. Birer iki kere üç kere olmak istiyorlar yapalım ama okulda da yapmanız gereken bazı çalışmalar varsa da onlardan dolayı öğretmen merkezli olarak değişiyor (...). Sanat etkinliğinde de materyalleri koyuyoruz hani yapacağım bir çalışma vardır ortaya çıkacak bir çalışma ama onu nerede nasıl kullanacak, pulu nereye yapıştıracak. İllaki pulu buraya yapıştıracaksın diye bir şey yok. Buraya da yapıştıracaktır o karar veriyor”*.

Masal öğretmen bu soruya “uyguluyorum, örneğin, etkinlikleri uygularken oyundan yararlanıyorum, çocuklara sorumluluk veriyorum, soyut durumları somutlaştırmaya çalışıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Masal öğretmen görüşlerini şöyle açıklamıştır: *“Mesela çocuk merkezli olarak düşündüğümüzde benim çocuklarım matematik çalışmasından, benim çocuklarım değil bütün çocuklar hoşlanmıyor masa etkinliklerinden. Oyun etkinliği daha güzel geliyor. Ne yapalım? Başında işte matematikle konuları geliştirici bir oyun oynayabiliriz. Çocuk merkezli hani buna dönüştürebiliriz. Bir küp yaparsınız. Küpün etrafına sayılar yaparsınız. Zar atarsınız işte çocuğa söylersiniz kaç geldi? Altı geldi. İşte altı sayısını gördü o çocuk. Onu orada kavradı. Bu şekilde çocuklara altı sayısını öğretiyorum (...) Şeyde çok güzel oluyor bir de. Bilmece soracağız. Çocuklar bilmecedan zaten zevk alıyor. Bilmecelerin bir kâğıda yazıp bir şeyin içerisine atıp işte sallayacağız çocuk seçecek oradan. Çocuk ben seçtim.*

*Aslında ben onu almışım kendime, ben o bilmeceyi ona soracağım. Onu biliyorum ama çocuk onu seçtiği zaman çocuğa yönelik bir davranış gibi oluyor (...) Veya nöbetçilik de burada çok önemli. Bir çocuğa görev vermek, bir yaptığınız. Özbakım becerileri ile ilgili bir hedef almışımdır özbakım becerileri ile ilgili hedefi çocuğa hani nasıl çevirebilirim mesela. Bu nedir? Çocuğa fazlalıktan bir görev verirsiniz bir şey verirsiniz bu tarzda olabilir ancak çocuk merkezliye çevirmede. Veya eğlenceli. Çocuk merkezli deyince benim aklıma direk onun anlayabileceği, onun seviyesine uygun. Zor bir çalışma oluyor, soyut bir çalışma oluyor ben bunu öğretmek durumundayım buna. Nasıl yapabilirim? Bir canlandırmayla yapabilirim. Biz bir deney yaptık mesela, gece gündüz deneyi. Mumu aldık işte şeyin etrafında döndürdük falan çocukta pek bir şey olmadı. Yani ben bunu ne yapabilirim dedim. Hemen dedik ki işte şu taraf güneş oldu. Şu tarafta işte güneş olmayan yer. Döndük yüzümüzü ne oldu? Gündüz oldu. Döndük sırtımızı ne oldu? Gece oldu. Hadi gece gündüz bir o tarafa dönüyoruz bir bu tarafa dönüyoruz. Güneşi gördüğümüz yerlerde işte gündüz oldu. İşte diğer türlü deneyip komple değiştirmek durumunda kaldım. Bir oyuna çevirmek durumunda kaldım”.*

Görüşmeler sırasında öğretmenlere onuncu olarak **“Okulöncesi eğitim programında yer alan esneklik ilkesini nasıl uyguluyorsunuz?”** sorusu yöneltilmiştir. Yasemin ve Masal öğretmenin bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 62’de verilmiştir.

**Çizelge 62. Öğretmenlerin Esneklik İlkesini Nasıl Uyguladıklarına İlişkin Görüşleri**

| <b>Öğretmenin Görüşü</b> |                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Adı</b>               |                                                                                                                                                                                                       |
| Yasemin                  | Etkinliklerin yerlerini değiştirebiliyorum.<br>Fırsat eğitiminden yararlanıyorum.                                                                                                                     |
| Masal                    | Etkinlikleri çocukların gelişim düzeylerine göre uyguluyorum.<br>Çocukların ilgi ve isteklerine göre etkinlikleri değiştirebiliyorum.<br>Günlük planımdan etkinlik çıkarabiliyorum / ekleyebiliyorum. |

Çizelge 62’de görüldüğü gibi Yasemin öğretmen bu soruya, “etkinliklerin yerlerini değiştirebiliyorum ve fırsat eğitiminden yararlanıyorum” yanıtlarını vermiştir. Yasemin öğretmen bu konuyla ilgili görüşlerini; *“Esneklik oluyor... Mesela şartlar değiştirebiliyor. Hava, mesela hemen diyelim ki yağmurun oluşumuna geçebiliyorsunuz. Anlık eğitim, fırsat eğitiminden yararlanıyorsunuz. Esneklik var. Olmasa sıkıntı olur... Yerler değişebiliyor etkinlikler sırasında. Yorulduk diyorlar aslında daha çalışmalar bitmemiştir. Özellikle okuma yazmada bu oluyor. Bırakıyoruz bir sonraki planda devam ediyoruz, değiştirebiliyoruz”* sözleriyle açıklamıştır.

Masal öğretmen aynı soruya “etkinlikleri çocukların gelişim düzeylerine göre uyguluyorum, çocukların ilgi ve isteklerine göre etkinlikleri değiştirebiliyorum ve günlük planımdan etkinlik çıkarabiliyorum / ekleyebiliyorum.” yanıtlarını vermiştir. Masal öğretmen bu soru ile ilgili görüşlerini şu ifadelerle açıklamıştır: *“Şimdi 5-6 çocuğumun seviyesi gerçekten çok iyi. Bunlar 5 yaşta olsa 6 yaş seviyesi gösteren çocuğum var. Bir de 4 yaş ve 5 yaşın başında olan çocuklarım var. Bunları nasıl dengelemek durumundayım. Bir çalışma aldığımda onun öğrenebileceği yeterlilik düzeyini bildiğim için onun fazla üzerine gitmeden, yapabileceği kadar, onunla birebir ilgilenip (...) Çocukla o sırada birebir ilgilenirsen yapan çocuğa “sen yap devam et beni seni kontrol edeceğim” tarzında bir şeyler yapabiliyorum (...). Bir de ayriyeten hani zaten çocuğu baz aldığımda esnek olmak zorundayım. (...) çocuğu görüyorum ki sıkılmış, isteksiz. Hop değiştiriyorum. Yani ona göre değiştirmek durumunda kalıyorum... O gün mesela sanat etkinliği bazen uzun sürüyor. Uzun sürdüğü zaman bu sefer bir etkinliği çıkarmak durumunda kalıyorum oradan. Bazen tam tersi oluyor (...) Hani çocukların ilgi, istek yani okula karşı dikkatini yüksek tutabilmek için esnek olmak zorundayım”.*

Görüşmeler sırasında öğretmenlere son olarak **“Okulöncesi eğitim programında yer alan denge ilkesini nasıl uyguluyorsunuz?”** sorusu yöneltilmiştir. Yasemin ve Masal öğretmenin bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 63’te verilmiştir.

### Çizelge 63. Öğretmenlerin Denge İlkesini Nasıl Uyguladıklarına İlişkin Görüşleri

| Öğretmenin Görüşü | Adı                                                        |
|-------------------|------------------------------------------------------------|
| Yasemin           | Çocuklar arasındaki farklılıkları dengelemeye çalışıyorum. |
| Masal             | Çocuklar arasındaki farklılıkları dengelemeye çalışıyorum. |

Çizelge 63'te görüldüğü gibi onuncu soruya her iki öğretmen de “çocuklar arasındaki farklılıkları dengelemeye çalışıyorum” yanıtını vermişlerdir. Yasemin öğretmen bu konuda; *“şöyle düşünelim: Çocuklar arsında ay farkı var hani o dengeyi de sağlayabilmek adına (...) İçerisinde 5 yaş grubu olan öğrencilerimiz de oluyor. Onlar sıkılmasın diğerleri de bu bize çok basit geliyor demesin adına orda bir etkinliklerde denge sağlamaya çalışıyorsunuz”* sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Aynı soruda Masal öğretmen görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Dengeyi aslında biraz da esneklikle alakalı olarak düşünüyorum. Dengeyi koruyabilmek için hani bilen çocukla bilmeyen çocuğu birbirlerine fazla fark ettirmeden ayarlamak çok önemli. (...). Bazen çocuk çok iyi yapıyor. Dönem başında bunu çok yaşadım. Yapamayan çocukla, anlamayan çocukla daha bir fazla ilgileniyorsun. Bu sefer çocuk diyor ki “öğretmenim benimle ilgilenmiyor”. Bu sefer o soğuyor. Bu dengeyi korumak amacıyla oraya gidip kafasını pohpohlayıp işte “sen çok güzel yapıyorsun devam et deyip” diğer tarafa yönlendirme yapabiliyorum (...) Her çocuğa eşit muamele yapıldığında zaten denge bir şekilde korunmuş olabiliyor”*.

#### 4.2.4. Doküman İncelemesinden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar

Araştırma sürecinde, sınıflarında gözlem yapılan iki öğretmenin gözlem yapılan günlere ait planları araştırmacı ve bir uzman tarafından eş zamanlı olarak analiz edilmiştir. Analizde planlama süreci ile ilgili gözlem formunda yer alan maddeler temel alınmış, günlük planlar; amaç ve kazanımlar, etkinlikler ve öğrenme süreçleri, değerlendirme açısından incelenmiştir. Günlük planlara ilişkin yapılan analiz sonuçları karşılaştırıldığında araştırmacı ile uzman arasında herhangi bir görüş ayrılığı bulunmadığı belirlenmiştir. Planlarda yer verilen amaç ve kazanımlar ile etkinlikler ve

bazı özellikleri görsel olarak değerlendirilebilmesi amacıyla çizelgeler halinde verilmiş diğer veriler ve planlardan alıntılarla desteklenerek aşağıda açıklanmıştır.

#### **4.2.4.1. Yasemin Öğretmenin Günlük Planlarının İncelemesinden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

Yasemin öğretmenin günlük planlarından elde edilen veriler aşağıdaki Çizelge 64 a ve b'de açıklanmıştır. Çizelgeler incelendiğinde, Yasemin öğretmenin incelenen günlük planlarında gelişim alanlarının tümüne yönelik amaç ve kazanımlara yer verdiği görülmektedir. Öğretmenin günlük planlarında, Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan psikomotor gelişim alanına yönelik, 1, 2, 3 ve 4. amaçlar ile sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik 2, 3, 5, 6, 9, 11, 12, 13, 14 ve 15. amaçlara yer verdiği belirlenmiştir. Yasemin öğretmen planlarında, dil gelişim alanından 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. amaçlar bilişsel gelişim alanından 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 16 ve 17. amaçlar ile öz bakım becerilerinden 1 ve 5. amaçlara yer vermiştir. Bu durumda Yasemin öğretmenin planlarını çocukların farklı gelişim alanlarını desteklemeye yönelik hazırladığı söylenebilir.

Çizelge 64a. Yasemin Öğretmenin Günlük Planlarından Elde Edilen Sonuçlar

| Tarih        | Amaç ve Kazanımlar                                                                                                                                                                                       | Etkinlikler                                                                                   | Etkinliklerin Özellikleri |                      |                   |                   |                      |                      |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----------------------|-------------------|-------------------|----------------------|----------------------|
|              |                                                                                                                                                                                                          |                                                                                               | Yapılandırılmış           | Yarı Yapılandırılmış | Yapılandırılmamış | Bireysel Etkinlik | Küçük Grup Etkinliği | Büyük Grup Etkinliği |
| 12. 05. 2010 | <b>PMA; A1:K12 A2:K13,14</b><br><b>SDA; A9:K2 A11:K7</b><br><b>A13:K3</b><br><b>DA; A1:K1,4 A5:2,3</b><br><b>BA; A10: K3 A16:K3</b><br><b>A12:K1,2 A16:K1,2</b>                                          | Serbest Zaman<br>Türkçe<br>Oyun ve Hareket<br>Müzik<br>Sanat<br>Okuma Yazmaya Haz.            | +                         |                      | +                 | +                 |                      | +                    |
| 13. 05. 2010 | <b>PMA; A1:K11 A2:K7,8</b><br><b>SDA; A3:K3 A11:K3</b><br><b>DA; A5:K2,3 A3:K1,2</b><br><b>A7:K1,2</b><br><b>BA; A7:K4 A15:K1,3</b><br><b>ÖB; A5:K4</b>                                                  | Serbest Zaman<br>Türkçe<br>Oyun ve Hareket<br>Sanat<br>Okuma Yazmaya Haz.<br>Fen ve Matematik | +                         | +                    |                   | +                 |                      | +                    |
| 14. 05. 2010 | <b>PMA; A2:K7,8,13,14</b><br><b>SDA; A2:K4</b><br><b>DA; A7:K2,3 A8:K1</b><br><b>BA; A3:K1 A11:K1,2</b><br><b>ÖB; A5:K4</b>                                                                              | Serbest Zaman<br>Türkçe<br>Sanat<br>Müzik<br>Okuma Yazmaya Haz.                               | +                         | +                    |                   | +                 |                      | +                    |
| 17. 05. 2010 | <b>PMA; A1:K4,5</b><br><b>SDA; A14:K1,2</b><br><b>DA; A1:K4, A4:K3,4,</b><br><b>A5:K2</b><br><b>BA; A4:K9</b><br><b>ÖB; A5:K4</b>                                                                        | Serbest Zaman<br>Oyun ve Hareket<br>Müzik                                                     | +                         |                      | +                 |                   |                      | +                    |
| 21. 05. 2010 | <b>PMA; A1:K13,14,15</b><br><b>A2:K10</b><br><b>SDA; A5:K2 A11:K2,5</b><br><b>A12:K1,3 A13:K1,2</b><br><b>DA; A3:K1,2 A4:K6,7</b><br><b>A5:K3,4</b><br><b>BA; A1:K3 A2:K2 A11:K3</b><br><b>ÖB; A5:K4</b> | Serbest Zaman<br>Türkçe<br>Oyun ve Hareket<br>Müzik<br>Sanat<br>Okuma Yazmaya Haz.            | +                         | +                    |                   | +                 |                      | +                    |

Çizelge 64b.Yasemin Öğretmenin Günlük Planlarından Elde Edilen Sonuçlar

| Tarih        | Amaç ve Kazanımlar                                                                                                                                                                                             | Etkinlikler                                                                                   | Etkinliklerin Özellikleri |                      |                   |                   |                      |                      |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----------------------|-------------------|-------------------|----------------------|----------------------|
|              |                                                                                                                                                                                                                |                                                                                               | Yapılandırılmış           | Yarı Yapılandırılmış | Yapılandırılmamış | Bireysel Etkinlik | Küçük Grup Etkinliği | Büyük Grup Etkinliği |
| 24. 05. 2010 | <b>PMA; A2:</b> K1,12,13,14 <b>A3:</b> K3<br><b>SDA; A6:</b> K2,3 <b>A11:</b> K6<br><b>A15:</b> K1,2<br><b>DA; A5:</b> K3,4<br><b>BA; A3</b> K:1,2<br><b>ÖB; A1:</b> K1,5                                      | Serbest Zaman<br>Sanat<br>Türkçe<br>Müzik<br>Fen ve Matematik                                 | +                         | +                    |                   |                   | +                    | +                    |
| 26. 05. 2010 | <b>PMA; A1:</b> K4,5,12<br><b>SDA; A6:</b> K10,11<br><b>DA; A3:</b> K1,2 <b>A5:</b> K5<br><b>BA; A4:</b> K8 <b>A5:</b> K2 <b>A12:</b> K1<br><b>A17:</b> K2,3<br><b>ÖB; A5:</b> K1,2,3                          | Serbest Zaman<br>Türkçe<br>Oyun ve Hareket<br>Müzik<br>Okuma Yazmaya Haz.<br>Fen ve Matematik | +                         | +                    | +                 | +                 |                      | +                    |
| 27. 05. 2010 | <b>PMA; A1:</b> K8,9,10,11,<br>12,13,14,15 <b>A2:</b> K7<br><b>DA; A3:</b> K1,2 <b>A5:</b> K5<br><b>BA; A2:</b> K1 <b>A13:</b> K2,3,4<br><b>A15:</b> K3,4,5<br><b>ÖB; A5:</b> K1,2,3                           | Serbest Zaman<br>Türkçe<br>Oyun ve Hareket<br>Sanat<br>Okuma Yazmaya Haz.                     | +                         | +                    | +                 | +                 |                      | +                    |
| 31. 05. 2010 | <b>PMA; A2:</b> K7,10<br><b>SDA; A2:</b> K1,2<br><b>DA; A4:</b> K7<br><b>BA; A2:</b> K1 <b>A4:</b> K1,9 <b>A5:</b> K3<br><b>ÖB; A5:</b> K1,2,3                                                                 | Serbest Zaman<br>Sanat<br>Türkçe<br>Müzik<br>Oyun ve Hareket<br>Okuma Yazmaya Haz.            | +                         | +                    | +                 | +                 |                      | +                    |
| 2. 06. 2010  | <b>PMA; A2:</b> K7,13,14,15 <b>A4:</b> K5<br><b>SDA; A6:</b> K10<br><b>DA; A2:</b> K2 <b>A5:</b> K1,2 <b>A6:</b> K2<br><b>A7:</b> K2<br><b>BA; A3:</b> K3 <b>A8:</b> K1,2,3<br><b>ÖB; A1:</b> K7 <b>A5:</b> K3 | Serbest Zaman<br>Sanat<br>Türkçe<br>Oyun ve Hareket<br>Okuma Yazmaya Haz.                     | +                         | +                    |                   | +                 |                      | +                    |

Çizelge 64 a ve b günlük planlarda yer verilen etkinlik çeşitleri açısından incelendiğinde, Yasemin öğretmenin günlük planlarının tümünde serbest zaman etkinliğine yönelik planlama yaptığı, Türkçe etkinliğini 9, oyun ve hareket, okuma yazmaya hazırlık ile sanat etkinliklerini 8, müzik etkinliğini 7, fen ve matematik

etkinliğini 3 kez planladığı görülmektedir. Ancak, öğretmenin planlarında alan gezisi ile drama etkinliğine hiç yer vermediği belirlenmiştir. Etkinlikler öğrenme süreçleri açısından incelendiğinde, on günlük planda yer alan toplam 53 etkinlikten 5'inin öğretmen tarafından tamamen yapılandırılmamış bir biçimde planlandığı görülmüştür. Yapılandırılmamış etkinliklerin tümü serbest zaman etkinlikleridir. İncelen etkinliklerden 14'ü yarı yapılandırılmış etkinlik olarak planlanmıştır. Bu etkinliklerin 6'sı oyun ve hareket, 4'ü serbest zaman, 2'si sanat ve 1'er tanesi Türkçe ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleridir. İncelen günlük planlarda diğer 34 etkinliğin tamamen öğretmen tarafından yapılandırılmış etkinlikler olarak planlandığı görülmüştür. Ayrıca etkinliklerin çoğunda malzeme ve materyal seçimini öğretmenin yaptığı belirlenmiştir. Bu bağlamda Yasemin öğretmenin etkinliklerinin çoğunlukla yapılandırılmış etkinlikler olduğu söylenebilir.

