T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



OKUL ÖNCESİ EĞİTİM SINIFLARINDA ÖĞRENME MERKEZLERİNİN KULLANIMI; ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ, MERKEZLERİN ÖZELLİKLERİ VE GÜNCELLENME DURUMLARI

FATMA ÇAVUNT
1208235141

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. EZGİ AKŞİN YAVUZ

EDİRNE, 2023

Tezin Adı: Okul Öncesi Eğitim Sınıflarında Öğrenme Merkezlerinin Kullanımı; Öğretmen Görüşleri, Merkezlerin Özellikleri ve Güncellenme Durumları
Hazırlayan: Fatma ÇAVUNT

ÖZET

Okul öncesi eğitim sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin özellikleri, merkezlerin kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri ile öğrenme merkezlerinin zamana bağlı değişiminin değerlendirilmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaca uygun olarak nicel yöntemle modellenen araştırmada tekil tarama modeli ile kesit alma yaklaşımından faydalanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi eğitim sınıfları tesadüfi olarak belirlenen kurum ve sınıflar arasından araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden toplam 15 okul ve 29 sınıftan oluşmaktadır. Sınıflarda yapılan incelemeler sonucunda araştırmaya katılan sınıfların tamamında öğrenme merkezi olduğu, sınıfların çoğunluğunda blok, kitap, fen, dramatik-oyun, sanat ve müzik merkezinin bulunduğu; kum ve su masası ile geçici öğrenme merkezi olan sınıf sayısının az olduğu; öğrenme merkezlerinin her gün ve genellikle 30 ile 60 dk arasında kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğrenme merkezlerine ilişkin görüşlerini belirttikleri ankette çocuk ve program bağlamındaki soruların geneline katıldıkları; öğretmen açısından ele alınan maddelerin çoğunluğuna da nispeten katıldıkları görülmektedir. Araştırmada yaklaşık 2 ay süresince çekilen öğrenme merkezleri fotoğraflarından elde edilen sonuçlara göre 8 haftalık süreçte 5 zamanda izleme yapılmış ve yalnızca 6 sınıfta dinamik olarak merkezlerde düzenleme yapıldığı, 8 sınıfta herhangi bir değişimin yaşanmadığı; kalan 15 sınıfta ise kısmen küçük değişimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular tartışılarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi eğitim sınıfları, öğrenme merkezleri, öğrenme merkezlerinin kullanımı, öğrenme merkezlerinin güncellenmesi, öğretmen görüşleri

Thesis Title: The use of learning centers in pre-school classrooms; Teacher Opinions, Characteristics of Centers and Update Status

Author: Fatma ÇAVUNT

ABSTRACT

The aim of the study is to evaluate the characteristics of learning centers in pre-school education classes, teachers' opinions on the use of centers and the change of learning centers over time. In accordance with this purpose, in the research modeled with quantitative method, single survey model and cross-sectional approach were used.

The study group of the research consists of a total of 15 schools and 29 classrooms that voluntarily accepted to participate in the research among the randomly selected institutions and classrooms. As a result of the examinations conducted in the classrooms, it was concluded that all of the classrooms participating in the study had learning centers, and there were block, book, science, dramatic-play, art and music centers in the majority of the classrooms; the number of classrooms with sand and water tables and temporary learning centers was low; learning centers were used every day and generally between 30 and 60 minutes.

In the questionnaire in which teachers expressed their views on learning centers, it is seen that they generally agree with the questions in the context of children and curriculum and relatively agree with the majority of the items addressed from the teacher's perspective. According to the results obtained from the photographs of learning centers taken during approximately 2 months in the research, monitoring was carried out at 5 times during the 8-week period and it was concluded that only 6 classrooms were dynamically arranged in the centers, 8 classrooms did not experience any change, and the remaining 15 classrooms had partially minor changes. The findings obtained from the research were discussed and various suggestions were presented.