Yasemin öğretmenin günlük planlarında yer alan toplam 53 etkinlik bireysel, küçük grup ve büyük grup çalışmaları açısından incelendiğinde, öğretmenin 21 etkinliği çocukların bireysel çalışmaları için planladığı görülmüştür. Bunlar serbest zaman etkinlikleri (9 etkinlik), okuma yazmaya hazırlık çalışmaları (8 etkinlik) ve sanat etkinlikleridir (4 etkinlik). Yasemin öğretmen 2 etkinliği küçük grup çalışması biçiminde planlamıştır. Bunlar serbest zaman etkinliği ile oyun ve hareket etkinliğidir. 32 etkinlik ise büyük grup etkinliği biçiminde planlanmıştır. Bu verilere dayanarak Yasemin öğretmenin etkinlikleri çoğunlukla büyük grup etkinliği olarak planladığı, küçük grup etkinliklerine ise az oranda yer verdiği söylenebilir.

Yasemin öğretmenin günlük planlarında yer alan etkinlikler incelendiğinde, 7 farklı etkinlikte çocukları yaratıcılığa yönlmesine ilişkin planlamalar yaptığı görülmüştür. Örneğin; Yasemin öğretmen 31.05.2010'a ait günlük planının oyun ve hareket etkinliği öğrenme sürecini şöyle yazmıştır: *“Topla oynanabilen oyunlar hakkında konuşulur. Top nasıl icat edilmiştir sorusu beyin fırtınası yoluyla tartışılır. Topla oynanabilecek bir oyun düşünüp oynamaları istenir”*. Bu bağlamda, Yasemin öğretmenin çocukları yaratıcılığa yöneltecek etkinlikleri az sayıda planladığı söylenebilir. Yasemin öğretmenin planlarında çocuklara açık hava deneyimleri ve oyunları için olanak sağlamaya yönelik etkinliklerin 5 kez yer aldığı ve bunların 4'ünün bahçe oyuncakları ile serbest oynama, 1'inin fen ve matematik etkiliği biçiminde planlandığı görülmüştür. Ayrıca, Yasemin öğretmenin bazı etkinlikler sırasında

çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için ortam yaratmaya çalıştığı belirlenmiştir. Örneğin; 26.05.2010'a ait günlük planının fen ve matematik etkinliği öğrenme sürecini şöyle yazmıştır: *“Okul çevresinde bir gezi yapılarak gözlemler tartışılır. Çocuklarla “ağaçların boyları ve gövde genişlikleri aynı mı?, Çiçeklerin büyüklükleri ve gövde boyu uzunlukları aynı mı? Her çiçeğin gövdesindeki yaprak sayısı aynı mı?, Yaprakların sayıları, şekilleri, büyüklükleri aynı mı?” gibi sorular üzerinde konuşulur. Sınıf içine birkaç tane bitki getirilerek her gün büyümeleri gözlemlenerek ölçüm yapılır. Bitkilerin boylarının uzamaları ile büyümeleri için geçen zaman süresine ait (Örneğin; 1 günde 1cm büyüyor ya da haftada 2 cm büyüyor gibi..) karşılaştırmalar yapılır”*. Öğretmenin planlarında öğrenme sürecine ailelerin katılımı ile ilgili planlama yapmadığı belirlenmiştir. Yasemin öğretmenin günlük planlarında etkinlikler için süre belirtmediği görülmüş, çocukların bireysel farklılıklarına göre planlama yapıp yapmadığı ile ilgili bir bulguya rastlanamamıştır.

Yasemin öğretmenin planları değerlendirme açısından incelendiğinde, çoğunlukla çocuklara yönelik (8 planda) ve programa yönelik (6 planda) değerlendirme yaptığı ve kendisini değerlendirmedeği belirlenmiştir. Ayrıca bir günlük planında da hiç değerlendirme yapmadığı görülmüştür. Öğretmenin günlük planlarında yer alan değerlendirmelerde planını çocukların düşünce süreçlerinden esinlenerek değiştirdiği konusunda bir veriye rastlanamamıştır.

#### **4.2.4.2. Masal Öğretmenin Günlük Planlarının İncelemesinden Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar**

Masal öğretmenin günlük planlarından elde edilen veriler aşağıdaki Çizelge 65a ve b'de açıklanmıştır. Çizelge incelendiğinde, Masal öğretmenin incelenen günlük planlarında gelişim alanlarının tümüne yönelik amaç ve kazanımlara yer verdiği görülmektedir. Öğretmenin günlük planlarında, Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan psikomotor gelişim alanına yönelik, 1, 2, 4 ve 5. amaçlar ile sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13 ve 15. amaçlara yer verdiği belirlenmiştir. Masal öğretmen planlarında, dil gelişim alanından 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. amaçlar bilişsel gelişim alanından 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18 ve 21. amaçlar ile öz bakım becerilerinden 1, 2 ve 5. amaçlara yer vermiştir. Bu durumda

Masal öğretmenin planlarını çocukların farklı gelişim alanlarını desteklemeye yönelik hazırladığı söylenebilir.

**Çizelge 65a. Masal Öğretmenin Günlük Planlarından Elde Edilen Sonuçlar**

| Tarih        | Amaç ve Kazanımlar                                                                                                                                                                                           | Etkinlikler                                                                                | Etkinliklerin Özellikleri |                      |                   |                   |                      |                      |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----------------------|-------------------|-------------------|----------------------|----------------------|
|              |                                                                                                                                                                                                              |                                                                                            | Yapılandırılmış           | Yarı Yapılandırılmış | Yapılandırılmamış | Bireysel Etkinlik | Küçük Grup Etkinliği | Büyük Grup Etkinliği |
| 12. 05. 2010 | <b>PMA;</b> A1:K10<br><b>SDA;</b> A2:K3,<br>A6:K6,7,8,9,10,11<br><b>DA;</b> A3:K1,2, A5:3,4<br><b>BA;</b> A4:9, A5:K1, A6:K5,<br>A7:K7                                                                       | Serbest Zaman-Sanat-<br>Drama<br>Türkçe<br>Okuma Yazmaya Haz.<br>Oyun-Müzik<br>Alan Gezisi | +<br>+<br>+<br>+          | +                    |                   | +<br><br>+        | +                    | +<br><br>+           |
| 13. 05. 2010 | <b>PMA;</b> A1:K7,8,9,10,<br>A2:K7,8,11,13,14<br><b>SDA;</b> A3:K1,2, A4:K1,2,<br>A8:K1,2<br><b>DA;</b> A1:K1,3,4, A4:K1,2,5,8,<br>A5:K5, A6:K5<br><b>BA;</b> A3:K1,2,3,4, A6:K1,2,3<br><b>ÖB;</b> A5:K1,2,3 | Serbest Zaman-Sanat<br>Fen ve Matematik<br>Oyun<br>Türkçe-Müzik<br>Okuma Yazmaya Haz.      | +<br>+<br>+<br>+          | +                    |                   | +<br><br>+        | +                    | +<br>+               |
| 14. 05. 2010 | <b>PMA;</b> A1:K4,13,<br>A2:K11,13,14<br><b>SDA;</b> A2:K3,4, A6:K9,10,<br>A15:K1,2<br><b>DA;</b> A3:K1,2, A5:K3,4,5<br><b>BA;</b> A4:K8, A9:K5, A15:K1,3<br>A21:K1,2                                        | Serbest Zaman<br>Oyun-Müzik<br>Türkçe<br>Sanat<br>Okuma Yazmaya Haz.                       | +<br>+<br><br>+           |                      | +<br><br>+        | +<br><br>+        |                      | +<br>+               |
| 17. 05. 2010 | <b>PMA;</b> A1:K1, A2:K11,13,14<br><b>SDA;</b> A6:K9,10,11, A13:K3,<br>A15:K1,2<br><b>DA;</b> A3:K1,2, A5:K3,4,5,<br>A6:K5, A7:K2,3<br><b>BA;</b> A9:K3,4, A11:K1,3,4,<br>A13:K2,3,4,5                       | Serbest Zaman<br>Oyun<br>Türkçe<br>Müzik                                                   | +<br><br>+                | +                    | +                 | +<br><br>         | +                    | +<br>+               |
| 24. 05. 2010 | <b>PMA;</b> A1:K4,5, A2:K8,13,14,<br>A5:K3,4,5<br><b>SDA;</b> A2:K4 A5:K1,2,<br>A6:K3,4, A11:K1<br><b>DA;</b> A8:K1,2,3,4<br><b>BA;</b> A2:K1,2, A5:K7, A6:K6,<br>A15:K1,3<br><b>ÖB;</b> A1:K7               | Serbest Zaman-Sanat<br>Okuma Yazmaya Haz.<br>Drama-Müzik                                   | +                         | +                    |                   | +<br>+            | +                    |                      |

Çizelge 65b. Masal Öğretmenin Günlük Planlarından Elde Edilen Sonuçlar

| Tarih        | Amaç ve Kazanımlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Etkinlikler                                                                                         | Etkinliklerin Özellikleri |                     |                  |                   |                      |                      |
|--------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|---------------------|------------------|-------------------|----------------------|----------------------|
|              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                     | Yaplandırılmış            | Yarı Yaplandırılmış | Yaplandırılmamış | Bireysel Etkinlik | Küçük Grup Etkinliği | Büyük Grup Etkinliği |
| 25. 05. 2010 | <b>PMA; A2:</b> K13,14,15 <b>A5:</b> K4,5<br><b>SDA; A6:</b> K10 <b>A8:</b> K1,2<br><b>DA; A2:</b> K2 <b>A4:</b> 3,4 <b>A5:</b> K2<br><b>BA; A6:</b> 1,4, <b>A11:</b> K3<br><b>A12:</b> K1,2 <b>A16:</b> K1,2<br><b>ÖB; A5:</b> K1,2,3                                                                                      | Serbest Zaman<br>Müzik-Oyun<br>Türkçe-Oyun<br>Okuma Yazmaya Haz.                                    | +                         |                     | +                | +                 |                      | +                    |
| 26. 05. 2010 | <b>PMA; A1:</b> K14,15<br><b>A2:</b> K10,11,13,14,15 <b>A4:</b> K5<br><b>SDA; A6:</b> K10<br><b>DA; A2:</b> K2,3,4 <b>A4:</b> K3,4<br><b>A5:</b> K2 <b>A8:</b> K6<br><b>BA; A6:</b> K1,3,4 <b>A11:</b> K3,4<br><b>A12:</b> K1,2,3 <b>A16:</b> K1,2,3<br><b>A18:</b> K2,3,4,5,6<br><b>ÖB; A1:</b> K7 <b>A2:</b> K4,6         | Serbest Zaman<br>Okuma Yazmaya Haz.-<br>Matematik<br>Türkçe-Oyun-Müzik<br>Sanat<br>Fen ve Matematik | +                         |                     | +                | +                 |                      | +                    |
| 27. 05. 2010 | <b>PMA; A2:</b> K10,14, <b>A5:</b> K4,5<br><b>SDA; A6:</b> K10 <b>A8:</b> K1,2<br><b>A9:</b> K2,3,5 <b>A12:</b> K1,3<br><b>DA; A2:</b> K2,3,4 <b>A4:</b> K3,4<br><b>A5:</b> K1,2 <b>A6:</b> K5<br><b>BA; A10:</b> K3 <b>A11:</b> K3<br><b>A15:</b> K1,3 <b>A16:</b> K3<br><b>A18:</b> K2,3,4,5,6<br><b>ÖB; A5:</b> K1,2,3,4 | Serbest Zaman<br>Oyun-Müzik<br>Sanat<br>Türkçe-Drama<br>Oyun-Matematik                              | +                         | +                   | +                | +                 | +                    | +                    |
| 28. 05. 2010 | <b>PMA; A1:</b> K5,8,14,15<br><b>A2:</b> K11<br><b>SDA; A6:</b> K10<br><b>DA; A2:</b> K2,3,4 <b>A4:</b> K3,4<br><b>A5:</b> K2<br><b>BA; A4:</b> K8 <b>A5:</b> K1 <b>A6:</b> K1<br><b>A15:</b> K13 <b>A16:</b> K1,2,3 <b>A17:</b> K3<br><b>A18:</b> K2,3,4,5,6<br><b>ÖB; A2:</b> K1,4,5,6                                    | Serbest Zaman<br>Oyun-Drama<br>Müzik<br>Oyun-Hareket<br>Türkçe-Drama<br>Okuma Yazmaya Haz.          | +                         | +                   | +                | +                 |                      | +                    |
| 31. 05. 2010 | <b>PMA; A1:</b> K13, <b>A2:</b> K9,10<br><b>SDA; A6:</b> K10 <b>A9:</b> K1,2,3,5<br><b>A12:</b> K1,3 <b>A13:</b> K1,2<br><b>DA; A2:</b> K2,3,4 <b>A4:</b> K3,4<br><b>BA; A5:</b> K1,2 <b>A11:</b> K1,2,3<br><b>A12:</b> K1,2 <b>A16:</b> K3<br><b>ÖB; A1:</b> K7                                                            | Serbest Zaman<br>Oyun- Türkçe<br>Sanat<br>Alan Gezileri<br>Oyun<br>Müzik                            | +                         | +                   | +                | +                 |                      | +                    |

Çizelge 65 a ve b günlük planlarda yer verilen etkinlik çeşitleri açısından incelendiğinde, Masal öğretmenin günlük planlarında etkinliklerin bir bölümünü bütünleştirilmiş etkinlik biçiminde planladığı görülmektedir. Bu nedenle etkinliklerin öğrenme süreçleri incelenirken gerekli görülen durumlarda bütünleştirilmiş etkinlikler bir bütün olarak değerlendirilmiş, bazı durumlarda da tek tek ele alınmıştır. Masal öğretmenin günlük planlarında yer verdiği etkinlikler tek tek çeşitleri açısından incelendiğinde planlarının tümünde serbest zaman etkinliğine yönelik planlama yaptığı görülmüştür. Masal öğretmenin, Türkçe etkinliğini 9, oyun ve hareket etkinliğini 13, müzik etkinliğini 10, fen ve matematik etkinliğini 4, Okuma Yazmaya hazırlık çalışmalarını 7, sanat etkinliğini 7, Drama etkinliğini 5, Alan gezilerini 2 kez planladığı belirlenmiştir. Öğretmenin Okul Öncesi Eğitim Programında önerilen tüm etkinliklere planlarında yer verdiği görülmüştür.

Masal öğretmenin öğrenme süreçleri incelenen on günlük planında yer alan bütünleştirilmiş toplam 48 etkinlikten 9 etkinliğin öğretmen tarafından tamamen yapılandırılmamış bir biçimde planlandığı görülmüştür. Yapılandırılmamış etkinliklerin 7'sinin serbest zaman etkinliği, 1'er tanesinin de sanat ile oyun ve hareket etkinliği olduğu belirlenmiştir. İncelen etkinliklerden 10'u yarı yapılandırılmış etkinlik olarak planlanmıştır. Bu etkinliklerin 3'ü serbest zaman-sanat etkinliği, 2'si Türkçe-drama etkinliği ve 1'er tanesi de oyun-müzik, oyun-drama, drama-müzik, alan gezileri ve Türkçe etkinlikleridir. İncelen günlük planlarda diğer 29 etkinliğin tamamen öğretmen tarafından yapılandırılmış etkinlikler olarak planlandığı görülmüştür. Ayrıca etkinliklerin çoğunda malzeme ve materyal seçimini öğretmenin yaptığı belirlenmiştir. Bu bağlamda Masal öğretmenin yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış etkinlikler planlamakla birlikte çoğunlukla yapılandırılmış etkinliklere yöneldiği söylenebilir.

Masal öğretmenin günlük planlarında yer alan etkinlikler bireysel ya da grup etkinliği olması bakımından incelendiğinde toplam 48 bütünleştirilmiş etkinlikten 18'inin bireysel çalışma biçiminde planlandığı görülmüştür. Bunlar; serbest zaman etkinlikleri (7 etkinlik), okuma yazmaya hazırlık çalışmaları (7 etkinlik), sanat etkinlikleri (1 etkinlik) ve serbest zaman ile sanat etkinliğinin bütünleştirildiği (3 etkinlik) etkinliklerdir. Masal öğretmenin 7 etkinliği küçük grup çalışması biçiminde planlamıştır. Bunlar; oyun ve müzik (1 etkinlik), fen ve matematik (1 etkinlik), drama ve müzik (1 etkinlik), sanat (1 etkinlik), Türkçe ve drama (1 etkinlik), oyun ve

matematik (1 etkinlik), oyun (1 etkinlik) etkinliğidir. 23 etkinlik ise büyük grup etkinliği biçiminde planlanmıştır. Bu etkinliklerden bütünleştirilmiş etkinlik olarak planlananlar; oyun ve müzik (3 etkinlik), Türkçe ve oyun (2 etkinlik), Türkçe - oyun ve müzik (1 etkinlik), Türkçe ve müzik (1 etkinlik), Türkçe ve drama (1 etkinlik), oyun ve drama (1 etkinlik) etkinlikleridir. Masal öğretmenin büyük grup etkinliği olarak planladığı diğer etkinlikler ise; Türkçe etkinliği (3 etkinlik), alan gezisi (2 etkinlik), müzik etkinliği (3 etkinlik), oyun etkinliği (3 etkinlik), sanat etkinliği (2 etkinlik), fen ve matematik etkinliğidir (1 etkinlik). Bu verilere dayanarak Masal öğretmenin etkinlikleri çoğunlukla büyük grup ve bireysel etkinlik olarak planladığı, küçük grup etkinliklerine ise az oranda yer verdiği söylenebilir.

Masal öğretmenin günlük planlarında yer alan etkinlikler çocukları yaratıcılığa yöneltmesi açısından incelendiğinde 8 farklı bütünleştirilmiş etkinlik grubunda bu tür planlamalar yaptığı görülmüştür. Örneğin; Masal öğretmen 31.05.2010'a ait günlük planının serbest zaman etkinliği öğrenme sürecini şöyle yazmıştır: *“Öğretmen çocukları karşılar ve müzik eşliğinde çocukların dans etmelerini ister. Öğretmen başındaki şapkayı çocuklardan birine takar. Çocuklar dans ederken şapkayı arkadaşlarının başına takarlar. Müzik durdurulur ve başında şapka olan çocuk hangi köşede neler yapmayı planladığını açıklar. Çocuklar seçtikleri köşelerde oyunlarını oynarlar”*. Masal öğretmenin 13.05.2010'a ait günlük planının Türkçe-Müzik bütünleştirilmiş etkinliği de bir başka örnek olarak verilebilir. Öğretmen etkinliğe ait öğrenme sürecinin bir bölümünü şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Öğretmen çocuklara sanat etkinliğinde yapılan kedi maskelerini takıp canlandırma ile öykü oluşturacaklarını söyleyerek, hafif bir ses tonu ile yavaş yavaş anlatmaya başlar. -Kediler ormanda yavaş yavaş parmaklarının ucunda yürürken bir ses duydular. Önce sağa baktılar bir şey göremediler. Sonra sola baktılar bir şey göremediler. Bir de arkalarına baktılar..... ne görsünler. Küçük bir fare onları seyrediyor... öğretmen anlatmasını burada keserek, çocukların canlandırma ile öyküyü tamamlamalarına rehberlik eder. “Kara Kedi” şarkısı çocuklarla birlikte hareketleri de yapılarak söylenir”*. Bu bağlamda, Masal öğretmenin çocukları yaratıcılığa yöneltecek etkinlikleri az sayıda planladığı söylenebilir.

Masal öğretmenin planlarında çocuklara açık hava deneyimleri ve oyunları için olanak sağlamaya yönelik etkinliklerin 4 kez yer aldığı ve bunların 2'sini bahçe

oyuncakları ile serbest oynama, 2'sinin alan gezisi biçiminde planlandığı görülmüştür. Ayrıca, Masal öğretmenin bazı etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için ortam yaratmaya çalıştığı belirlenmiştir. Örneğin; 12.05.2010'a ait günlük planında alan gezisi öğrenme sürecini şöyle yazmıştır: *“Öğretmen çocukların canlı hayvanları görebilmeleri için okul bahçesine çıkarır. Çocuklarla görebilecekleri hayvanlar, gidiş ve dönüşte uyulması gereken kurallar, nezaket kuralları hakkında sohbet eder. Gezi sonrası çocukların izlenimlerini anlatmalarına fırsat tanır ve çekilen fotoğraflar panoya asılır”*. Masal öğretmenin 13.05.2010'a ait günlük planında yer alan fen ve matematik etkinliğine ait öğrenme süreci de şöyledir: *“öğretmen etkinlik için çocukları yedi gruba ayırarak uygun ortamı hazırlar. Çocuklara işitme duyusunu kullanarak çeşitli sesleri ayırt edebilmeleri için her gruba kavanoz verilir. Kavanozların içleri görülmeyecek şekilde dışları çocuklar tarafından kaplanır. İçlerine çocukların göremeyecekleri şekilde pirinç, nohut, boncuk, bozuk para, kum, bilye ve düğmeler konulur. Çocuklardan sallayarak içinde bulunan malzemeleri tahmin etmeleri istenir ve etkinlik tartışma sorularıyla tamamlanır: Tüm sesleri kolaylıkla ayırt edebildin mi? Hangi malzemelerin sesleri birbirine benziyordu? vb)”*.

Masal öğretmenin planlarında öğrenme sürecine ailelerin katılımı ile ilgili planlama yapmadığı belirlenmiştir. Öğretmenin günlük planlarında etkinlikler için süre belirtmediği görülmüş, çocukların bireysel farklılıklarına göre planlama yapıp yapmadığı ile ilgili bir veriye rastlanamamıştır.

Masal öğretmenin planları değerlendirme açısından incelendiğinde, çoğunlukla çocuklara (10 planda) ve programa yönelik (10 planda) değerlendirme yaptığı ve kendisini daha az oranda (6 plan) değerlendirdiği belirlenmiştir. Öğretmenin 4 günlük planında yer alan değerlendirmelerinden planını, çocukların düşünce süreçlerinden esinlenerek değiştirdiği kanısına varılmıştır. Bu günlük planlardan 24.05.2010'a ait planın değerlendirme bölümünde Masal öğretmen *“etkinlik geçişlerinde öğrencilerin istekleri dikkate alındı”* sözleriyle ifade etmiştir.

## V. BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

Bu araştırma, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımı uygulamalarına nasıl yansıtıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, tarama modelinde nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemlerden eş zamanlı zenginleştirilmiş desen üzerinde planlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öncelikle “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla 81 ilde toplam 519 okul öncesi eğitim öğretmenine ölçeğin ön deneme formu uygulanarak elde edilen verilerle faktör analizi ve diğer gerekli istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. Ölçek son biçimi ile etkinliklerin planlanmasına yönelik 8, uygulanması süreci ile ilgili 22, eğitim ortamının oluşturulmasına yönelik 8 ve etkinliklerin değerlendirilmesi ile ilgili 4 olmak üzere toplam 42 maddeden oluşmuştur. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 42, en yüksek puan ise 210'dur. “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli 133 okul öncesi eğitim öğretmenine uygulanarak elde edilen dağılımların frekans ve yüzdeleri ile ölçek puanları hesaplanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutu, ölçekten en üst ve en alt sınırdaki puan alan ve araştırmada yer almaya gönüllü olan iki okulöncesi eğitim öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla her iki öğretmenin sınıfında 10 gün ve toplamda 15'er

saatlik gözlemler gerçekleştirilmiştir. Gözlemler sırasında gözlem günlüğü tutulmuş ve araştırmacı tarafından geliştirilen yapılandırılmış gözlem formları doldurulmuştur. Gözlemlere ait verilerin çözümlemesinde, öncelikle her bir gözlem, kullanılan form temel alınarak ayrı ayrı analiz edilmiş daha sonra gözlemlerin bütününe ilişkin veriler gözlem formlarında yer alan her bir maddenin toplam frekans ve yüzdeleri belirlenerek nicel olarak ifade edilmiştir. Ayrıca, gözlem süreci sonunda öğretmenlerle yarı yapılandırılmış birer görüşme gerçekleştirilmiş aynı zamanda öğretmenlerin gözlem günlerine ait günlük planları incelenmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz, günlük planlar için doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmaya ait bulgu ve yorumlar, araştırmanın temel amacı bağlamında öncelikle nicel, daha sonra nitel veriler doğrultusunda açıklanmıştır. Sonuçların sunumunda araştırmanın temel amacı doğrultusunda yanıtlanması gereken sorular göz önünde bulundurulmuştur.

#### **5.1.1. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerinden Yararlanma Düzeyleri**

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden ne düzeyde yararlandıklarını belirlemek üzere “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği” uygulanmış ve puanları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin %3.0’ünün ölçekten 168 puan aldıkları ve bunun ölçekten alınan en düşük puan olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %11.30’unun ölçekten 169–178, %17.29’nun 179–188, %19.54’ünün 189 – 198 ve %36.07’sinin 199 – 209 aralığında puan aldıkları belirlenmiştir. Ölçekten en üst sınır olan 210 puan alan öğretmenlerin oranı ise %12.8’dir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ölçekten yüksek puan almaları çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden yararlanma düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

### 5.1.2. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Etkinliklerin Planlanması Sırasında Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerini Uygulamaları

Öğretmenlerin, etkinliklerin planlanması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek için “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin ilgili maddelerine verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Öğretmenler etkinliklerin planlanması ile ilgili 1, 14, 19, 28, 32, 34, 37 ve 39. maddelerdeki ifadelerle büyük oranda tamamen katıldıklarını ya da katıldıklarını, az oranda ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda ölçekten en yüksek (210) puan alan Masal öğretmen ile en düşük (168) puan alan Yasemin öğretmenin sınıflarında yapılandırılmış gözlemler gerçekleştirilmiş ve günlük planları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alma konusunda; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %20 az yeterli, Masal öğretmenin ise %50 az yeterli, %40 yetersiz, %10 orta yeterli oldukları gözlenmiştir. Ayrıca her iki öğretmenin de günlük planlarında öğrenme sürecine ailelerin katılımı ile ilgili herhangi bir planlama yapmadığı belirlenmiştir.

- Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlamada; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %20 az yeterli, Masal öğretmenin %60 orta yeterli, %30 az yeterli, %10 yetersiz oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin günlük planlarında yer alan etkinlikler çocukları yaratıcılığa yönlmesi açısından incelendiğinde, Yasemin öğretmenin 7 farklı etkinlikte, Masal öğretmenin 8 farklı bütünleştirilmiş etkinlik grubunda bu tür planlamalar yaptıkları görülmüştür.

- Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamada; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %10 oldukça yeterli ve orta yeterli, Masal öğretmenin %50 az yeterli, %30 yetersiz, %10 çok yeterli ve oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin günlük planları incelendiğinde Yasemin öğretmenin planlarında çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya yönelik etkinliklerin 5 kez yer aldığı ve bu etkinliklerden 4’ünün bahçe oyuncakları ile serbest oynama, 1’inin fen ve matematik etkinliği biçiminde planlandığı görülmüştür. Masal öğretmenin

planlarında 4 kez bu tür etkinliklere yer verdiği ve bu etkinliklerden 2'sinin bahçe oyuncakları ile serbest oynama, 2'sinin alan gezisi biçiminde planlandığı belirlenmiştir.

- Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlamada; Yasemin öğretmenin %50 orta yeterli, %40 oldukça yeterli, %10 az yeterli, Masal öğretmenin %50 oldukça yeterli, %30 orta yeterli, %20 çok yeterli oldukları gözlemiştir. Yasemin öğretmenin günlük planları incelendiğinde, gelişim alanlarının tümüne yönelik amaç ve kazanımlara yer verdiği ve planlarının tümünde serbest zaman etkinliklerine yönelik planlama yaptığı, ayrıca Türkçe etkinliğini 9, oyun ve hareket, okuma yazmaya hazırlık ile sanat etkinliklerini 8, müzik etkinliğini 7, fen ve matematik etkinliğini 3 kez planladığı görülmüştür. Ancak, Yasemin öğretmenin planlarında alan gezisi ile drama etkinliğine hiç yer vermediği belirlenmiştir. Masal öğretmenin günlük planları incelendiğinde, gelişim alanlarının tümüne yönelik amaç ve kazanımlara planlarında yer verdiği görülmüştür. Masal öğretmenin planları yer verilen etkinlik çeşitleri açısından incelendiğinde, etkinliklerin bir bölümünü bütünleştirilmiş etkinlik biçiminde planladığı ve tümünde serbest zaman etkinliğine yönelik planlama yaptığı görülmüştür. Türkçe etkinliğini 9, oyun ve hareket etkinliğini 13, müzik etkinliğini 10, fen ve matematik etkinliğini 4, Okuma Yazmaya hazırlık çalışmalarını 7, sanat etkinliğini 7, Drama etkinliğini 5, Alan gezilerini 2 kez planladığı belirlenmiştir.

- Planlanan etkinlikler için kesin ve net süreler belirlememede; Yasemin öğretmenin %70 orta yeterli, %20 oldukça yeterli, %10 çok yeterli, Masal öğretmenin %60 oldukça yeterli, %30 çok yeterli, %10 orta yeterli oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin günlük planlarında etkinlikler için süre belirtmedikleri görülmüştür.

- Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocukların yapmasına olanak sağlamada; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %20 az yeterli, Masal öğretmenin %40 az yeterli, %20 orta yeterli ve yetersiz, %10 çok yeterli ve oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin günlük planlarının incelenmesi sonucunda her ikisinin de etkinliklerin çoğunda malzeme ve materyal seçimini kendilerinin yaptıkları belirlenmiştir.

- Gerektiğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirmede; Yasemin öğretmenin %40 az yeterli, %20 oldukça yeterli, orta yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %50 oldukça yeterli, %30 az yeterli, %20 orta yeterli oldukları gözlenmiştir. Yasemin öğretmenin günlük planlarında yer alan değerlendirmelerde planını çocukların düşünce süreçlerinden esinlenerek değiştirdiği konusunda bir veriye rastlanamamıştır. Masal öğretmenin 4 günlük planında yer alan değerlendirmelerinden planını çocukların düşünce süreçlerinden esinlenerek değiştirdiği kanısına varılmıştır.

- Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlamada; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli, %40 yetersiz ve %10 orta yeterli, Masal öğretmenin % 30, oldukça ve orta yeterli, %20 çok yeterli ve az yeterli oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin günlük planlarında çocukların bireysel farklılıklarına göre planlama yapıp yapmadıkları ile ilgili bir bulguya rastlanmamıştır.

- Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin vermede; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %20 az yeterli, Masal öğretmenin %40 az yeterli, %20, oldukça yeterli, orta yeterli ve yetersiz oldukları gözlenmiştir. Yasemin öğretmenin günlük planları öğrenme süreçleri açısından incelendiğinde, toplam 53 etkinlikten 5'inin öğretmen tarafından tamamen yapılandırılmamış bir biçimde planlandığı görülmüştür. Yapılandırılmamış etkinliklerin tümü serbest zaman etkinlikleridir. İncelen etkinliklerden 14'ü yarı yapılandırılmış etkinlik olarak planlanmıştır. Bu etkinliklerin 6'sı oyun ve hareket, 4'ü serbest zaman, 2'si sanat ve 1'er tanesi Türkçe ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleridir. İncelen günlük planlarda diğer 34 etkinliğin tamamen öğretmen tarafından yapılandırılmış etkinlikler olarak planlandığı görülmüştür. Masal öğretmenin öğrenme süreçleri incelenen on günlük planında yer alan bütünleştirilmiş toplam 48 etkinlikten 9 etkinliğin öğretmen tarafından tamamen yapılandırılmamış bir biçimde planlandığı belirlenmiştir. Yapılandırılmamış etkinliklerin 7'sinin serbest zaman etkinliği, 1'er tanesinin de sanat ile oyun ve hareket etkinliği olduğu görülmüştür. İncelen etkinliklerden 10'u yarı yapılandırılmış etkinlik olarak planlanmıştır. Bu etkinliklerin 3'ü serbest zaman-sanat etkinliği, 2'si Türkçe-drama etkinliği ve 1'er tanesi de oyun-müzik, oyun-drama, drama-müzik, alan gezileri ve Türkçe etkinlikleridir. İncelen günlük planlarda diğer 29

etkinliğin tamamen öğretmen tarafından yapılandırılmış etkinlikler olarak planlandığı görülmüştür.

- Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat vermede; Yasemin öğretmenin %80 az yeterli, %10 orta yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %40 oldukça yeterli, %30 orta yeterli, %20 az yeterli ve %10 çok yeterli oldukları gözlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin günlük planları incelenirken bazı etkinliklerde çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için ortam yaratmaya yönelik planlama yaptıkları belirlenmiştir.

Gözlemler ve günlük planların incelenmesi sonucu elde edilen bu veriler, Masal öğretmenin, çocuk merkezli yaklaşımın ilkelerini Yasemin öğretmene göre daha fazla planlarına yansıttığını göstermektedir.

### **5.1.3. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Etkinliklerin Uygulanması Sırasında Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerini Uygulamaları**

Öğretmenlerin, etkinliklerin uygulanması sırasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek için “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin ilgili maddelerine verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Öğretmenler etkinliklerin uygulanması ile ilgili 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 23, 24, 26, 29, 30, 33, 35, 41 ve 42. maddelerdeki ifadelerle büyük oranda tamamen katıldıklarını ya da katıldıklarını, az oranda ise kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Masal öğretmen ile Yasemin öğretmenin sınıflarında gerçekleştirilen yapılandırılmış gözlemlerden etkinliklerin uygulanması ile ilgili elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapmada; Yasemin öğretmenin %40 orta yeterli, %30 oldukça yeterli, %20 az yeterli, %10 çok yeterli, Masal öğretmenin %40 oldukça yeterli, %30 çok yeterli ve orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranmada; Yasemin öğretmenin %80 az yeterli, %10 orta yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %50 orta yeterli, %40 oldukça yeterli, %10 az yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşımı gibi çalışmada; Yasemin öğretmenin %60 az yeterli, %20 orta yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %80 oldukça yeterli, %20 çok yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturmada; Yasemin öğretmenin %70 az yeterli, %30 orta yeterli, Masal öğretmenin %80 orta yeterlikte, %10 oldukça yeterli ve az yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratmada; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %20 az yeterli, Masal öğretmenin %40 orta ve az yeterli, %20 oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanmada; Yasemin öğretmenin %60 az yeterli, %20 yetersiz, %10 oldukça ve orta yeterli, Masal öğretmenin %40 az yeterli, %30 oldukça ve orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlamada; Yasemin öğretmenin %70 yetersiz, %20 az yeterli, %10 orta yeterli, Masal öğretmenin %40 az yeterli, %30 orta yeterli, %10 çok yeterli, oldukça yeterli ve yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını desteklemede; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli, %40 yetersiz, %10 orta yeterli, Masal öğretmenin %30 oldukça yeterli, orta yeterli ve az yeterli, %10 çok yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratmada; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %60 orta yeterli, %20 oldukça

yeterli, %10 çok yeterli ve az yeterli oldukları gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin günlük planları küçük grup çalışmaları açısından incelendiğinde Yasemin öğretmenin toplam 53 etkinlik içerisinde 2 etkinliği (serbest zaman etkinliği ile oyun ve hareket etkinliği) bu şekilde planladığı belirlenmiştir. Masal öğretmenin toplam 48 bütünleştirilmiş etkinlikten 7 etkinliği (Oyun ve müzik, fen ve matematik, drama ve müzik, sanat, Türkçe ve drama, oyun ve matematik, oyun) küçük grup çalışması biçiminde planladığı görülmüştür.

- Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olmada; Yasemin öğretmenin %50 yetersiz ve az yeterli, Masal öğretmenin %60 az yeterli, %30 orta yeterli ve %10 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapmada; Yasemin öğretmenin %70 yetersiz, %30 az yeterli, Masal öğretmenin %50 yetersiz, %40 az yeterli ve %10 orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için desteklemede; yasemin öğretmenin %70 az yeterli, %20 yetersiz, %10 orta yeterli, Masal öğretmenin %50 çok yeterli ve oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için desteklemede; Yasemin öğretmenin %60 az yeterli, %40 orta yeterli, Masal öğretmenin %50 orta yeterli, %40 oldukça yeterli, %10 az yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratmada; Yasemin öğretmenin %80 az yeterli, %10 orta yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %30 Oldukça yeterli, Orta yeterli ve az yeterli, %10 çok yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlamada; Yasemin öğretmenin %30 orta yeterli, az yeterli

ve yetersiz, %10 oldukça yeterli, Masal öğretmenin %50 çok yeterli, 530 oldukça yeterli ve %10 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratmada; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %50 az yeterli, %40 orta yeterli ve %10 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlamada; Yasemin öğretmenin %40 orta yeterli ve az yeterli, %20 oldukça yeterli, Masal öğretmenin %70 oldukça yeterli, %20 çok yeterli, %10 orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratmada; Yasemin öğretmenin %50 yetersiz, %40 az yeterli, %10 orta yeterli, Masal öğretmenin %40 orta yeterli, %30 oldukça yeterli, %20 çok yeterli, %10 az yeterli oldukları gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin günlük planları bireysel etkinlikler ve büyük grup çalışmaları açısından incelendiğinde, Yasemin öğretmenin toplam 53 etkinlikten 21 etkinliği çocukların bireysel çalışmaları için planladığı görülmüştür. Bunlar serbest zaman etkinlikleri (9 etkinlik), okuma yazmaya hazırlık çalışmaları (8 etkinlik) ve sanat etkinlikleridir (4 etkinlik). 32 etkinlik de büyük grup etkinliği biçiminde planlanmıştır. Masal öğretmenin toplam 48 bütünleştirilmiş etkinlikten 18'ini bireysel çalışma biçiminde planlandığı belirlenmiştir. Bunlar; serbest zaman etkinlikleri (7 etkinlik), okuma yazmaya hazırlık çalışmaları (7 etkinlik), sanat etkinlikleri (1 etkinlik) ve serbest zaman ile sanat etkinliğinin bütünleştirildiği (3 etkinlik) etkinliklerdir. 23 etkinlik ise büyük grup etkinliği biçiminde planlanmıştır.

- Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlamada; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %20 az yeterli, Masal öğretmenin %60 yetersiz, %30 az yeterli, %10 orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanmada; Yasemin öğretmenin %70 az yeterli, %20 yetersiz, %10 orta yeterli, Masal öğretmenin %70 oldukça yeterli,%20 az yeterli, %10 orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratmada; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli, %30 yetersiz, %20 orta yeterli, Masal öğretmenin %30 oldukça yeterli ve orta yeterli, %20 çok yeterli ve az yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışmada; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %40 orta yeterli ve az yeterli, %20 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanmada; Yasemin öğretmenin %60 az yeterli, %40 orta yeterli, Masal öğretmenin %60 çok yeterli, %40 oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlamada; Yasemin öğretmenin %60 az yeterli, %20 oldukça yeterli, %10 çok yeterli ve orta yeterli, Masal öğretmenin %40 oldukça yeterli ve orta yeterli, %20 az yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygulamada; Yasemin öğretmenin %60 yetersiz, %30 az yeterli, %10 oldukça yeterli, Masal öğretmenin %50 az yeterli, %20 orta yeterli ve yetersiz, %10 çok yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratmada; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %20 az yeterli, Masal öğretmenin %40 orta yeterli, %30 az yeterli ve %20 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Çocuklarla beraber oyun oynamada; Yasemin öğretmenin %40 az yeterli, %30 orta yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin % 60 oldukça yeterli, %30 az yeterli, %10 çok yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?” gibi sorular sormada; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %50 orta yeterli, %40 oldukça yeterli ve %10 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

Gözlemler ve günlük planların incelenmesinden elde edilen bu veriler, Masal öğretmenin, çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkeleri etkinliklerin uygulanması sırasında Yasemin öğretmene göre daha fazla göz önünde bulundurduğunu ancak çok yeterli olmadığını göstermektedir.