K**eywords:** Preschool education classes, learning centers, use of learning centers, updating learning centers, teacher opinions

ÖNSÖZ

Araştırma süresi boyunca öncelikle bana araştırmayı bu kadar seveceğim bir alan bulmamda destek olan, her daim pozitif tavrı, güler yüzü ve yoğun temposu arasında tüm sorularıma sabırla cevap veren ve vakit ayıran desteğini her daim hissettiğim, emeğinin ve hakkının karşılığını ödeyemeyeceğim çok değerli hocam Sayın Doç. Dr. Ezgi AKŞİN YAVUZ'a bana ve tezime katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Tez savunma sürecinde verdiği öneri ve bilgilerle çalışmama katkı sağlayan jüri üyeleri değerli hocalarım Doç. Dr. Hilal İlknur TUNÇELİ'ye ve Dr. Öğr. Üyesi Gülşah ACAR GÜNŞEN'e teşekkür ederim.

Kendimi bildiğim ilk andan beri yanımda olan ve bana her konuda her zaman destek olan canım babam Emrullah HÜSMENOĞLU'na, canım annem Sabiha HÜSMENOĞLU'na; her süreçte yanımda olduğu gibi bu süreçte de bana her türlü anlayış ve sabrı gösteren, sevgisini her an hissettiğim kıymetli eşim Emrah ÇAVUNT'a ve neşe kaynağım minik oğlum Sencer ÇAVUNT'a teşekkürlerimi sunarım.

Fatma ÇAVUNT

Edirne, 2023

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **I**
ABSTRACT ..... **II**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **VI**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **VIII**
KISALTMALAR ..... **IX**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 5
1.3. Önem 5
1.4. Sayıltılar 7
1.5. Sınırlılıklar 7
2. İLGİLİ ALAN YAZIN **8**
2.1. Erken çocuklukta öğrenme çerçeveleri 8
2.1.1. Öğrenme Çevresi Olarak Dış Mekânlar 16
2.1.2. Öğrenme Çevresi Olarak İç Mekânlar 18
2.2. Okul Öncesi Eğitim Sınıfları 19
2.2.1. Etkili Öğrenmeler için Okul Öncesi Eğitim Sınıflarının Sahip Olması Gereken Ortak Özellikler 20
2.2.2. Çeşitli Eğitim Modellerinde Öğrenme Çevrelerinin Oluşturulması 22
2.2.2.1. Montessori Yaklaşımı 22
2.2.2.2. Reggio Emilia Yaklaşımı 23
2.2.2.3. HighScope Yaklaşımı 25
2.2.2.4. Waldorf Yaklaşımı 26
2.2.3. Okul Öncesi Eğitim Sınıflarında Öğrenme Merkezleri 27
2.2.3.1. Giriş ve Bekleme Alanı 28
2.2.3.2. Sanat Merkezi 28
2.2.3.3. Blok Merkezi 30
2.2.3.4. Kitap Merkezi 30
2.2.3.5. Müzik Merkezi 32
2.2.3.6. Dramatik Oyun Merkezi 32

2.2.3.7. Fen Merkezi 33
2.2.3.8. Kum ve Su Merkezi 34
2.2.3.9. Geçici Öğrenme Merkezi 35
2.3. Öğrenme Merkezlerini Etkili Kullanmanın Gücü: Öğretmen 36
2.4. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmaları 37
2.4.1. Yurt İçi Çalışmalar 37
2.4.2. Yurt Dışı Çalışmalar 42
3. YÖNTEM 48
3.1. Araştırmanın Modeli 48
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu 48
3.3. Veri Toplama Araçları 54
3.3.1.Öğrenme Merkezleri Demografik Bilgi Formu: 55
3.3.2. Okul Öncesi Öğrenme Merkezleri Kontrol Listesi: 55
3.3.3. Okul Öncesi Öğrenme Merkezlerinin Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anketi 56
3.3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması 56
3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 57
4. BULGULAR 60
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Bulgular 60
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular 76
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular 84
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular 103
5. SONUÇ VE TARTIŞMA 113
6. ÖNERİLER 124
KAYNAKÇA 125
EKLER 144
EK 1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU 144
EK 2. ETİK KURUL ONAYI 147
EK 3. ÇEŞİTLİ SINIF-ÖĞRENME MERKEZİ FOTOĞRAFLARI 149
EK 4. İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZNİ 153
EK 5. ÖĞRENME MERKEZİ GÜNCELLENME DURUMU KONTROL LİSTESİ 154