#### **5.1.4. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Etkinlikler İçin Gerekli Eğitim Ortamının Oluşturulmasında Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerini Uygulamaları**

Öğretmenlerin, etkinlikler için gerekli eğitim ortamının oluşturulmasında çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek için “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin ilgili maddelerine verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Öğretmenler eğitim ortamının oluşturulması ile ilgili 10, 17, 20, 21, 27, 31, 38 ve 40. maddelerdeki ifadelerle büyük oranda tamamen katıldıklarını ya da katıldıklarını, az oranda ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin küçük bir bölümü ise bu ifadelerden bazılarını katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Masal öğretmen ile Yasemin öğretmenin sınıflarında gerçekleştirilen yapılandırılmış gözlemlerden eğitim ortamının oluşturulması ile ilgili elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurmada; Yasemin öğretmenin %40 orta yeterli ve az yeterli, %10 oldukça yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %40 orta yeterli ve az yeterli, %20 oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunmada; Yasemin öğretmenin %60 orta yeterli, %30 az yeterli, %10 yetersiz, Masal

öğretmenin %50 az yeterli, %20 oldukça yeterli ve orta yeterli, %10 çok yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yapmada; Yasemin öğretmenin %80 yetersiz, %20 az yeterli, Masal öğretmenin %80 az yeterli, %20 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kağıt türleri gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurmada; Yasemin öğretmenin %60 az yeterli, %20 orta yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %70 az yeterli, %20 orta yeterli, %10 oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurmada; Yasemin öğretmenin %70 yetersiz, %30 az yeterli, Masal öğretmenin %60 az yeterli, %40 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri bulundurmada; öğretmenlerin ikisinin de %50 az yeterli %50 yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurmada; Yasemin öğretmenin %40 az yeterli, %30 oldukça yeterli ve orta yeterli, Masal öğretmenin %50 az yeterli, %20 oldukça yeterli ve orta yeterli, %10 çok yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlamada; Yasemin öğretmenin %40 orta yeterli ve az yeterli, %10 oldukça yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %40 oldukça yeterli ve az yeterli, %10 çok yeterli ve orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimde düzenlemede; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli, %40 orta yeterli, %10 oldukça yeterli, Masal öğretmenin %40 oldukça yeterli, %30 orta yeterli, %20 çok yeterli, %10 az yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmada; Yasemin öğretmenin %60 oldukça yeterli, %20 az yeterli, %10 çok yeterli ve orta yeterli, Masal öğretmenin %60 çok yeterli, %30 oldukça yeterli, %10 orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen göstermede; Yasemin öğretmenin %60 orta yeterli, %30 az yeterli, %10 oldukça yeterli, Masal öğretmenin %40 çok yeterli ve orta yeterli, %20 oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlamada; Yasemin öğretmenin %40 orta yeterli ve az yeterli, %20 oldukça yeterli, Masal öğretmenin %50 çok yeterli, %30 orta yeterli ve %20 oldukça yeterli oldukları gözlenmiştir.

Gözlemlerden elde edilen bu veriler çocuk merkezli yaklaşımın eğitim ortamının oluşturulmasına ilişkin ilkelerinin her iki öğretmen tarafından genellikle göz önünde bulundurulduğunu göstermektedir. Ancak, öğretmenlerin yapılandırılmamış malzemeler, gerçek yaşam materyalleri ve çocukların yaşadıkları yeri tanımlarına yardımcı olabilecek coğrafi materyalleri sınıflarında bulundurmadıkları ve sınıflarındaki eşyalar ve eğitsel materyallerde çocukların ilgileri doğrultusunda değişiklikler yapmadıkları anlaşılmaktadır.

#### **5.1.5. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Etkinliklerin Değerlendirilmesi Sırasında Çocuk Merkezli Yaklaşım İlkelerini Uygulamaları**

Öğretmenlerin, değerlendirme sürecinde çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği ilkelerden nasıl yararlandıklarını belirlemek için “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nin ilgili maddelerine verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Öğretmenler değerlendirme süreci ile ilgili 16, 22, 25 ve 36. maddelerdeki ifadeler büyük oranda tamamen katıldıklarını ya da katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin küçük bir bölümü ise kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Masal öğretmen ile Yasemin öğretmenin sınıflarında gerçekleştirilen yapılandırılmış gözlemler ve günlük planlarının değerlendirme bölümlerinin incelenmesinden elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlamada; Yasemin öğretmenin %50 az yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %30 oldukça yeterli ve orta yeterli, %20 az yeterli, %10 oldukça yeterli ve yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergilemede; Yasemin öğretmenin %30 orta yeterli ve az yeterli, %20 oldukça yeterli, %10 çok yeterli ve yetersiz, Masal öğretmenin %40 orta yeterli, %30 oldukça yeterli ve az yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergilemede; Yasemin öğretmenin %50 yetersiz, %30 az yeterli, %10 oldukça yeterli ve orta yeterli, Masal öğretmenin %50 az yeterli, %30 yetersiz, %20 orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlamada; Yasemin öğretmenin %100 yetersiz, Masal öğretmenin %40 az yeterli, %30 oldukça yeterli, %20 yetersiz, %10 orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat vermede; Yasemin öğretmenin %60 az yeterli, %40 yetersiz, Masal öğretmenin %50 orta yeterli, %30 oldukça yeterli, %10 az yeterli ve yetersiz oldukları gözlenmiştir.

- Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not etmede; Yasemin öğretmenin %100 yetersiz, Masal öğretmenin %30 az yeterli ve yetersiz, %20 oldukça yeterli, %10 Çok yeterli ve orta yeterli oldukları gözlenmiştir.

- Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapmada; Yasemin öğretmenin %70 yetersiz, %20 az yeterli, %10

orta yeterli, Masal öğretmenin %50 orta yeterli, %20 oldukça yeterli ve az yeterli, %10 çok yeterli oldukları gözlenmiştir.

Öğretmenlerin günlük planları değerlendirme açısından incelendiğinde; Yasemin öğretmenin planlarında çoğunlukla çocuklara yönelik (8 planda) ve programa yönelik (6 planda) değerlendirme yaptığı ve kendisini değerlendirmedeği belirlenmiştir. Ayrıca bir günlük planında da hiç değerlendirme yapmadığı görülmüştür. Masal öğretmenin günlük planları değerlendirme açısından incelendiğinde, çoğunlukla çocuklara (10 planda) ve programa yönelik (10 planda) değerlendirme yaptığı ve kendisini daha az oranda (6 plan) değerlendirdiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin sınıflarında yapılan gözlemler ile günlük planlarının incelenmesinden elde edilen bu veriler, çocuk merkezli yaklaşımın gerektirdiği değerlendirmeye ilişkin ilkeleri Masal öğretmenin daha iyi uyguladığını ancak her iki öğretmenin de bu konuda çok yeterli olmadığını göstermektedir.

#### **5.1.6. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım ve Kendi Uygulamaları Konusundaki Görüşleri**

Yasemin ve Masal öğretmenlerle yapılan görüşmelerde şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Öğretmenler Okul Öncesi Eğitim Programı'nın çocuk merkezli bir program olduğunu belirtmişlerdir.
- Eğitim etkinliklerinin planlanması sırasında, Yasemin öğretmen çocukların ilgi ve dikkatini çekecek etkinlikler planlamaya çalıştığını belirtmiştir. Masal öğretmen eğitim etkinliklerini planlarken çocuğu temel aldığını, bunun yanında belirli gün ve haftalarla çocuklara kazandırmayı planladığı kavramları göz önünde bulundurduğunu belirtmiştir.
- Eğitim ortamının oluşturulması sırasında, Yasemin öğretmen çocuklara yönelik olmasını ve ortamda geniş bir oyun alanı kalmasını temel aldığını belirtmiştir. Masal öğretmen eğitim ortamını oluştururken çocuklara yönelik olması, geniş bir oyun alanı

kalması, etkinlik köşelerinin düzenli olmasını temel aldığını ve oyuncak kutularının üzerine oyuncakların resimlerinin yapıştırılmasına özen gösterdiğini belirtmiştir.

- Etkinlikleri uygularken, Yasemin öğretmen çocuklara daha önce öğrendiklerini tekrar ettirdiğini ve etkinliği tanıtarak ipuçları verdiğini belirtmiştir. Masal öğretmen, etkinlikleri uygularken kolaydan zora, somuttan soyuta giden bir yol izlediğini, çocuklara kendi kültürlerini tanıtmaya ve etkinlikler sırasında birlikte hareket etme (birlik olma) duygusunu vermeye çalıştığını belirtmiştir. Ayrıca, çocukların etkinlikleri sevmelerine ve eğlenmelerine özen gösterdiğini, bir hareketli etkinlikten sonra bir dinlendirici etkinlik uyguladığını vurgulamıştır.

- Çocukların gelişim sürecini değerlendirirken, Yasemin öğretmen davranış değerlendirme formları uyguladığını ve ailelerden dönüt aldığını belirtmiştir. Masal öğretmen değerlendirme süreci ile ilgili olarak, çocukların dönem başındaki çalışmaları ile daha sonra yaptıklarını karşılaştırdığını, süreçte çocuklarla ilgili kısa notlar tuttuğunu, etkinliklerin sonunda değerlendirme yaptığını ve gelişim raporları hazırladığını belirtmiştir.

- Uyguladıkları günlük programı ve etkinlikleri değerlendirirken, Yasemin öğretmen çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygunluğu açısından değerlendirme yaptığını ve plandaki etkinlik sıralamasında değişiklik olmuşsa bu durumu günlük planının değerlendirme bölümünde belirttiğini vurgulamıştır. Masal öğretmen, öğrenciye yönelik değerlendirme yapmaya çalıştığını, planladığı ancak uygulayamadığı etkinlikleri günlük planının değerlendirme bölümünde belirttiğini söylemiştir. Ayrıca, öğretmenler tarafından günlük planın değerlendirmesinin hep aynı sözcüklerle benzer bir biçimde yapıldığını dile getirmiştir.

- Öğretmenler kendi öz değerlendirmelerini yaparken, Yasemin öğretmen gerçekçi olmaya çalıştığını ve kendini her gün günlük olarak değerlendirdiğini belirtmiştir. Ayrıca kendisini değerlendirmek için Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan Öğretmen Öz Değerlendirme Formu'nu kullandığını söylemiştir. Masal öğretmen kendisini dışarıdan gözlemlemeye çalıştığını belirterek öğretmenin değerlendirmesini en iyi velilerin yapabileceğini vurgulamıştır. Ayrıca Masal öğretmen de kendisini

değerlendirmek için Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan Öğretmen Öz Değerlendirme Formu'nu kullandığını belirtmiştir.

- Okul öncesi eğitimde çocuk merkezli yaklaşım konusunda, Yasemin öğretmen, “okulöncesi eğitim çocuk merkezli ama bazen öğretmen merkezliye dönüşebiliyor”, Masal öğretmen “çocuk mutlaka temel alınmalı” sözleriyle görüşlerini dile getirmişlerdir.

- Çocuk merkezli yaklaşımı sınıflarında uygulamalarına ilişkin, Yasemin öğretmen sınıfında uyguladığını ama bazen şartların durumu değiştirebildiğini belirterek bu yaklaşımı daha çok sanat etkinliğinde uygulayabildiğini belirtmiştir. Masal öğretmen, çocuk merkezli yaklaşımı sınıfında uyguladığını söylemiş ve örnek olarak etkinlikleri uygularken oyundan yararlandığını, çocuklara sorumluluk verdiğini ve soyut durumları somutlaştırmaya çalıştığını dile getirmiştir.

- Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan esneklik ilkesini nasıl uyguladıkları konusunda Yasemin öğretmen, etkinliklerin gün içerisinde yerlerini değiştirebildiğini ve fırsat eğitiminden yararlandığını belirtmiştir. Masal öğretmen, etkinlikleri çocukların gelişim düzeylerine göre uyguladığını, çocukların ilgi ve isteklerine göre etkinlikleri değiştirebildiğini ve gerekirse günlük planından etkinlik ekleyip çıkarabildiğini söylemiştir.

- Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan denge ilkesini nasıl uyguladıkları konusunda her iki öğretmende, çocuklar arasındaki farklılıkları dengelemeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin sınıflarında yapılan gözlemler, görüşmeler ve günlük planlarının incelenmesi sonucunda, Yasemin öğretmenin Okul Öncesi Eğitim Programı'nı çocuk merkezli bir program olarak değerlendirdiği, ancak etkinliklerin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve eğitim ortamının oluşturulması sırasında bu yaklaşımın gereklerini yeterince uygulamadığı görülmektedir. Yasemin öğretmenin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden aldığı puan ile bu sonuç doğru orantılıdır. Masal öğretmen de Okul Öncesi Eğitim Programı'nı

çocuk merkezli bir program olarak değerlendirmektedir. Etkinliklerin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve eğitim ortamının oluşturulması sırasında bu yaklaşımın gereklerini uygulamaya çalıştığı ancak kimi eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Masal öğretmenin sınıfında yapılan gözlemler, günlük planlarının incelenmesi ve görüşmeden elde edilen sonuçların öğretmenin “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden aldığı puan ile doğru orantılı olduğu söylenebilir. Ancak, öğretmenin uygulamalarını çocuk merkezli yaklaşıma göre şekillendirme konusundaki düşünceleri ve kendisini algılayış biçimi ile uygulamaları arasında fark olduğu görülmektedir.

## 5.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda geliştirilen öneriler, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

### 5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırmanın nitel boyutunda, “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”nden en yüksek puan alan ve sınıfında gözlem yapılan öğretmenin uygulamalarını çocuk merkezli yaklaşıma göre şekillendirme konusundaki düşünceleri ve kendisini algılayış biçimi ile uygulamaları arasında fark olduğu görülmüştür. Bu nedenle okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşım konusunda kendilerini algılayış biçimleri ile gereksinimleri farklı yöntemlerle belirlenerek bunlara yönelik eğitim programları düzenlenebilir.
- Öğretmenler, çocuk merkezli yaklaşıma uygun okul öncesi eğitim uygulamalarının çocukların gelişimi ve eğitimindeki yeri ve önemi üzerine yapılan araştırma sonuçları konusunda bilgilendirilebilir.
- Araştırma kapsamında yapılan görüşmeden elde edilen veriler kendisiyle görüşülen her iki öğretmenin de Okul Öncesi Eğitim Programının temel

özellikleri konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıklarını göstermiştir. Bu nedenle öğretmenlere programın temel ilkelerini tanıtıcı çalışmalar düzenlenebilir. Ayrıca, MEB Okul Öncesi Eğitim Programına çocuk merkezli yaklaşımın temel özelliklerini tanıtan bilgilendirici bir bölüm eklenebilir.

- Çocuk merkezli yaklaşımın istenilen düzeyde uygulanabilmesi için okul öncesi eğitim kurumlarında gerekli donanım ve olanakları sağlama konusunda yetkililer bilgilendirilebilir.
- Öğretmenler çocuk merkezli yaklaşımı uygulamadaki başarıları konusunda önceden belirlenmiş ve objektif ölçütlere dayandırılmış bir sistemle değerlendirilerek ödüllendirilebilir.

### 5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Araştırma kapsamında Eskişehir’de görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşım uygulamaları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Aynı konuda farklı illerde nicel ve nitel araştırmalar yapılarak Türkiye genelindeki okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşım uygulamalarına yönelik görüşleri ve uygulamaları belirlenebilir.
- Öğretmenlerin çocuk merkezli yaklaşım uygulamalarına yönelik görüşlerinin eğitim, mesleki deneyim, çalışılan yaş grubu ve okul öncesi eğitim kurumunun çeşidine göre (anaokulu-anasınıfı, özel-resmi) değişip değişmediği belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Okul öncesi eğitim öğretmenlerine çocuk merkezli yaklaşım konusunda eğitim verilerek uygulamalarına nasıl yansıtıldıklarını belirlemeye yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin çocuk merkezli yaklaşım uygulamalarını değerlendirmeye ve geliştirmeye yönelik nitel bir bakış açısıyla eylem araştırmaları yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akkaya, D. (2009). *2006 okulöncesi eğitim programının uygulamasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları, *Eğitim ve Bilim*, 32(144)ss. 71-80.
- Alesandrini, K. and Larson, L. (Jan/Feb. 2002). Teacher bridge to constructivism, *Clearing House*, 75(3) pp. 119-122.
- Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç.(2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1) ss.149-166.
- Aslan, D. (2005). Okul öncesi eğitimde reggio emilia yaklaşımı, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1)ss.75-84.
- Arslan, M. (Kış 2008). Günümüzde montessori pedagojisi, *Milli Eğitim*. 177, ss.65-79.
- Benham, L., A. (2006). *Possible schools the reggio approach to urban education*. New York: Teachers College Press.
- Bilaloğlu, R., G. (2004). Okul öncesi eğitimde high/scope yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2)ss.41-56.
- Bogdan, R. C. and Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research in education*. (Third Edition). Boston: Allyn&Bacon A Viacom Company.
- Brewer, J. A., (2001). *Introduction to early childhood education preschool through primary grades*. Boston: Allyn&Bacon A Pearson Education Company.
- Brooks, J. G. and Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding the case for constivist classrooms*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*.(10.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cadwell, L. B.(2008). *The reggio approach to early childhood education bringing learning to life*. New York: Teachers College Pres.

- Carlsson-Paige, N. and Levin, D.E. (1992). Making peace in violent times: a construtivist approach to conflict resolution, *Young Children*, 48 (1) pp.4-13.
- Comrey, A. L. and Lee, H. B.(1992). *A first course in factor analysis*. (Second Edition). Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Creswell, W.J. (2009). *Research desing: qualitative, quantitative and mixed metod approaches*. (Third Edition). London: Sage Publications.
- Çokluk, Ö, Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2003). Öğretimde yeni yaklaşımlar. M Gültekin (Editör). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss.123-142
- Dere, H. (2000). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına bazı matematik kavramlarını kazandırmada yapılandırılmış ve geleneksel yöntemlerin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dere, H. ve Temel, F. (1999). Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar, *Gazi üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmenleri el kitabı*. İstanbul: Ya-pa Yayınları, ss.1-16.
- DeVries, R. Zan, B. Hildebrant, C., Edmiaston, R. and Sales, C. (2002). *Developing constructivist early childhood curriculum*. New York: Teachers College Pres.
- DeVries, R., Reese-Learned, H. and Morgan, P. (1991). Sociomoral development in direct-instruction eclectic and constructivist kindergartens: a study of children's an acted interpersonal understanding, *Early Childhood Research Quarterly*, 6(4) pp. 473-517.
- DeVries, R. and Kohlberg, L. (1987). *Constructivist early education: overview and comparison with other programs*. Washington: Longman Inc.
- Doğan, Ö. (2007). Okulöncesi eğitime temel olan görüşler. G. Haktanır (Editör). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık, ss.25-37.
- Düşek, G. (2008). *2006 yılında uygulamaya konulan okulöncesi eğitim programı hakkında ilköğretim müfettişleri, okulöncesi eğitim veren kurum müdürleri ve okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi (ordu ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erdiller, Z., McMullen, M. (2003). Türk öğretmenlerin okulöncesi eğitimde gelişimsel uygunluğu göz önünde bulunduran uygulamalar hakkındaki düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 84-93.
- Erdiller, Z., B.(2010). Erken çocukluk eğitiminde temel kuram ve yaklaşımlar. İ., H. Diken (Editör). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 56-92.