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. 21. Yüzyıl Becerileri Erken Öğrenme Çerçevesi 13

Tablo 2. Öğretmen ve sınıfa ilişkin demografik bilgiler 49

Tablo 3. Sınıfın fiziki yapısına ilişkin bilgiler 51

Tablo 4. Sınıf ortamının fiziksel olarak düzenlenmesinde alınan görüşlere ilişkin frekans analizi 52

Tablo 5. Sınıf tasarımı yapma sürecinde yararlanılan kaynaklara ilişkin verilerin frekans ve yüzde analizleri 54

Tablo 6. Öğrenme merkezlerinin bulunma durumuna ilişkin frekans analizleri ... 61

Tablo 7. Öğrenme merkezlerindeki materyallerin ulaşılabilirliğine ilişkin frekans analizleri 62

Tablo 8. Öğrenme merkezlerinin etiketlenme durumuna ilişkin frekans analizleri 64

Tablo 9. Öğrenme merkezlerindeki etiketlerin konumuna ilişkin frekans analizleri 66

Tablo 10. Öğrenme merkezlerindeki etiketlerin boyutu ve sunumuna ilişkin frekans analizleri 67

Tablo 11.Öğrenme merkezlerinin görülebilirliğine ilişkin frekans analizleri 69

Tablo 12. Öğrenme merkezlerinin sabitliğine ilişkin frekans analizi 70

Tablo 13. Öğrenme merkezlerinin ayrılma şekline ilişkin frekans analizleri 71

Tablo 14. Öğrenme merkezlerine ayrılan alana ilişkin frekans analizleri 74

Tablo 15. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımı hakkında çocuklar açısından kullanım temasında verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri 85

Tablo 16. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımı hakkında öğretmenler açısından kullanım temasında verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri 87

Tablo 17. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımı hakkında program açısından kullanım temasında verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri 89

Tablo 18. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımı hakkında fiziksel ortam açısından kullanım temasında verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri 91

Tablo 19. Öğrenme merkezlerinin güncellenmesine ilişkin gözlem sonuçları..... 93

Tablo 20. Öğrenme merkezlerini en etkili kullananların sınıflarının mevcut durumu ve güncelleme durumları..... 105

Tablo 21. Öğrenme merkezlerini en etkili kullananların sınıflarının mevcut durumu ve güncelleme durumları..... 108

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğrenme merkezlerinin mevcut durumu 76

Şekil 2. Öğrenme merkezlerinin kullanım durumu 77

Şekil 4. Ortak öğrenme merkezi bulunma durumu 78

Şekil 5. Yıl boyu en az bir kez kurulan merkezler 79

Şekil 6. Öğrenme merkezlerinin türleri 80

Şekil 8.Öğrenme merkezlerinin fiziksel olarak bakım sıklığı 82

Şekil 9.Öğrenme merkezlerinin güncellenme biçimleri 83

Şekil 10. Öğrenme merkezleri güncellenirken dikkat edilen unsurlar 84

KISALTMALAR

Akt. **:** Aktaran

Diğ. **:** Diğerleri

Ed. **:** Editör

F **:** Frekans

MEB **:** Milli Eğitim Bakanlığı

N **:** Katılımcı Sayısı

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın yapılma nedenlerine değinen problem, amaç, önem, kuramsal çerçeve, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimsel ve fiziksel ortam: çocukların sorular sorduğu, bilgilendiği, konuştuğu, grupla ya da birey olarak yaratıcı faaliyetler yaptığı alanlardır. Çocukların içinde bulundukları bu çevre hem davranışlarında hem de gelişimlerinde etkili olmaktadır. Dış ve iç fiziksel çevrenin etkisini çocuğun öğrenme ve büyümesinde, gelişim ve araştırmalar yapabilmesinde görmek mümkündür (Altay, 2018).

Okul öncesi eğitim kurumlarının çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılar nitelikte dizayn edilmiş olması önemlidir. Özenli ve dikkatli planlanmış eğitim ortamları, çocukların yaratıcı problem çözme becerilerini ve aktif öğrenmelerini destekleyerek eğitim programının başarıya varmasında büyük bir önem taşımaktadır. Bu bağlamda eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programının hedefine ulaşabilmesi için eğitim ortamlarının tasarımının nitelikli olması gereklidir (MEB, 2013). Eğitim ortamının niteliğini arttıran unsurlardan biri öğrenme merkezleri olup (MEB, 2013); iyi tasarlanmış bir çevrede öğretmenlerin eğitim programının kazanımlarına uygun yapacakları düzenlemeler de ön plana çıkmaktadır (Chohen, Manion ve Morrison, 2010).

Öğrenme merkezleri, okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan materyallerin öğretmenin yönlendirmesi ve sürekli varlığı olmaksızın çocuğun bağımsız olarak öğrenebileceği biçimde düzenlendiği alandır (Cosgrove, 1992; Pattillo ve Vaughan, 1992). Öğrenme merkezi faaliyetleri; çocukların iş birliği halinde küçük gruplarla çalışmasına, pratik yapmasına, keşfetmesine, aktif katılım yoluyla birçok yeni beceri ve kavramları araştırmasına, materyalleri ve etkinlikleri kendilerinin seçmesine, kelime dağarcığını ve iletişim becerilerinin geliştirmesine imkân tanır (Pike-Wilkie, vd., 2008; akt. Ramazan vd. 2018). Nitelikli öğrenme merkezleri ile tasarlanan

öğrenme çevreleri çocukların oyun gelişimleri bakımından da destekleyicidir (Sevinç, 2004).

Çocuk iyi dizayn edilmiş eğitim ortamında bilinçli seçimler yapabilecek, deneyimler elde edecek, etkin rol alarak empati kurmayı, sorumluluk almayı, insanlarla etkileşimde bulunmayı, problem çözmeyi, kararlar almayı ve bu kararların sonucuna katlanmayı kendi gizil gücünün farkına varabilmeyi öğrenecektir (Demirci ve Şıvgın, 2017). Çocukların kendilerinin seçmiş olduğu faaliyetle, kendi istediği şekilde ve kendi hızında öğrenme görevlerinde yer almasını sağlayan öğrenme merkezleri, çocukların öğrenme gereksinimlerine uygun bir şekilde cevap vermektedir (Kostelnik vd., 2015; akt. Ramazan vd. 2018).

Okul öncesi eğitim kurumlarında programla uyumlu olarak hazırlanacak öğrenme merkezlerinin; yapılandırılmamış, çocuk merkezli, oyun temelli ve zengin uyarıcılarla donatılmış bir çevre olarak kurgulanması programın esas özelliklerindendir. Bu açıdan bakıldığında çocukların oynamak için uygun ve yeterli materyallerle düzenlenmiş alanlarda; temel öğrenme modellerini yansıtan, taklidi teşvik edici araç gereçlerle donanmış, çocukların gereksinimlerini, meraklarını ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte hem oyunlarını oynayabilecekleri hem de etkinlikleri sırasında kullanabilecekleri özelliklere ve bu anlayışta öğretmenlere ihtiyaç bulunmaktadır (Kıldan, 2007; akt. Özyürek ve Kılınç, 2015; Özyürek ve Aydoğan, 2011; Tüfekçi, 2013).