- Edwards, S. (2005). Constructivism does not only happen in the individual: sociocultural theory and early childhood education, *Early Child Development and Care*, 175(1), pp.37-47.
- Edwards, C. (2002). Three approaches from europe: waldorf, montessori, and reggio emilia. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1) <http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/edwards.html> Erişim Tarihi:15.07.2011.
- Erdem, E. (2001). *Program geliştirmede yapılandırmacı yaklaşım*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş. nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Feeney, S., Moravcik, E., Nolte, S., Christensen, D. (2010). *Who am I in the lives of children? An introduction to early childhood education. (Eight Edition)*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall, Inc.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using spss for windows*. London: Sage Publications.
- Fosnot, C. T., (2005). *Constructivism: theory, perspectives, and practice*. Second Edition. New York: Teachers College Pres.
- Fraser, S., Gestwicki, C. (2002). *Authentic childhood exploring reggio emilia in the classroom*. Canada: Delmar Thomson Learning.
- Gandini, L. (2004). Foundations of the reggio emilia approach. In J. Hendrick (Editor), *Next steps toward teaching the reggio way accepting the challenge to change pp. 13-25*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall, Inc.
- Gay, L.R. (1987). *Educational research competencies for analysis and application*. (Third Edition). London: Merrill Publishing Company.
- Goffin, S. G., and Wilson, C. (2001). *Curriculum models and early childhood education*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall, Inc.
- Gürol, A. (2010). Okulöncesi eğitime temel olan görüşler. S, Tümkaya, F. Gülaçtı (Editörler). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, ss. 85-101.
- Gürsoy, F., Bıçakçı, Y. (2009). Okul öncesi eğitimde farklı yaklaşımlar. Y. Fazlıoğlu (Editör). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Kriter İstanbul: Kriter Yayınları.
- Güven, M. G. (May 2009). Evaluation of tehe quality of early childhood classrooms in Turkey. *Early Child Development and Care*, 179 (4) pp. 437-451.

- Hendrick, J. (2004). Reggio emilia as seen through American eyes. J. Hendrick (Editor), *Next steps toward teaching the reggio way accepting the challenge to change pp. 37-49*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall, Inc.
- Henniger, M. L., (2005). *Teaching young children an introduction*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- High/Scope UK (2011). The high/scope approach. Web: <http://tyneside.schooljotter.com/highscope/About+Us/Approach> adresinden 20 Temmuz 2011 tarihinde alınmıştır.
- High/Scope.org (2011). <http://www.highscope.org/Content.asp?ContentId=63> adresinden 20 Temmuz 2011 tarihinde alınmıştır.
- Hirsh-Pasek, K., Hyson M.C. and Rescorla, L. (1990). Academic environments in preschool: do they pressure or challenge young children? *Early Education and Development*. 1(6) pp.401-423.
- Hohman, M. And Weikart, D. P. (2000). *Küçük çocukların eğitimi*. S. Kohen ve Ü. Ögüt (Çevirenler). İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.
- Hoorn, J. V., Nourrot P. M, Scales, B. and Alward R. (2003). *Play at the center of the curriculum*. Donnelley & Sons Company.
- Huck, S.W. (2002). *Reading statistic and research*. New York:Addison Wesley Longman.
- Hurst V. (1997). *Planning for early learning educating young children*. Paul Chapman Publishing.
- Hutcheson, G. and Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist*. London: Sage Publications
- Jaber, M.,A., Shawareb, A., Gheith, E. (April 2010). Kindergarten teachers' beliefs toward developmentally appropriate practice in Jordan. *Early Childhood Education Journal*,38, 65-74.
- Jambunathan, S., Caulfield, M. (April 2008). Developmentally appropriate practices in asian indian early childhood classrooms. *Early Child Development and Care*, 178 (3), 251-258.
- Kamii, C. (1985). *Young children reinvent arithmetic*. New York: Teachers Collage Pres.
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitimde program (1) kuramsal temeller*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Ş.

- Karaduman, H., (2005). *Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Onbirinci Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Katz, L., G. (1998). What we learn from reggio emilia? In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (Editors), *The hundred languages of children the reggio emilia approach-advanced reflections* (pp. 27-45). London: Ablex Publishing.
- Kayılı, G., Koçyiğit, S. ve Erbay, F. (2009). Montessori yönteminin beş-altı yaş çocuklarının alıcı dil gelişimine etkisinin incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 26 ss.347-355.
- Kırcaali-İftar, G. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma yaklaşımları*. Eskişehir: Eskişehir Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi Yayını.
- Kim, B.,S and Darling, L.,F. (2009). Monet, Malaguzzi and the constructive conversations of preschoolers in a reggio-inspired classroom, *Early Childhood Education Journals*. 37 pp.137-145.
- Koçyiğit, S. ve Kayılı, G. (2008). Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencilerinin sosyal becerilerinin karşılaştırılması, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 511-516.
- Koçak, N. (1998). High/scope okul öncesi eğitim programı ve Türkiye’deki okulöncesi eğitim uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Cilt II*, 697-704.
- Li, Y., L. (August 2006). Classroom organization: understanding the context in which children are expected to learn. *Early Childhood Education Journal*,34(1), 37-43.
- Lillard, P. (1997). *Montessori in the classroom*. New York: Schocken Books.
- Marcon, R.A. (1992). Differential effects of three preschool models on inner-city 4 years olds, *Early Childhood Research Quarterly*, 7(4) pp. 520-532.
- Marlowe, B. A. and Page, M. L., (1998). *Creating and sustaining the constructivist classroom*. California: Corwin Pres Inc.
- Martin, D. J. (2001). *Constructing early childhood science*. USA: Delmar.
- Maxim, G. W. (2006). *Dynamic social studies for constructivist classrooms*. Boston: Pearson Education, Inc.

- Mertler, C. A. and Vannatta, R. A. (2005). *Advanced and multivariate statistical methods: practical application and interpretation*. (Third Edition). CA: Pyrczak Publishing.
- Mısır, Z. E. ve Çalışkan, N. (2007). Yapılandırmacı öğrenmede dikkat edilmesi gereken koşullar, E. Karadağ, T. Korkmaz (Editörler). *Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. (Second Edition). California: Sage Publications, Inc.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2008–2009 duyurular*. Web:<http://www.meb.gov.tr> 2 Mart 2009’da alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *36–72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*.
- Morrison, G.,S. (2007). *Early childhood education today*. (Tenth Edition). Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Neuman, W. L. (2006). *Social research methods: qualitative and quantitative approaches* (Sixth edition). Boston: Allyn and Bacon Company.
- Neuman, W. L. (2007). *Basics of social research qualitative and quantitative approaches* (Second edition). Boston: Allyn and Bacon Company.
- Oğuz, V. ve Akyol, A., K. (2006). Çocuk eğitiminde montessori yaklaşımı. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 15(1), 243-256.
- Oktay, A. (2006). Okul öncesi eğitimin düşünsel temelleri. *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. (Beşinci Baskı). Ş. Yaşar (Editör). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss.11-28.
- Oktay, A. (2005). 21.yüzyıla girerken dünyada yaşanan değişimler ve erken çocukluk eğitimi, M. Sevinç (Editör). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 1*. İstanbul: Morpa Kültür yayınları, ss.18-30.
- Otacıoğlu, S.,G. (Kış 2008). Okul öncesi çocuk merkezli öğrenme ve müzik stratejileri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 157-171.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. (Beşinci baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Maidenhead, PA: Open Universty Press.
- Pam, C. (1996). Child-centered early childhood education in Eastern Europe: the step by step approach. *Childhood Education*, 72(6)pp.337-341.
- Petersen, E. A. (1996). *A practical guide to early childhood planning, methods and materials*. Allyn & Bacon & A Simon & Schuster Company.

- Philips, D.C. (2000). *Constructivism in education*. The National Society For The Study Of Education.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Preschool Criteria for a Preschool Program. (2000). [http://www.acswasc.org/pdf\\_general/PreschoolCriteria2000Supplement.pdf](http://www.acswasc.org/pdf_general/PreschoolCriteria2000Supplement.pdf) adresinden 20 Temmuz 2011 tarihinde alınmıştır.
- Roopnarine, J. L. and Johnson J. E. (2005). *Approaches to early childhood education*. Ohio: Prentice Hall
- Saban, A. (2000). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sevinç, M. (2005). Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. M. Sevinç (Editör). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları. s. 50-66.
- Schwall, C. (2005). The atelier environment and materials. In L. Gandini, L. Hill, L. Cadwell and C. Schwall (Editors), *In the spirit of the studio learning from the atelier of reggio emilia* (pp. 16-31). New York: Teachers College Press.
- Şahin, D. (2010). Erken çocukluk dönemine yönelik temel eğitim programları ve yaklaşımlar. İ., H. Diken (Editör). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 94-134.
- Şahinel, M. (2007). Etkin öğrenme. Ö. Demirel (Editör). *Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 149-165.
- Şen, H. Ş. (2002). Yapısalcı öğrenme ortamları ve öğretmenin rolü. *Çağdaş Eğitim*. 284, s. 29-44.
- Tashakkari, A. (Nisan 2004). *Glossary of mixed methods terms / concepts*. <http://www.fiu.edu/bridges/glossary.htm>. 30 Nisan 2004 tarihinde indirildi.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temel, F. (2005). Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 62, 1-8. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/temel.htm> adresinden 12 Temmuz 2011 tarihinde alınmıştır.
- Temel, F.(1997). İtalya (reggio emilia)'dan yeni bir okul öncesi eğitim projesi. *Okul Öncesi Eğitim Sempozyumu*. "Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Türnüklü, A. (2001). Eğitimbilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26, 8-13.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 543-559.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Walsh, G., Sproule, L., Guinness, C.,M, Trew, K., Rofferty, H., Sheehy, N. (July 2006). An appropriate curriculum for 4-5 year-old children in northern Ireland: comparing play-based and formal approaches. *Early Years*, 26 (2), 201-221.
- Wang, J., Elicker, J., McMullen, M., Mao, S. (April 2008). Chinese and american preschool teachers' beliefs about early childhood curriculum. *Early Child Development and Care*, 178 (3), 227-249.
- Wortham, S., C. (2006). *Early childhood curriculum*. (Fourth Edition). Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8( 1-2) s.68-75.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Beşinci Basım.) Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(112),7-17.

## EKLER

| Ek     | Sayfa                                                                                                                          |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ek-1.  | "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği"<br>Ön Deneme Formu Uygulama İzni.....272                        |
| Ek-2.  | "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği"<br>Ön Deneme Formu Örneklem Grubu.....273                       |
| Ek-3.  | "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği"<br>Tek Faktörlü Yapı Bileşenler Matrisi.....279                 |
| Ek-4.  | "Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği"<br>Tek Faktörlü Yapı Açıklanan Toplam Varyans Değerleri.....281 |
| Ek-5.  | Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği.....282                                                           |
| Ek-6.  | Araştırma İzni.....288                                                                                                         |
| Ek-7.  | Öğretmen Araştırma Bilgilendirme ve Yazılı İzin Formu.....289                                                                  |
| Ek-8.  | Gözlem Formu.....291                                                                                                           |
| Ek-9.  | Gözlem Takvimi.....296                                                                                                         |
| Ek-10. | .Gözlem Günlüğü Örneği.....297                                                                                                 |
| Ek-11. | Görüşme Formu.....300                                                                                                          |
| Ek-12. | Görüşme kodlama anahtarı.....302                                                                                               |
| Ek-13. | Gözlem Yapılan Eğitim Ortamı Fotoğrafları.....305                                                                              |

**T.C.**  
**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI**  
**Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı**

**Sayı** : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 122 / 954  
**Konu** : Araştırma İzni

09./04/2009

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**  
**(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)**

**İlgi** : a) 26.03.2009 tarih ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00/2929 sayılı yazı  
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Özlem Melek KAYA'nın "Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım Uygulamalarının Değerlendirilmesi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçlarının ekli listede belirtilen illerdeki anaokullarında görevli öğretmenlere uygulama izni talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (8 sayfa – 84 sorudan oluşan) veri toplama araçlarının, belirtilen illerdeki anaokullarında görevli öğretmenlere uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (b) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca taahhütnamenin ve araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

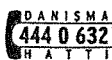
  
Osman YILDIRIM  
Bakan a.  
Daire Başkan V.

**EK** :

- 1- Veri Toplama Aracı (1 Adet-8 Sayfa)
- 2- Okul Listesi (1 Adet-6 Sayfa)



GMK. Bulvarı No:109  
06570 Maltepe/ANKARA  
Tel : 0 312 230 36 44  
Faks : 0 312 231 62 05  
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.haydikiziladokulu.org

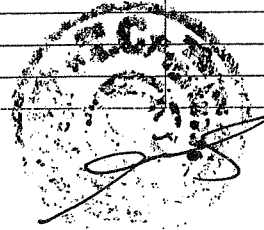


www.bilgisayarliogretimdestek.org

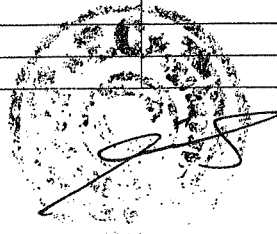
## EK-2

ÖLÇEĞİN UYGULANACAĞI ÖRNEKLEM GRUBU

| İL       | OKUL                                  | ÖRNEKLEME ALINACAK<br>ÖĞRETMEN SAYISI |
|----------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| ADANA    | Ceyhan 75.Yıl Cumhuriyet Anaokulu     | 2                                     |
| ADANA    | Kozan Anaokulu                        | 2                                     |
| ADANA    | Kozan Zübeyde Hanım Anaokulu          | 3                                     |
| ADANA    | Seyhan Adana Şoförler Odası Anaokulu  | 3                                     |
| ADANA    | Seyhan Anaokulu                       | 1                                     |
| ADANA    | Seyhan Gülpembe Anaokulu              | 2                                     |
| ADANA    | Seyhan Huzur Anaokulu                 | 2                                     |
| ADANA    | Yüreğir Karşıyaka Anaokulu            | 2                                     |
| ADANA    | Yüreğir Sabiha Gökçen Anaokulu        | 1                                     |
| ADIYAMAN | Besni İstiklal Anaokulu               | 3                                     |
| ADIYAMAN | Sabiha Gökçen Anaokulu                | 2                                     |
| ADIYAMAN | Zübeyde Hanım Anaokulu                | 5                                     |
| AFYON    | Asım Kocabiyik Anaokulu               | 5                                     |
| AFYON    | Nene Hatun Anaokulu                   | 4                                     |
| AĞRI     | Atatürk Anaokulu                      | 2                                     |
| AKSARAY  | Nene Hatun Anaokulu                   | 4                                     |
| AMASYA   | Mihri Hatun Anaokulu                  | 3                                     |
| AMASYA   | Vedia Zeren Anaokulu                  | 2                                     |
| AMASYA   | Zübeyde Hanım Anaokulu                | 4                                     |
| ANKARA   | Altındağ Koza Anaokulu                | 2                                     |
| ANKARA   | Altındağ Yıldırım Beyazıt Anaokulu    | 3                                     |
| ANKARA   | Ayaş Cemil Meriç Anaokulu             | 1                                     |
| ANKARA   | Beypazarı Halide Edip Adivar Anaokulu | 2                                     |
| ANKARA   | Çankaya Atatürk Anaokulu              | 6                                     |
| ANKARA   | Çankaya Zübeyde Hanım Anaokulu        | 7                                     |
| ANKARA   | Etimesgut Eryaman Başak Anaokulu      | 2                                     |
| ANKARA   | Etimesgut Gelincik Anaokulu           | 3                                     |
| ANKARA   | Etimesgut Mehmetcik Anaokulu          | 2                                     |
| ANKARA   | Etimesgut Toki Anaokulu               | 4                                     |
| ANKARA   | Gölbaşı Bayrak Anaokulu               | 1                                     |
| ANKARA   | Keçiören Sevgi Anaokulu               | 5                                     |
| ANKARA   | Mamak Çiğiltepe Z. Hanım Anaokulu     | 2                                     |
| ANKARA   | Mamak Manolya Anaokulu                | 3                                     |
| ANKARA   | Pursaklar Pursaklar 80.Yıl Anaokulu   | 2                                     |
| ANKARA   | Sincan Hayriye Andıçen Anaokulu       | 6                                     |
| ANKARA   | Sincan Lale Anaokulu                  | 1                                     |
| ANKARA   | Şereflikoçhisar Toki Anaokulu         | 1                                     |
| ANKARA   | Yenimahalle Batıkent Anaokulu         | 2                                     |
| ANKARA   | Yenimahalle Dr. Ufuk Ege Anaokulu     | 4                                     |
| ANTALYA  | Ayten Çağırın Anaokulu                | 4                                     |
| ANTALYA  | Cengiz Topel Anaokulu                 | 1                                     |
| ANTALYA  | Hamdullah Suphi Tanrıöver Anaokulu    | 1                                     |
| ANTALYA  | Mehmet Akif Ersoy Anaokulu            | 2                                     |
| ANTALYA  | Sabiha Gökçen Anaokulu                | 4                                     |
| ANTALYA  | Ş.Teğmen Ayfer Gök Anaokulu           | 3                                     |



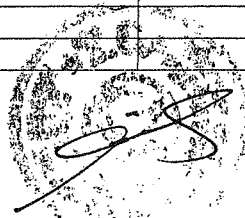
|            |                                   |   |
|------------|-----------------------------------|---|
| ANTALYA    | Şehit Binbaşı Cengiz Toytunç AO.  | 1 |
| ANTALYA    | Zafer Anaokulu                    | 2 |
| ANTALYA    | Zübeyde Hanım Anaokulu            | 2 |
| ARDAHAN    | Zübeyde Hanım Anaokulu            | 2 |
| ARTVİN     | Milli Egemenlik Anaokulu          | 1 |
| ARTVİN     | Zübeyde Hanım Ana Okulu           | 2 |
| AYDIN      | Didim Anaokulu                    | 2 |
| AYDIN      | İncirliova Zübeyde Hanım Anaokulu | 2 |
| AYDIN      | İstiklal Anaokulu                 | 4 |
| AYDIN      | Merkez Zübeyde Hanım Anaokulu     | 4 |
| AYDIN      | Mücella Emgin Anaokulu            | 2 |
| AYDIN      | Nazilli Latife Hanım Anaokulu     | 4 |
| BALIKESİR  | Sabiha Gökçen Anaokulu            | 3 |
| BALIKESİR  | Zübeyde Hanım Anaokulu            | 5 |
| BARTIN     | Şirinler Anaokulu                 | 5 |
| BATMAN     | Merkez Bağımsız Anaokulu          | 8 |
| BAYBURT    | 75.Yıl Anaokulu                   | 1 |
| BİLECİK    | Bilecik Anaokulu                  | 3 |
| BİNGÖL     | Zübeyde Hanım Anaokulu            | 1 |
| BİTLİS     | Sevgili Öğretmenim Anaokulu       | 2 |
| BOLU       | İzzet Baysal Anaokulu             | 2 |
| BOLU       | Vali Mehmet Ali Türker Anaokulu   | 3 |
| BURDUR     | 75.Yıl Cumhuriyet Anaokulu        | 5 |
| BURSA      | Ataevler Anaokulu                 | 3 |
| BURSA      | Demirtaşpaşa Anaokulu             | 3 |
| BURSA      | Dr Ayten Bozkaya Anaokulu         | 5 |
| BURSA      | Makbule Atadan Anaokulu           | 3 |
| BURSA      | Sabiha Gökçen Anaokulu            | 3 |
| BURSA      | Yıldırım Dumlupınar Anaokulu      | 3 |
| ÇANAKKALE  | Zübeyde Hanım Anaokulu            | 7 |
| ÇANKIRI    | Şehit Uğur Hıçyılmaz Anaokulu     | 2 |
| ÇORUM      | Buharaevler Anaokulu              | 4 |
| ÇORUM      | Karşıkaya Anaokulu                | 2 |
| ÇORUM      | Mimar Sinan Anaokulu              | 1 |
| ÇORUM      | Osmancık Anaokulu                 | 2 |
| DENİZLİ    | Merkez Zübeyde Hanım Anaokulu     | 9 |
| DİYARBAKIR | Diyarbakır Anaokulu               | 2 |
| DİYARBAKIR | Zübeyde Hanım Anaokulu            | 8 |
| DÜZCE      | Düzce Anaokulu                    | 3 |
| EDİRNE     | 80.Yıl Anaokulu                   | 2 |
| EDİRNE     | Edirne Keşan Merkez Anaokulu      | 2 |
| EDİRNE     | Zübeyde Hanım Anaokulu            | 4 |
| ELAZIĞ     | 75.Yıl Anaokulu                   | 1 |
| ELAZIĞ     | Fırat Anaokulu                    | 2 |
| ERZİNCAN   | Erzincan Anaokulu                 | 4 |
| ERZURUM    | Dadaşkent Nene Hatun Anaokulu     | 4 |
| ERZURUM    | Erzurum Zübeyde Hanım Anaokulu    | 1 |
| ESKİŞEHİR  | Adnan Menderes Anaokulu           | 2 |
| ESKİŞEHİR  | Av Mail Büyükerman Anaokulu       | 5 |
| ESKİŞEHİR  | Batıkent Anaokulu                 | 2 |
| ESKİŞEHİR  | Kutlu Doğum Anaokulu              | 2 |
| ESKİŞEHİR  | Yenikent Anaokulu                 | 2 |



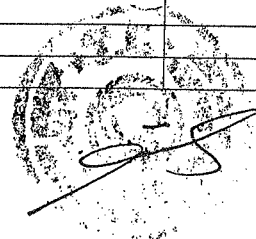
|               |                                              |   |
|---------------|----------------------------------------------|---|
| ESKİŞEHİR     | Yunuskent Anaokulu                           | 3 |
| GAZİANTEP     | Şahinbey Naime Durdu Doğmuş Anaokulu         | 3 |
| GAZİANTEP     | Şehitkamil 75.Yıl Cumhuriyet Anaokulu        | 2 |
| GAZİANTEP     | Şehitkamil Gaziantep Anaokulu                | 2 |
| GAZİANTEP     | Şehitkamil OrhanGazi Anaokulu                | 1 |
| GAZİANTEP     | Şehitkamil Sabiye Küncülü Anaokulu           | 2 |
| GAZİANTEP     | Şehitkamil Zeynep Gençten Anaokulu           | 3 |
| GİRESUN       | 75.Yıl Anaokulu                              | 6 |
| GÜMÜŞHANE     | Gümüşhane Merkez Anaokulu                    | 2 |
| HATAY         | Antakya Zübeyde Hanım Anaokulu               | 6 |
| HATAY         | Dr. Gani Bahadırlı 75.Yıl Anaokulu           | 5 |
| HATAY         | Kırıkhan 75. Yıl Anaokulu                    | 1 |
| İĞDIR         | 75. Yıl Anaokulu                             | 1 |
| İĞDIR         | Mehmet Çavuş Anaokulu                        | 2 |
| ISPARTA       | İbrahim Şener Anaokulu                       | 3 |
| ISPARTA       | İstiklal Anaokulu                            | 2 |
| ISPARTA       | S.Demirel Anaokulu                           | 4 |
| İSTANBUL      | Avcılar Selahaatin Müzeyyen Kaçaker Anaokulu | 5 |
| İSTANBUL      | Bahçelievler Akın Anaokulu                   | 3 |
| İSTANBUL      | Bayrampaşa H.Halide Canayakın Anaokulu       | 2 |
| İSTANBUL      | Beşiktaş Akatlar Anaokulu                    | 6 |
| İSTANBUL      | Beşiktaş Milli Saraylar Anaokulu             | 2 |
| İSTANBUL      | Beşiktaş Yıldız Erten Anaokulu               | 4 |
| İSTANBUL      | Büyükkçekme Kavaklı Anaokulu                 | 6 |
| İSTANBUL      | Büyükkçekmece Bahçeşehir                     | 4 |
| İSTANBUL      | Eyüp Serdar Aksun Anaokulu                   | 6 |
| İSTANBUL      | Kadıköy Feridun Tümer Anaokulu               | 4 |
| İSTANBUL      | Kadıköy Perihan Aktürk Anaokulu              | 7 |
| İSTANBUL      | Kadıköy Şehit Öğretmen Nuriye Ak Anaokulu    | 4 |
| İSTANBUL      | Kadıköy T.E.B Ataşehir Anaokulu              | 7 |
| İSTANBUL      | Kartal Esentepe Anaokulu                     | 3 |
| İSTANBUL      | Küçükçekmece Papatya Anaokulu                | 7 |
| İSTANBUL      | Küçükçekmece Ziya Gökalp Anaokulu            | 2 |
| İSTANBUL      | Maltepe Halit Armay Anaokulu                 | 4 |
| İSTANBUL      | Ümraniye Cumhuriyet Anaokulu                 | 3 |
| İSTANBUL      | Ümraniye Çekmeköy Ana Okulu                  | 2 |
| İZMİR         | Aliağa Anaokulu                              | 3 |
| İZMİR         | Bornova Altındağ Anaokulu                    | 3 |
| İZMİR         | Bornova Bornava Anaokulu                     | 7 |
| İZMİR         | Buca Avukat İlhan Ege Anaokulu               | 4 |
| İZMİR         | Çiğli Neriman Haşim Emirli Anaokulu          | 2 |
| İZMİR         | Gaziemir Çağdaş Yaşam Nuriye Akman Anaokulu  | 2 |
| İZMİR         | Karşıyaka Karşıyaka Anaokulu                 | 9 |
| İZMİR         | Konak Zübeyde Hanım Anaokulu                 | 9 |
| İZMİR         | Menemen Menemen Anaokulu                     | 1 |
| İZMİR         | Narlıdere Narlıdere Merkez Anaokulu          | 2 |
| İZMİR         | Ödemiş Ödemiş Anaokulu                       | 4 |
| İZMİR         | Torbalı Zübeyde Hanım Anaokulu               | 2 |
| KAHRAMANMARAŞ | Elbistan Sevgi Anaokulu                      | 1 |
| KAHRAMANMARAŞ | Kahramanmaraş Anaokulu                       | 7 |
| KARABÜK       | Şehit Mehmet Esen Anaokulu                   | 3 |
| KARAMAN       | Gevher Hatun Anaokulu                        | 3 |



|            |                                       |   |
|------------|---------------------------------------|---|
| KARAMAN    | Nene Hatun Anaokulu                   | 1 |
| KARS       | 80.Yıl Cumhuriyet Anaokulu            | 2 |
| KASTAMONU  | Behiye Barut Anaokulu                 | 5 |
| KASTAMONU  | Naime Alp Anaokulu                    | 2 |
| KAYSERİ    | 75.Yıl Aliye Çapar Anaokulu           | 5 |
| KAYSERİ    | Güventürk Anaokulu                    | 1 |
| KAYSERİ    | Melikgazi Anaokulu                    | 4 |
| KAYSERİ    | Nermin Emiroğlu Ana Okulu             | 2 |
| KAYSERİ    | Yavruvatan Anaokulu                   | 5 |
| KIRIKKALE  | Kızılırmak Anaokulu                   | 6 |
| KIRKLARELİ | Zübeyde Hanım Anaokulu                | 3 |
| KIRŞEHİR   | 80.Yıl Anaokulu                       | 3 |
| KIRŞEHİR   | Dr. Meral Kılıçözlü Anaokulu          | 3 |
| KİLİS      | Gülten ve Ömer Ünlü Kahraman Anaokulu | 2 |
| KOCAELİ    | Bilgün Dereli Anaokulu                | 2 |
| KOCAELİ    | Elma Şekeri Anaokulu                  | 2 |
| KOCAELİ    | İlkadım Anaokulu                      | 3 |
| KOCAELİ    | Kardelen Anaokulu                     | 1 |
| KOCAELİ    | Yeni Turan Anaokulu                   | 3 |
| KONYA      | Akşehir Zübeyde Hanım Anaokulu        | 3 |
| KONYA      | Alaaddin Keykubat Anaokulu            | 2 |
| KONYA      | Fevzi Çakmak Anaokulu                 | 3 |
| KONYA      | Kardelen Anaokulu                     | 2 |
| KONYA      | Meram Mevlana Anaokulu                | 2 |
| KONYA      | Musa Karabaş Anaokulu                 | 2 |
| KONYA      | Selçuklu Anaokulu                     | 5 |
| KONYA      | Selçuklu Melikşah Anaokulu            | 4 |
| KONYA      | Türk Anneler Derneği Anaokulu         | 3 |
| KONYA      | Zübeyde Hanım Anaokulu                | 2 |
| KÜTAHYA    | Anasultan Anaokulu                    | 1 |
| KÜTAHYA    | Kütahya Zübeyde Hanım Anaokulu        | 2 |
| KÜTAHYA    | Nene Hatun Anaokulu                   | 5 |
| MALATYA    | Ayyıldız Anaokulu                     | 4 |
| MALATYA    | Nene Hatun Anaokulu                   | 5 |
| MALATYA    | Şehit Öğretmen Elif Livan Anaokulu    | 3 |
| MANİSA     | 75.Yıl Anaokulu                       | 3 |
| MANİSA     | Alaşehir Hüsnü Özyay Anaokulu         | 3 |
| MANİSA     | Demirci Anaokulu                      | 1 |
| MANİSA     | Kula Anaokulu                         | 2 |
| MANİSA     | Sakarya Anaokulu                      | 3 |
| MANİSA     | Saruhanlı Anaokulu                    | 2 |
| MANİSA     | Soma Karaelmas Ana Okulu              | 1 |
| MANİSA     | Ş.yzb Necdî Şentürk Anaokulu          | 4 |
| MARDİN     | 75.Yıl İMKB Anaokulu                  | 1 |
| MARDİN     | Kızıltepe Zübeyde Hanım Anaokulu      | 2 |
| MARDİN     | Sabiha Gökçen Anaokulu                | 3 |
| MERSİN     | Abdulkadir Perşembe Anaokulu          | 3 |
| MERSİN     | Cumhuriyet Anaokulu                   | 4 |
| MERSİN     | Mezitli Abdulkadir Perşembe Anaokulu  | 3 |
| MERSİN     | Mezitli Anaokulu                      | 4 |
| MERSİN     | Nene Hatun Anaokulu                   | 2 |
| MERSİN     | Silifke Zübeyde Hanım Anaokulu        | 3 |

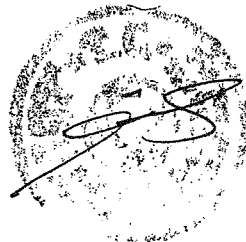


|           |                                    |   |
|-----------|------------------------------------|---|
| MERSİN    | Şevket Pozcu Anaokulu              | 3 |
| MERSİN    | Tarsus Anaokulu                    | 3 |
| MUĞLA     | Muğla 75.Yıl Anaokulu              | 5 |
| MUĞLA     | Ortaca 70. yıl Anaokulu            | 2 |
| MUŞ       | 75.Yıl Anaokulu                    | 2 |
| MUŞ       | Lale Anaokulu                      | 1 |
| NEVŞEHİR  | 23 Nisan Anaokulu                  | 5 |
| NEVŞEHİR  | 50. Yıl Anaokulu                   | 2 |
| NİĞDE     | Atatürk Eğitimciler Anaokulu       | 6 |
| NİĞDE     | Elma Şekeri Anaokulu               | 3 |
| ORDU      | Faruk Furtun Anaokulu              | 6 |
| OSMANİYE  | 23 Nisan Anaokulu                  | 4 |
| OSMANİYE  | Makbule Hanım Anaokulu             | 2 |
| OSMANİYE  | Zübeyde Hanım Anaokulu             | 4 |
| RİZE      | Gülbahar Hatun Anaokulu            | 1 |
| RİZE      | Merkez Anaokulu                    | 4 |
| SAKARYA   | Cumhuriyet Anaokulu                | 3 |
| SAKARYA   | Şeker Anaokulu                     | 2 |
| SAKARYA   | Zinnet Dilmen Anaokulu             | 2 |
| SAMSUN    | Bafra Kızılırmak Anaokulu          | 2 |
| SAMSUN    | Cumhuriyet Anaokulu                | 5 |
| SAMSUN    | Halide Edip Adıvar Anaokulu        | 3 |
| SAMSUN    | Kavak Cumhuriyet Anaokulu          | 1 |
| SAMSUN    | Vezirköprü Cumhuriyet Anaokulu     | 2 |
| SAMSUN    | Zübeyde Hanım Anaokulu             | 2 |
| SİİRT     | Nene Hatun Anaokulu                | 3 |
| SİNOP     | 15 Eylül Anaokulu                  | 1 |
| SİNOP     | Boyabat 125. Yıl Anaokulu          | 2 |
| SİNOP     | Zübeyde Hanım Anaokulu             | 2 |
| SİVAS     | Bahattin Makbule Özberk Anaokulu   | 3 |
| SİVAS     | Kılavuz Anaokulu                   | 1 |
| SİVAS     | Nene Hatun Anaokulu                | 3 |
| ŞANLIURFA | Merkez Zübeyde Hanım Anaokulu      | 8 |
| ŞIRNAK    | 75. Yıl Anaokulu                   | 2 |
| TEKİRDAĞ  | 29 Ekim Cumhuriyet Anaokulu        | 4 |
| TEKİRDAĞ  | Merkez Cumhuriyet Anaokulu         | 2 |
| TEKİRDAĞ  | Şehit Öğretmen Neşe Alten Anaokulu | 6 |
| TOKAT     | 75.yıl Zübeyde Hanım Anaokulu      | 5 |
| TOKAT     | Aydınlıkevler Şehitler Anaokulu    | 1 |
| TOKAT     | Erbaa Yuvam Anaokulu               | 2 |
| TOKAT     | Turhal Anaokulu                    | 1 |
| TRABZON   | Aliye Aşırbaşı Anaokulu            | 5 |
| TRABZON   | Erdoğan Anaokulu                   | 2 |
| TRABZON   | Hüseyin Hüsnü Aker Anaokulu        | 2 |
| TRABZON   | Tevfikbey Anaokulu                 | 2 |
| TRABZON   | Zehra Kitapçıoğlu Anaokulu         | 4 |
| TUNCELİ   | Merkez Zübeyde Hanım Anaokulu      | 1 |
| UŞAK      | Hakkı Kabaklı Anaokulu             | 7 |
| VAN       | Sevgili Öğretmenim Anaokulu        | 4 |
| YALOVA    | Merkez Gaziosmanpaşa Anaokulu      | 3 |
| YOZGAT    | Sakarya Anaokulu                   | 4 |
| YOZGAT    | Sorgun Anaokulu                    | 3 |



|               |                           |            |
|---------------|---------------------------|------------|
| ZONGULDAK     | Kozlu Merkez Anaokulu     | 1          |
| ZONGULDAK     | Yunusemre Anaokulu        | 3          |
| ZONGULDAK     | Zonguldak Merkez Anaokulu | 3          |
| <b>TOPLAM</b> |                           | <b>789</b> |

NOT: Öğretmenlere ölçekler posta yolu ile gönderilecek ve toplanacaktır.



**EK-3.****“Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”****Tek Faktörlü Yapı Bileşenler Matrisi**

|                                                                                                                                                     | Component |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
|                                                                                                                                                     | 1         |
| 58. Etkinlikler sırasında ve sonunda çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için ortam yaratırım.                                               | ,743      |
| 61. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışırım.                                                         | ,740      |
| 57. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratırım.                                                     | ,722      |
| 35. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratırım.                                                                            | ,705      |
| 47. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratırım.                        | ,705      |
| 53. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratırım.                                                                 | ,695      |
| 44. Çocukların bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için onları desteklerim.                                 | ,689      |
| 34. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını desteklerim.                             | ,685      |
| 26. Günlük etkinliklerimi çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlarım.                                                     | ,681      |
| 28. Eğitim ortamında genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimini sosyal etkileşimi artıracak biçimde düzenlerim.                                 | ,680      |
| 54. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler düzenlerim.                           | ,676      |
| 60. Çocukları kendi eylemleri ve gözlemleri ile düzeltebilecekleri bilişsel hatalarda fikirlerini sınamaları için cesaretlendiririm.                | ,647      |
| 29. Çocukların çeşitli etkinlik ve materyaller arasından seçim yapmaları için zaman ve ortam sağlarım.                                              | ,647      |
| 45. Çocukların kendilerinin etkinlik planlamalarına olanak sağlarım.                                                                                | ,642      |
| 48. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlarım.                                 | ,635      |
| 76. Değerlendirme esaslarını belirlerken çocukların yaşı, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ile yakın çevre özelliklerini dikkate alırım. | ,634      |
| 16. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunmaya çalışırım.                                                       | ,632      |
| 33. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlarım.                                                               | ,631      |
| 21. Etkinlikleri seçerken ve planlarken çocuklar için yaptığım değerlendirme sonuçlarından yararlanırım.                                            | ,627      |
| 18. Eğitim ortamında her köşenin çocukların eğitimi için özel bir amacı ve kimliği olduğuna inanarak düzenleme yaparım.                             | ,620      |
| 25. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlamaya çalışırım.                                      | ,618      |

|                                                                                                                                                                          |      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 73. Çocuklardaki gelişim sürecini ailelere göstermek için fotoğraflardan, gelişim raporlarından, çalışma örneklerinden vb. (portfolyo) yararlanırım.                     | ,614 |
| 52. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde (yemekte yardım, hayvan ve bitkilerin bakımı vb.) gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlarım.                   | ,606 |
| 32. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanırım.                                                                                 | ,606 |
| 67. Çocuğun kendini ifade etmede çok farklı yolları olduğuna inanırım.                                                                                                   | ,605 |
| 37. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yaparım.                                                      | ,603 |
| 17. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yaparım.                                                   | ,602 |
| 12. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışırım.                                                                                         | ,601 |
| 30. Etkinlikler sırasında çocuklarla bir takım arkadaşmış gibi çalışırım.                                                                                                | ,594 |
| 40. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için desteklerim.                                                                                      | ,583 |
| 4. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulunmasına dikkat ederim.                                                                               | ,580 |
| 9. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlarım.                                                                                                     | ,579 |
| 71. Günlük planımı çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirebilirim.                                                                        | ,577 |
| 6. Çocuklarla işbirliği içerisinde çalışabileceğim etkinlikler planlarım.                                                                                                | ,566 |
| 55. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanırım.                                                                                                                         | ,563 |
| 8. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmaları ve kendi kendilerine değerlendirme yapmaları için ortam yaratırım.                       | ,563 |
| 38. Çocuğun öğrenme deneyimlerinde ailenin önemli bir yeri olduğuna inanırım.                                                                                            | ,554 |
| 24. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundururum.                                             | ,545 |
| 10. Oyunun çocukların tüm gelişim alanları için temel oluşturduğuna inanırım.                                                                                            | ,539 |
| 20. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundururum. | ,534 |
| 63. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanırım.                                                                                         | ,528 |
| 39. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara "Bunu nasıl yaptın?", "Başka ne yapabilirsin?", "Bana bununla ilgili ne söyleyebilirsin?" gibi sorular sorarım.        | ,524 |