Okul öncesi eğitim ortamları düzenlenirken öğrenme merkezlerinin fiziksel özellikleri bakımından uygun ışık, ısı, mobilya, materyal ve diğer gereçlerin bir bütün olarak düzenlenmesi ve bu ortamların birbiri ile etkileşim halinde olması önemli etkenlerdendir (Bika, 1996; akt. Özkubat, 2013). Sınıfın büyüüklüğü, çocuk sayısı ve fiziksel özelliklerini dikkate alarak çocuğun bireysel ilgilerine ve ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapılmalıdır. Bir sınıfta kaç tane merkez olacağını ise sınıfın fiziksel koşulları ve sınıftaki çocuk sayısı belirlemektedir. Okul öncesi sınıflarında bulunması gereken merkezler; blok merkezi, dramatik oyun merkezi, müzik merkezi, sanat merkezi, kitap merkezi, fen merkezidir. Eğer fiziksel açıdan küçük bir sınıf ise; blok merkezi ve dramatik oyun merkezi yer almaktadır. Merkezlerin çocuklar tarafından daha anlaşılır olabilmesi için uygun kartlar ya da semboller asılmalıdır. Merkezler arası sesli ve sessiz merkezler birbirinden ayrı

alanlarda olması gerekmektedir. Blok, dramatik oyun ve müzik sessiz merkezlerden uzak olmalıdır. Kitap merkezi aydınlık ve sessiz mekânda, fen merkezi sessiz merkezlere yakın ve aydınlık olması gerekmektedir (MEB, 2013).

Oluşturulan merkezlerin sınırları, çocukların değişken ilgilerini cevaplayabilmesi ve uygun etkileşimlerin bir alandan diğer alana kolaylıkla taşınabilmesi için esnek olmalıdır (MEB; 2013). Sınıf içerisinde öğrenme merkezlerinde bulunan materyallerin ve aynı anda kaç çocuğun bulunabileceğine dair ipuçları sunulmaktadır. Öğrenme merkezlerinin çocuklar tarafından daha kolay anlaşılabilmesi için etiketler ya da resimler merkezlere yapıştırılarak çocuklara kolaylık sağlaması sağlanabilir(Henniger, 2005). Sınıfta var olan öğrenme merkezlerinde bulunan materyallerin bazılarının kaldırılması, bazılarının ise yerine konması ve kazanımlara uygun yeni materyallerin eklenmesi şeklinde güncellenmelidir. Bu sayede çocukların araç-gereçlere olan istekler de canlı tutulabilir (MEB, 2013).

Okul öncesi eğitim kurumunlarında öğrenme merkezlerini tasarlarken çocukların davranışlarını, gelişimlerini, yetişkinlerle ve akranları ile olan iletişimini destekleyecek yapıda olmasına özen gösterilmelidir (Bika, 1996; akt. Özkubat, 2013). Bunun yanı sıra öğrenme merkezlerinin düzenlenmesinde çocukların da fikirlerinin alınması, sınıflarını benimsemelerinde ve aldıkları sorumlulukları yerine getirmelerinde kolaylaştırıcı olacaktır (MEB,2013; Tok, 2010).

Çocukların yaşamlarına farklı deneyimler katarak zenginlik sağlayan öğrenme merkezlerinin önemi ve özellikleriyle birlikte merkezler hakkındaki en önemli durumlardan biri de güncellenmesidir. Düzenlemeler ve güncellemeler için esas sorumluluk okul öncesi öğretmenindedir. Öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin düzenlenmesinde çocukların sayısına bireysel ihtiyaçlarına ve sınıfın fiziksel özelliklerine uygun şekilde düzenlemelerin yapılması beklenmektedir (Altay, 2018).

Öğretmenler sınıfın öğrenme merkezlerini düzenlerken çocukların gelişim özelikleri göz önünde bulundurmalı; yaş gruplarının özelliklerinini de gözeterek, ilgi ve yeteneklerine uygun materyalleri seçmeli ve güncellemelidir. Bu anlamda eğitim ortamının bir parçası olarak öğrenme merkezlerinin niteliğinin öğretmenin bu konudaki bilgi ve görüşüne , görüşleriyle paralel olduğu söylenebilmektedir (Kıldan, 2007; Özkubat, 2013). Eğitim kalitesinin daha fazla artması için öğretmenlerin