## EK-4

## “Okul Öncesi Eğitimde Çocuk Merkezli Yaklaşım Öğretmen Ölçeği”

## Tek Faktörlü Yapı Açıklanan Toplam Varyans Değerleri

| Component | Initial Eigenvalues |               |              | Extraction Sums of Squared Loadings |               |              |
|-----------|---------------------|---------------|--------------|-------------------------------------|---------------|--------------|
|           | Total               | % of Variance | Cumulative % | Total                               | % of Variance | Cumulative % |
| 1         | 16,383              | 39,008        | 39,008       | 16,383                              | 39,008        | 39,008       |
| 2         | 2,021               | 4,812         | 43,821       |                                     |               |              |
| 3         | 1,446               | 3,444         | 47,264       |                                     |               |              |
| 4         | 1,291               | 3,073         | 50,337       |                                     |               |              |
| 5         | 1,109               | 2,640         | 52,977       |                                     |               |              |
| 6         | 1,022               | 2,432         | 55,410       |                                     |               |              |
| 7         | ,961                | 2,289         | 57,698       |                                     |               |              |
| 8         | ,897                | 2,136         | 59,835       |                                     |               |              |
| 9         | ,872                | 2,076         | 61,911       |                                     |               |              |
| 10        | ,839                | 1,998         | 63,909       |                                     |               |              |
| 11        | ,766                | 1,825         | 65,734       |                                     |               |              |
| 12        | ,762                | 1,813         | 67,547       |                                     |               |              |
| 13        | ,740                | 1,761         | 69,308       |                                     |               |              |
| 14        | ,720                | 1,715         | 71,023       |                                     |               |              |
| 15        | ,694                | 1,651         | 72,675       |                                     |               |              |
| 16        | ,666                | 1,585         | 74,260       |                                     |               |              |
| 17        | ,650                | 1,548         | 75,808       |                                     |               |              |
| 18        | ,609                | 1,449         | 77,257       |                                     |               |              |
| 19        | ,601                | 1,430         | 78,687       |                                     |               |              |
| 20        | ,578                | 1,376         | 80,064       |                                     |               |              |
| 21        | ,550                | 1,309         | 81,373       |                                     |               |              |
| 22        | ,548                | 1,306         | 82,679       |                                     |               |              |
| 23        | ,517                | 1,232         | 83,910       |                                     |               |              |
| 24        | ,494                | 1,175         | 85,085       |                                     |               |              |
| 25        | ,489                | 1,165         | 86,250       |                                     |               |              |
| 26        | ,453                | 1,078         | 87,328       |                                     |               |              |
| 27        | ,441                | 1,050         | 88,378       |                                     |               |              |
| 28        | ,427                | 1,017         | 89,395       |                                     |               |              |
| 29        | ,408                | ,971          | 90,366       |                                     |               |              |
| 30        | ,399                | ,951          | 91,317       |                                     |               |              |
| 31        | ,380                | ,905          | 92,222       |                                     |               |              |
| 32        | ,371                | ,883          | 93,105       |                                     |               |              |
| 33        | ,363                | ,864          | 93,968       |                                     |               |              |
| 34        | ,333                | ,793          | 94,761       |                                     |               |              |
| 35        | ,309                | ,736          | 95,497       |                                     |               |              |
| 36        | ,305                | ,727          | 96,224       |                                     |               |              |
| 37        | ,294                | ,700          | 96,924       |                                     |               |              |
| 38        | ,290                | ,691          | 97,614       |                                     |               |              |
| 39        | ,266                | ,634          | 98,248       |                                     |               |              |
| 40        | ,256                | ,608          | 98,856       |                                     |               |              |
| 41        | ,248                | ,591          | 99,448       |                                     |               |              |
| 42        | ,232                | ,552          | 100,000      |                                     |               |              |

**EK-5**

Sayın meslektaşım,

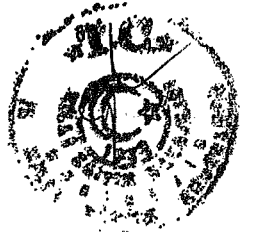
Doktora tezim kapsamındaki bu çalışma, sınıfınızdaki eğitim etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme ve eğitim ortamını hazırlamanıza ilişkin görüşlerinizi almak ve bu konudaki uygulamalarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde kişisel bilgilere ait 7 soru, II.Bölüm de ise görüş ve uygulamalarınızı belirlemeye yönelik 42 soru yer almaktadır. Ölçeği doldurmanın toplamda 10-15 dakika alacağı düşünülmektedir. Ölçekte yer alan cümleleri okuduktan sonra çalışmalarınıza uygunluğu açısından değerlendirerek izleyen sıradaki ilgili kutucuğa “X” işareti koymanız yeterlidir. Vereceğiniz yanıtlar, yalnızca bu araştırma sürecinde kullanılacak ve araştırmacı tarafından incelenecektir. Yanıtsız soru bırakmamanız ve yaptığınız çalışmaları dikkate alarak doldurmanız araştırma sürecine katkı getirmesi açısından için oldukça önemlidir. İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Öğr.Gör. Özlem Melek KAYA

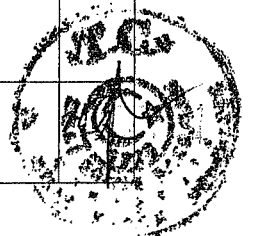


**I. Kişisel Bilgiler:**

1. Cinsiyetiniz:  
☐ Erkek  
☐ Bayan
2. Öğrenim durumunuz  
☐ Ön lisans  
☐ Lisans  
☐ Lisans üstü  
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz):.....
3. En son mezun olduğunuz Üniversite (Lütfen belirtiniz):.....
4. Mezun olduğunuz Program (Lütfen belirtiniz):.....
5. Mesleki kıdeminiz  
☐ 0-12 ay  
☐ 1-5 yıl arası  
☐ 6-10 yıl arası  
☐ 11-15 yıl arası  
☐ 16-20 yıl arası  
☐ 20 yıldan daha fazla
6. Şu an görev yaptığınız sınıfınızdaki çocukların yaş grubu  
☐ 36-48 ay  
☐ 49-60 ay  
☐ 60-72 ay  
☐ Karışık yaş grubu
7. Görev yaptığınız kurum  
☐ Anaokulu  
☐ İlköğretim Okulu Anasınıfı



| II. Ölçek Maddeleri:                                                                                                                 | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Kesinlikle Katılmıyorum |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-------------|------------|--------------|-------------------------|
| 1. Günlük etkinliklerimi çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlarım.                                       |                     |             |            |              |                         |
| 2. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışırım.                                           |                     |             |            |              |                         |
| 3. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratırım.                                       |                     |             |            |              |                         |
| 4. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratırım.                                                              |                     |             |            |              |                         |
| 5. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratırım.          |                     |             |            |              |                         |
| 6. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratırım.                                                   |                     |             |            |              |                         |
| 7. Çocukların bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için onları desteklerim.                   |                     |             |            |              |                         |
| 8. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını desteklerim.               |                     |             |            |              |                         |
| 9. Etkinlikler sırasında ve sonunda çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için ortam yaratırım.                                 |                     |             |            |              |                         |
| 10. Eğitim ortamında genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimini sosyal etkileşimi artıracak biçimde düzenlerim.                  |                     |             |            |              |                         |
| 11. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler düzenlerim.            |                     |             |            |              |                         |
| 12. Çocukları kendi eylemleri ve gözlemleri ile düzeltebilecekleri bilişsel hatalarda fikirlerini sınamaları için cesaretlendiririm. |                     |             |            |              |                         |
| 13. Çocukların çeşitli etkinlik ve materyaller arasından seçim yapmaları için zaman ve ortam sağlarım.                               |                     |             |            |              |                         |



|                                                                                                                                                        | Tamamen<br>Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Kesinlikle<br>Katılmıyorum |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|-------------|------------|--------------|----------------------------|
| 14. Çocukların kendilerinin etkinlik planlamalarına olanak sağlarım.                                                                                   |                        |             |            |              |                            |
| 15. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlarım.                                    |                        |             |            |              |                            |
| 16. Değerlendirme esaslarını belirlerken çocukların yaşı, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ile yakın çevre özelliklerini dikkate alırım.    |                        |             |            |              |                            |
| 17. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunmaya çalışırım.                                                          |                        |             |            |              |                            |
| 18. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlarım.                                                                  |                        |             |            |              |                            |
| 19. Etkinlikleri seçerken ve planlarken çocuklar için yaptığım değerlendirme sonuçlarından yararlanırım.                                               |                        |             |            |              |                            |
| 20. Eğitim ortamında her köşenin çocukların eğitimi için özel bir amacı ve kimliği olduğuna inanarak düzenleme yaparım.                                |                        |             |            |              |                            |
| 21. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlamaya çalışırım.                                         |                        |             |            |              |                            |
| 22. Çocuklardaki gelişim sürecini ailelere göstermek için fotoğraflardan, gelişim raporlarından, çalışma örneklerinden vb. (portfolyo) yararlanırım.   |                        |             |            |              |                            |
| 23. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde (yemekte yardım, hayvan ve bitkilerin bakımı vb.) gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlarım. |                        |             |            |              |                            |
| 24. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanırım.                                                               |                        |             |            |              |                            |
| 25. Çocuğun kendini ifade etmede çok farklı yolları olduğuna inanırım.                                                                                 |                        |             |            |              |                            |



|                                                                                                                                                     | Tamamen<br>Katılıyor | Katılıyor | Kararsız | Katılmıyor | Kesinlikle<br>Katılmıyorum |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-----------|----------|------------|----------------------------|
| 26. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yaparım.                                 |                      |           |          |            |                            |
| 27. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgilerine göre zaman zaman değişiklikler yaparım.                              |                      |           |          |            |                            |
| 28. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışırım.                                                                    |                      |           |          |            |                            |
| 29. Etkinlikler sırasında çocuklarla bir takım arkadaşımı gibi çalışırım.                                                                           |                      |           |          |            |                            |
| 30. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için desteklerim.                                                                 |                      |           |          |            |                            |
| 31. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulunmasına dikkat ederim.                                                         |                      |           |          |            |                            |
| 32. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlarım.                                                                               |                      |           |          |            |                            |
| 33. Günlük planımı çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirebilirim.                                                   |                      |           |          |            |                            |
| 34. Çocuklarla işbirliği içerisinde çalışabileceğim etkinlikler planlarım.                                                                          |                      |           |          |            |                            |
| 35. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanırım.                                                                                                    |                      |           |          |            |                            |
| 36. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmaları ve kendi kendilerine değerlendirme yapmaları için ortam yaratırım. |                      |           |          |            |                            |
| 37. Çocuğun öğrenme deneyimlerinde ailenin önemli bir yeri olduğuna inanırım.                                                                       |                      |           |          |            |                            |
| 38. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundururum.                        |                      |           |          |            |                            |



|                                                                                                                                                                          | Tamamen<br>Katılıyor | Katılıyor | Kararsız | Katılmıyor | Kesinlikle<br>Katılmıyor |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-----------|----------|------------|--------------------------|
| 39. Oyunun çocukların tüm gelişim alanları için temel oluşturduğuna inanırım.                                                                                            |                      |           |          |            |                          |
| 40. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundururum. |                      |           |          |            |                          |
| 41. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanırım.                                                                                         |                      |           |          |            |                          |
| 42. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara "Bunu nasıl yaptın?", "Başka ne yapabilirsin?", "Bana bununla ilgili ne söyleyebilirsin?" gibi sorular sorarım.        |                      |           |          |            |                          |



T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.26.00.02.310 ( )/  
Konu : Araştırma İzni

11.02.2010 + 02248

**VALİLİK MAKAMINA**

**İlgi :** a) Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü' nün 18.01.2010 tarih ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00/369 sayılı yazısı.  
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Özlem Melek KAYA'nın **"Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım Uygulamalarının Değerlendirilmesi"** konulu tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı il merkezinde bulunan bağımsız anaokulları ve ilköğretim okullarının bünyesinde yer alan anasınıflarında araştırma uygulama izni talebi incelenmiştir.

Ankara Gazi Üniversitesi Rektörlüğü tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama aracının Müdürlüğümüze bağlı il merkezinde bulunan bağımsız anaokulları ve ilköğretim okullarının bünyesinde yer alan anasınıflarında 2009-2010 eğitim-öğretim yılında (28 Mayıs 2010 tarihine kadar) bir ders saatini geçmeyecek şekilde uygulanması ilgi (b) Yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim

İbrahim CEYLAN  
İl Millî Eğitim Müdürü

**OLUR**  
11.02.2010  
**Ekrem BAĞLI**  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**EK-7****ÖĞRETMEN ARAŞTIRMA BİLGİLENDİRME VE YAZILI İZİN FORMU**

Bu formun hazırlanma amacı, gerçekleştirilecek araştırma konusunda sizi bilgilendirmek ve yazılı izin almaktır. Öncelikle araştırma süreci için gerekli resmi izinleri Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden aldığımı belirtmek istiyorum. Ayrıca araştırmaya katılma konusunda gösterdiğiniz ilgi için size teşekkür ederim.

Ben Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Doktora Programı öğrencisiyim. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım Uygulamalarının Değerlendirilmesi adlı doktora tez çalışması yapıyorum. Bu çalışma kapsamında sınıfınızda gözlemler yapmayı, sizinle bir görüşme gerçekleştirmeyi ve aynı zamanda günlük planlarınızı incelemeyi planlıyorum. Gözlemler sırasında notlar almam ve görüşmemizi ses kayıt cihazıyla kaydetmem gerekiyor. Aynı zamanda gözlem yaptığım günlere ait günlük planlarınızın da birer örneğini almak istiyorum. Sınıfınızda yapacağım gözlemlerin bazılarında bir başka arkadaşım da benimle beraber gözlemlere katılacaktır. Araştırmanın herhangi bir bölümünde kayıtları inceleyebilirsiniz.

Araştırma sonunda elde edilen bilgiler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Gerçek isminiz araştırma raporunda belirtilmeyecek, bunun yerine sizin belirlediğiniz kod isim kullanılacaktır. Araştırmada elde edilecek bilgileri benden başka araştırma sürecini yöneten öğretim üyelerinden tez danışmanı Prof. Dr. Abide GÜNGÖR AY TAR, tez izleme komitesi üyeleri Prof. Dr. Fulya TEMEL ve Prof. Dr. Ayten ULUSOY ve ileride tez bitirme sınavına katılabilecek öğretim üyeleri ile araştırmanın güvenilirlik çalışmalarında bana eşlik eden arkadaşım Öğr. Gör. Dr. Berrin DİNÇ göreceklerdir. Bu formu okuduğunuz, bana zaman ayırdığınız ve araştırmada gönüllü olarak yer almayı kabul ettiğiniz için tekrar teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde sormak istediğiniz herhangi bir soru olursa her zaman yanıtlamaya hazırım. Dilediğinizde aşağıdaki iletişim bilgilerinden bana ulaşabilirsiniz. Saygılarımla.

Özlem Melek KAYA  
Tel: 0 222 335 05 80 / 3436

Yukarıdaki açıklamaları okudum ve bilgi edindim. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Tarih:

Adı-Soyadı ve İmza

## Ek-8

Gözlemi Yapan (Adı-Soyadı):

Gözlem Tarihi:

Gözlenen Etkinlik:

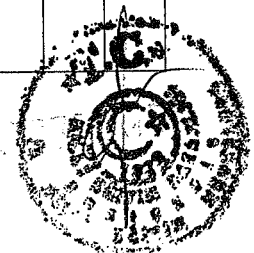
Gözlem Saati:

## GÖZLEM FORMU

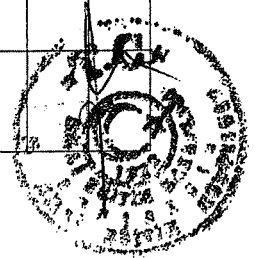
| PLANLAMA                                                                                                            | Çok Yeterli | Oldukça Yeterli | Orta Yeterli | Az Yeterli | Yetersiz |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------|--------------|------------|----------|
| 1. Öğrenme sürecinin oluşturulmasında ailelerden destek alır.                                                       |             |                 |              |            |          |
| 2. Çoğunlukla yaratıcılık ve keşif gerektiren etkinlikler planlar.                                                  |             |                 |              |            |          |
| 3. Çocuklara açık hava oyunları ve deneyimleri için olanak sağlamaya çalışır.                                       |             |                 |              |            |          |
| 4. Günlük etkinlikleri çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek biçimde planlar.                          |             |                 |              |            |          |
| 5. Planladığı etkinliklerin kesin ve net süreleri yoktur.                                                           |             |                 |              |            |          |
| 6. Etkinlikler için uygun olan malzeme ve materyal seçimini çocuklar yapar.                                         |             |                 |              |            |          |
| 7. Gerekğinde günlük planını çocukların düşünce süreçlerinden ve ilgilerinden esinlenerek değiştirir.               |             |                 |              |            |          |
| 8. Günlük etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarına göre planlar.                                            |             |                 |              |            |          |
| 9. Etkinliklerin çoğu yapılandırılmamış etkinlikler olması gerektiğinden süreci çocukların planlamasına izin verir. |             |                 |              |            |          |
| 10. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları hakkında konuşmaları için fırsat verir.                             |             |                 |              |            |          |
| <b>ETKİNLİKLERİN UYGULANMASI</b>                                                                                    |             |                 |              |            |          |
| 11. Gerekli durumlarda günlük planını uygularken etkinliklerin süresi ve sıralamasında değişiklik yapar.            |             |                 |              |            |          |
| 12. Çocuklarla beraber öğrenen biri gibi davranır.                                                                  |             |                 |              |            |          |



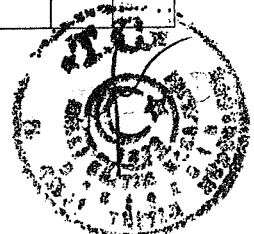
|                                                                                                                            | Çok Yeterli | Oldukça Yeterli | Orta Yeterli | Az Yeterli | Yetersiz |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------|--------------|------------|----------|
| 13. Etkinlikler sırasında çocuklarla işbirliği içerisinde, bir takım arkadaşımı gibi çalışır.                              |             |                 |              |            |          |
| 14. Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte oluşturur.                                                                       |             |                 |              |            |          |
| 15. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                              |             |                 |              |            |          |
| 16. Çocukların gelişimlerini desteklemek için gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanır.                                     |             |                 |              |            |          |
| 17. Çocukların kendi planladıkları etkinlikleri gerçekleştirmelerine olanak sağlar.                                        |             |                 |              |            |          |
| 18. Çocukların bazen kurallarını kendilerinin oluşturdukları ve işbirliği yaptıkları oyunlar yaratmalarını destekler.      |             |                 |              |            |          |
| 19. Çocuklara küçük grup çalışmaları yapabilecekleri ortamlar yaratır.                                                     |             |                 |              |            |          |
| 20. Çocuklara oyun grubuna nasıl girebilecekleri konusunda model olur.                                                     |             |                 |              |            |          |
| 21. Çocukların aileleri ve diğer yetişkinler ile iletişim ve etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler yapar.          |             |                 |              |            |          |
| 22. Çocukları işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri için destekler.                                          |             |                 |              |            |          |
| 23. Çocukları bir alanda kazandıkları becerilerini farklı bir alana transfer edebilmeleri için destekler.                  |             |                 |              |            |          |
| 24. Çocukların eğitim ortamındaki nesneleri özgürce araştırmaları ve bunlarla etkileşime girmeleri için fırsatlar yaratır. |             |                 |              |            |          |
| 25. Eğitim ortamında oluşturulan etkinlik köşelerini çocukların kendi istekleri doğrultusunda seçmelerini sağlar.          |             |                 |              |            |          |
| 26. Çocuklarda amaçlı olarak zaman zaman bilişsel çatışma yaratır.                                                         |             |                 |              |            |          |



|                                                                                                                                                                 | Çok Yeterli | Oldukça Yeterli | Orta Yeterli | Az Yeterli | Yetersiz |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------|--------------|------------|----------|
| 27. Çocukların sınıfta yapabilecekleri işlerde (yemekte yardım, hayvan ve bitkilerin bakımı vb.) gönüllü olmalarını ve sorumluluk almalarını sağlar.            |             |                 |              |            |          |
| 28. Çocuklara bireysel ya da grup halinde karar alabilecekleri fırsatlar yaratır.                                                                               |             |                 |              |            |          |
| 29. Çocukların artık materyalleri kullanarak kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler uygulamalarını sağlar.                            |             |                 |              |            |          |
| 30. Oyunu bir öğrenme yöntemi olarak kullanır.                                                                                                                  |             |                 |              |            |          |
| 31. Etkinlikler sırasında problem çözme becerilerinin gelişimini sağlayacak durumlar yaratır.                                                                   |             |                 |              |            |          |
| 32. Çocukların kendi ilgi ve yeteneklerini yansıtabilecekleri ortamlar yaratmaya çalışır.                                                                       |             |                 |              |            |          |
| 33. Çocukların davranışlarını yönetmede övgü ve cesaretlendirmeden yararlanır.                                                                                  |             |                 |              |            |          |
| 34. Çocukların etkinlikler sırasında bireysel çalışmalarına olanak sağlar.                                                                                      |             |                 |              |            |          |
| 35. Çocukların öğretmenle birebir yapabilecekleri etkinlikler uygular.                                                                                          |             |                 |              |            |          |
| 36. Çocukların keşfederek öğrenmeleri için fırsatlar yaratır.                                                                                                   |             |                 |              |            |          |
| 37. Çocuklarla beraber oyun oynar.                                                                                                                              |             |                 |              |            |          |
| 38. Etkinlikler sırasında ve sonrasında çocuklara “Bunu nasıl yaptın?”, “Başka ne yapabilirsin?”, “Bana bununla ilgili ne söyleyebilirsin?” gibi sorular sorar. |             |                 |              |            |          |
| <b>EĞİTİM ORTAMI</b>                                                                                                                                            |             |                 |              |            |          |
| 39. Eğitim ortamında yeni deneyim ve keşiflere uygun materyaller bulundurur.                                                                                    |             |                 |              |            |          |
| 40. Çocuklara pek çok seçeneğin bulunduğu, seçim yapabilecekleri bir çevre sunar.                                                                               |             |                 |              |            |          |



|                                                                                                                                                                              | Çok Yeterli | Oldukça Yeterli | Orta Yeterli | Az Yeterli | Yetersiz |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------|--------------|------------|----------|
| 41. Sınıf içerisindeki eşyalar ile eğitsel materyallerde çocukların ilgililerine göre zaman zaman değişiklikler yapar.                                                       |             |                 |              |            |          |
| 42. Eğitim ortamında; kil, kum, boya, farklı kağıt türleri (kraft, gazete, parşömen, şeker kâğıtları vb.) gibi yapılandırılmamış malzemeler bulundurulur.                    |             |                 |              |            |          |
| 43. Çocukların yaşadıkları yerin (il, ülke gibi) farkına varmalarını sağlayacak harita, atlas, broşür, yerküre, yap-boz gibi materyalleri eğitim ortamında bulundurulur.     |             |                 |              |            |          |
| 44. Eğitim ortamında gerçek yaşam materyalleri (cam bardaklar, porselen tabaklar, temizlik araç gereçleri vb.) bulundurulur.                                                 |             |                 |              |            |          |
| 45. Eğitim ortamında büyüteç, mikroskop, prizma, kaplumbağa, balık, canlı süs bitkileri vb. bilim materyalleri bulundurulur.                                                 |             |                 |              |            |          |
| 46. Çocukların kendi kendilerine oyun oluşturabilmeleri için çok çeşitli materyal ve alan sağlar.                                                                            |             |                 |              |            |          |
| 47. Eğitim ortamının genel düzeni, eşyaların yerleştirilme biçimi sosyal etkileşimi artıracak biçimdedir.                                                                    |             |                 |              |            |          |
| 48. Eğitim ortamını çocukların bir yetişkine gereksinim duymadan kullanabilecekleri biçimde yapılandırmıştır (Çocukların görebileceği ve erişebileceği biçimde yerleştirme). |             |                 |              |            |          |
| 49. Çocuklara cinsiyet farkı gözetmeyen deneyim ve materyaller sağlamaya özen gösterir.                                                                                      |             |                 |              |            |          |
| 50. Çocukların eğitim ortamını etkin bir biçimde kullanmalarına olanak sağlar.                                                                                               |             |                 |              |            |          |
| <b>DEĞERLENDİRME</b>                                                                                                                                                         |             |                 |              |            |          |
| 51. Çocukların etkinliklerden sonra neyi, niçin, nasıl yaptıklarını tartışmalarını ve kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlar.                                          |             |                 |              |            |          |



|                                                                                                | Çok Yeterli | Oldukça Yeterli | Orta Yeterli | Az Yeterli | Yetersiz |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------|--------------|------------|----------|
| 52. Çocukların çalışmaları ve etkinlikler sırasında çekilmiş fotoğraflarını sergiler.          |             |                 |              |            |          |
| 53. Çocukların çalışmalarını ailelerin ve diğer insanların görebileceği biçimde sergiler.      |             |                 |              |            |          |
| 54. Gelişim sürecini ailelerle paylaşmak amacıyla portfolyolarını çocuklarla beraber hazırlar. |             |                 |              |            |          |
| 55. Etkinliklerin sonunda çocukların kendilerini değerlendirmelerine fırsat verir.             |             |                 |              |            |          |
| 56. Çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili gözlemlerini not eder.                        |             |                 |              |            |          |
| 57. Uygulama sırasında çocuklara sorduğu sorulardan yola çıkarak değerlendirmesini yapar.      |             |                 |              |            |          |



**EK-9****GÖZLEM TAKVİMİ**

| <b>Yasemin Öğretmen Gözlem Takvimi</b> |                     |                        |
|----------------------------------------|---------------------|------------------------|
| <b>GÖZLEM TARİHİ</b>                   | <b>GÖZLEM SAATİ</b> | <b>GÖZLEMCİ SAYISI</b> |
| 12 Mayıs 2010                          | 12.30 - 14.00       | 1                      |
| 13 Mayıs 2010                          | 14.15 - 15.45       | 1                      |
| 14 Mayıs 2010                          | 14.00 - 15.30       | 1                      |
| 17 Mayıs 2010                          | 12.30 - 14.00       | 1                      |
| 21 Mayıs 2010                          | 12.30 - 14.00       | 1                      |
| 24 Mayıs 2010                          | 12.30 - 14.00       | 2                      |
| 26 Mayıs 2010                          | 14.45 - 16.15       | 2                      |
| 27 Mayıs 2010                          | 12.30 - 14.00       | 2                      |
| 31 Mayıs 2010                          | 15.30 - 17.00       | 1                      |
| 2 Haziran 2010                         | 15.10 - 16.40       | 1                      |

| <b>Masal Öğretmen Gözlem Takvimi</b> |                     |                        |
|--------------------------------------|---------------------|------------------------|
| <b>GÖZLEM TARİHİ</b>                 | <b>GÖZLEM SAATİ</b> | <b>GÖZLEMCİ SAYISI</b> |
| 12 Mayıs 2010                        | 15.20 - 16.50       | 1                      |
| 13 Mayıs 2010                        | 12.30 - 14.00       | 1                      |
| 14 Mayıs 2010                        | 15.30 - 17.00       | 1                      |
| 17 Mayıs 2010                        | 14.45 - 16.15       | 1                      |
| 24 Mayıs 2010                        | 14.00 - 15.30       | 2                      |
| 25 Mayıs 2010                        | 14.30 - 16.00       | 1                      |
| 26 Mayıs 2010                        | 12.30 - 14.00       | 2                      |
| 27 Mayıs 2010                        | 14.30 - 16.00       | 2                      |
| 28 Mayıs 2010                        | 12.30 - 14.00       | 1                      |
| 31 Mayıs 2010                        | 14.00 - 15.30       | 1                      |

**EK-10****GÖZLEM GÜNLÜĞÜ**

**GÖZLENEN ÖĞRETMEN:** Masal Öğretmen

**GÖZLEM YAPAN:** Özlem Melek Kaya – Berrin Dinç

**GÖZLEM TARİHİ:** 27 Mayıs 2010

**GÖZLEM SAATİ:** 14.30-16.00

**GÖZLENEN ETKİNLİK: OKUMA YAZMAYA HAZIRLIK ÇALIŞMALARI**

**DETAYLAR:** Çocuklar yarım ay biçiminde oturuyorlardı. Masal öğretmen yazı tahtasını alarak çocukların hepsinin görebileceği bir biçimde sınıfın ortasına getirdi. Kendisi de sandalyesini alarak tahtanın yanına oturdu. Tahtaya 1-10 arası rakamları yazıp sıra ile çocukları yanına çağırmaya başladı. Yanına gelen çocuğa tahta kalemını vererek söylediği rakamı bularak üzerine çarpı işareti koymasını istedi. Çocukların tanıdığı ve tanımadığı rakamları belirleyip kendisi için notlar aldı. Sorduğu rakamların hepsini doğru bilen çocukları arkadaşlarına alkışlattı. Bilemeyen çocukları “sen yapabilirsin biraz daha düşün bakalım vb. cümlelerle cesaretlendirdi. Çocukların tümünü sıra ile kaldırıp aynı işlemi tekrarladıktan sonra tahtayı kaldırdı ve “şimdi kaplumbağamızla ilgilenelim biraz bakalım ne yapıyor?” dedi.

## **GÖZLENEN ETKİNLİK: FEN ETKİNLİĞİ**

**DETAYLAR:** Öğretmen sınıfta bulunan su kaplumbağasının yanına gitti. Kaplumbağanın adını söyleyerek “ne yapıyorsun gel bakalım seni biraz çıkaralım” dedi. Kaplumbağayı sudan çıkararak sınıfın ortasına halının üzerine bıraktı. Bu sırada çocuklar da sandalyelerinden kalkmışlar ve halının üzerinde toplanmışlardı. Hepsi kaplumbağanın etrafını çevirerek halının üzerine oturdular, kaplumbağanın hareketlerini ve tepkilerini incelediler. Kaplumbağa öncelikle halının üzerinde biraz gezdikten sonra başını gizleyerek hareketsiz kaldı ve bu çocukların ilgisini çekti. Öğretmen kaplumbağanın korktuğu zaman başını kabuğunun içine sakladığını ve bunu kendisini korumak için yaptığını çocuklara anlattı. Kaplumbağayı eline alarak kabuğunu ve ters çevirerek çocukların incelemesini sağladı. Hepsine teker teker göstererek isteyenlerin dokunmasına izin verdi. Daha sonra çocukları ellerini yıkamaları için lavabolara yönlendirdi.

## **GÖZLENEN ETKİNLİK: SANAT ETKİNLİĞİ**

**DETAYLAR:** Öğretmen kızları bir masaya erkekleri diğer masaya oturttu. Bütün bir fon kartonuna bayan, bir diğer fon kartonuna erkek aşçı resmi çizmişti. Resimleri çocuklara göstererek bunların mesleklerinin ne olabileceğini tahmin etmelerini istedi. Çocuklardan “aşçı” yanıtını aldıktan sonra bayan aşçı resmini kızların, erkek aşçı resmini erkeklerin olduğu masaya koyarak çocukların pastel boyaları ile istedikleri renklerde boyamalarını istedi. Sınıfta kız öğrenci sayısı çok olduğu için kızların masası aynı resmi boyamakta zorluklarla karşılaştı. Boyama işlemi bittikten sonra tüm sınıf hep birlikte önce bayan daha sonra erkek aşçı resimlerini inceleyerek değerlendirdiler. Öğretmen çok güzel boyadıkları için çocuklara teşekkür etti.

## **GÖZLENEN ETKİNLİK: OYUN ETKİNLİĞİ**

**DETAYLAR:** Öğretmen çocukların hepsinin sınıfın ortasında toplanmasını istedi. Eline bir marakas alarak çocuklara “sizler birer kangurusunuz ve ben marakası salladığım sürece kanguru gibi zıplayacaksınız, durdurunca her kanguru kendine bir yavru bulacak” dedi. Çocuklar söyleneni yaptılar ve zıplarken yada yavrularını bulurken çok eğlendiler. Yavrusunu bulamayan kanguru oyundan çıktı. Öğretmen de çocuklarla birlikte oynadı ve kendine yavrular buldu. Oyun birkaç kez tekrarlandıktan sonra öğretmen çocukları masalara oturttu. Sonra çocukları teker teker çağırarak sınıfın ortasındaki halının üzerinde arkadaşlarının bedenlerini kullanarak üçgen, daire, kare ve dikdörtgen şekilleri oluşturmalarını istedi. Çocuklar öğretmenin söylediği şekilleri kendi istedikleri arkadaşlarıyla oluşturdular. Söylenen şekil için kaç arkadaşını kullanması gerektiği ve arkadaşlarını nasıl konumlandıracağına çocuklar kendileri karar verdiler. Öğretmen zorlanan çocuklara aralarda ipuçları verdi. Örneğin; “dikdörtgenin kaç tane kenarı vardı? Peki, bu kenarların uzunlukları birbirlerine eşitmiydi?” vb. Şekli doğru yapan çocukları “aferin benim kızıma/oğluma” diyerek arkadaşlarına alkışlattı. Zorlanan çocukları sözel olarak ve beden dili ile yapabilecekleri konusunda yüreklendirmeye çalıştı.

**EK-11****GÖRÜŞME FORMU**

Merhaba, ...../.../2010 tarihinde, saat..... Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocuk Merkezli Yaklaşım Uygulamalarının Değerlendirilmesi adlı doktora tez çalışması kapsamında sizinle görüşme yapmak üzere bir araya gelmiş bulunuyoruz. Araştırma kapsamında sınıfınızda gözlemler yapmayı, sizinle görüşmeyi ve aynı zamanda günlük planlarınızı incelemeyi planladığımı daha önce belirtmiş ve yazılı onayınızı almıştım. Sürecin bir parçası olan görüşmemizi sizin için bir sakıncası yoksa ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. Görüşme sırasında istediğiniz zaman soruları tekrarlayabilir ya da sorular yeterince açık değilse açıklama yapabilirim. Lütfen görüşme sırasında, kendinizi bir sohbet ortamında olduğu gibi rahat hissetmeye çalışın... Teşekkür ederim. Kendinizi hazır hissediyorsanız görüşme sorularına geçmek istiyorum.

1. Okulöncesi Eğitim Programının temel felsefesi konusunda ne düşünüyorsunuz?  
Sizce program hangi yaklaşımlara dayanmaktadır?
2. Eğitim etkinliklerinizi planlarken nelere dikkat ediyorsunuz?
3. Eğitim ortamınızı oluştururken temel aldığınız ölçütler (dayanaklarınız) nelerdir?
4. Etkinliklerinizi uygularken göz önünde bulundurduğunuz temel ilkeler nelerdir?
5. Çocukların gelişim sürecini nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu konuda nelere dikkat ediyorsunuz?
6. Uyguladığınız günlük programınızı ve etkinliklerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
7. Bir öğretmen olarak kendi öz değerlendirmenizi nasıl yapıyorsunuz?
8. “Okulöncesi eğitimde çocuk merkezli yaklaşım” konusunda ne düşünüyorsunuz?
9. Çocuk merkezli yaklaşımı siz sınıfınızda uyguluyor musunuz? Buna örnek verebilir misiniz?

10. Okulöncesi eğitim programında yer alan “esneklik” ilkesini nasıl uyguluyorsunuz?
11. Okulöncesi eğitim programında yer alan “denge” ilkesini nasıl uyguluyorsunuz?

**EK-12****GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI**

1. Okulöncesi Eğitim Programının temel felsefesi konusunda ne düşünüyorsunuz? Sizce program hangi yaklaşımlara dayanmaktadır?
  - a. Çocuk merkezli bir program.
2. Eğitim etkinliklerinizi planlarken nelere dikkat ediyorsunuz?
  - a. Çocukların dikkatini, ilgisini çekmesine dikkat ediyorum.
  - b. Çocuğu temel alıyorum.
  - c. Belirli gün ve haftaları göz önünde bulunduruyorum.
  - d. Kavramları kazandırmaya çalışıyorum.
3. Eğitim ortamınızı oluştururken temel aldığınız ölçütler (dayanaklarınız) nelerdir?
  - a. Çocuklara yönelik olması.
  - b. Çocuklara geniş bir oyun alanı kalması.
  - c. Etkinlik köşelerinin düzenli olması.
  - d. Oyuncak kutularının üzerine oyuncakların resimlerinin yapıştırılması
4. Etkinliklerinizi uygularken göz önünde bulundurduğunuz temel ilkeler nelerdir?
  - a. Daha önce öğrendiklerini tekrar ettiririm.
  - b. Etkinliği tanıtip ipuçları veririm.
  - c. Çocuklar için kolay olandan zora, somuttan soyuta giderim.
  - d. Çocuğa kültürünü tanıtmaya çalışırım.
  - e. Çocuklara birlikte hareket etme (birlik olma) duygusunu vermek istiyorum.
  - f. Çocukların sevmelerine ve eğlenmelerine dikkat ederim.
  - g. Bir hareketli etkinlikten sonra bir dinlendirici etkinlik uygulayım.

5. Çocukların gelişim sürecini nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu konuda nelere dikkat ediyorsunuz?
  - a. Davranış değerlendirme formları uyguluyorum.
  - b. Ailelerden dönüt alıyorum.
  - c. Çocukların dönem başındaki çalışmaları ile daha sonra yaptıklarını karşılaştırıyorum.
  - d. Çocuklarla ilgili kısa notlar tutuyorum.
  - e. Etkinliklerin sonunda değerlendirme yapıyorum.
  - f. Gelişim raporları hazırlıyorum.
6. Uyguladığınız günlük programınızı ve etkinliklerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
  - a. Çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygunluğu açısından değerlendiririm.
  - b. Planımdaki etkinlik sıralamasında değişiklik olmuşsa değerlendirmemde belirtirim.
  - c. Öğrenciye yönelik değerlendirme yapmaya çalışırım.
  - d. Planlayıp uygulayamadığım etkinlikleri değerlendirmemde belirtirim.
  - e. Günlük planımızın değerlendirmesini hep aynı sözcüklerle yapıyoruz.
7. Bir öğretmen olarak kendi öz değerlendirmenizi nasıl yapıyorsunuz?
  - a. Gerçekçi olamaya çalışırım.
  - b. Kendimi günlük değerlendiririm.
  - c. Programdaki Öz Değerlendirme Formu 'nu doldururum.
  - d. Kendimi dışarıdan gözlemlemeye çalışırım.
  - e. Öğretmenin değerlendirmesini en iyi veliler yapabilir.
8. “Okulöncesi eğitimde çocuk merkezli yaklaşım” konusunda ne düşünüyorsunuz?
  - a. Çocuk merkezli ama bazen öğretmen merkezliye dönüşebiliyor.
  - b. Çocuk mutlaka temel alınmalı.

9. Çocuk merkezli yaklaşımı siz sınıfınızda uyguluyor musunuz? Buna örnek verebilir misiniz?

a. Uyguluyorum ama bazen şartlar durumu değiştiriyor.

Örnek: Daha çok sanat etkinliğinde uygulayabiliyorum.

b. Uyguluyorum.

Örnek 1: Etkinlikleri uygularken oyundan yararlanıyorum.

Örnek 2: Çocuklara sorumluluk veriyorum.

Örnek 3: Soyut durumları somutlaştırmaya çalışıyorum.

10. Okulöncesi eğitim programında yer alan “esneklik” ilkesini nasıl uyguluyorsunuz?

a. Etkinliklerin yerlerini değiştirebiliyorum.

b. Fırsat eğitiminden yararlanıyorum.

c. Etkinlikleri çocukların gelişim düzeylerine göre uyguluyorum.

d. Çocukların ilgi ve isteklerine göre etkinlikleri değiştirebiliyorum.

e. Günlük planımdan etkinlik çıkarabiliyorum / ekleyebiliyorum.

11. Okulöncesi eğitim programında yer alan “denge” ilkesini nasıl uyguluyorsunuz?

a. Çocuklar arasındaki farklılıkları dengelemeye çalışıyorum.

EK-13.

**GÖZLEM YAPILAN EĞİTİM ORTAMLARI****YASEMİN ÖĞRETMENİN SINIFINA AİT FOTOĞRAFLAR**









**MASAL ÖĞRETMENİN SINIFINA AİT FOTOĞRAFLAR**









**OYUN ODASI VE BAHÇEYE AİT FOTOĞRAFLAR**