hizmet öncesi çok iyi bir eğitim alması ve hizmet sürecinde de almaya devam etmesi önerilmektedir (Aysu ve Aral, 2016). Çünkü okul öncesi dönem çocukların becerilerinin kazandırılabilmesinde öğretmenlerin çocuğun ilgisine uygun şekilde ve gelişimine uygun olarak öğrenme merkezlerini hazırlaması ve gerekli durumlarda değişkenlik yapması gerekmektedir (Güleş, 2013; Haseski Demir, 2015). Öğrenme merkezlerinin çocuklara sunulan öğrenme çevreleri olarak güncellenmesi ve çeşitlendirilmesi, çocukların öğrenmelerinin sürekliliğinin sağlanmasında da motivasyonu sağlayacağı düşünülmektedir (Parker ve diğ. 1992).

Öğrenme merkezleri okul öncesi eğitim sınıfının eğitim ortamında çocukların oyun oynadıkları, etkinlikler yaptıkları alanlar olarak günün çoğu zamanının geçirildiği mekanlardır. Bu nedenle çocukların merakını cezbeden, dikkat çeken, alanlar olması önemlidir. Öğrenme merkezlerinin çocukların çalışmalarını yapmak üzere seçme şansının olduğu alanlar olması onların merak ve ilgileri doğrultusunda özgürce özgün çalışmalar yürütmesini de sağlayacaktır (Bredekamp ve Copple, 1996; Aktulun vd., 2018). Bu da çocukların sorgulama, araştırma yapma, problem çözme becerileri ile merak dürtülerini harekete geçirerek öğrenmenin devamlılığı için gereklidir (Özkubat, 2013). Fiziksel tasarım özellikleri ve gerekliliklerıyle ön plana çıkan öğrenme merkezleri, eğitim programının etkili olarak hayata geçebilmesi, çocukların gelişim alanlarına oyun yoluyla, özgürce ve çocukların ihtiyaçlarınca katkı sağlayabilecek yapıda olmaları nedeniyle önemlidir. Merkez nitelikleri ile birlikte merkezlerin güncellenmesi ve çocuklarca özgürce kullanımı ise öğretmenin öğrenme merkezlerine bakış açısıyla yakından ilgilidir (Özbay-Karlıdağ, 2021; Zembat, Tunçeli ve Akşin-Yavuz, 2019). Okul öncesi eğitim ortamında bu denli merkezi rolde olan ve çocukların gelişimleri ile doğrudan yakından ilişki olan bu alanlara dair öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi, öğrenme merkezlerinin mevcut durumları ile güncellenme durumlarının takibinin bütüncül bakış açısıyla incelenmesinin önemi ortama çıkmaktadır. Mevcut araştırmada öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşleri, öğrenme merkezlerinin mevcut durumu ve merkezlerin güncellenmesi bakımından durumununun bir arada alınarak çok yönlü ve kapsayıcı bir değerlendirmeyle ortaya konması araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı okul öncesi eğitim sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin mevcut durumunu, merkezlerin kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerini ve merkez özelliklerinin zamana bağlı değişiminin değerlendirilmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada incelenecek alt amaçlar şu şekildedir:

- Okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan öğrenme merkezlerinin (sayısı ve özellikleri, merkezlerin birbirinden ayrılması, çocuklar tarafından görülebilmesi, materyallere ulaşabilmesi gibi unsurlar bakımından) durumu nedir?
- Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan öğrenme merkezlerinin güncellenme durumları nedir?
- Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımına ilişkin görüşleri ile kurumlarında yer alan öğrenme merkezlerinin mevcut durumları ve güncellenme durumları arasında ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Çocukların gelişimlerine uygun bir şekilde oluşturulmuş, buna göre dizayn edilmiş eğitim ortamında gerçekleştirilebilecek eğitim; okul öncesi eğitimin kalitesini arttırır (Selimhocaoğlu, 2017). Öğrenme merkezleri eğitim ortamının içerisinde yer alan ve çocukların gelişimlerine etkisi olan en önemli unsurlardan birisidir (Çakır, 2011; Güzelyurt, Dayanan, Çakır ve Ahmetoğlu, 2019; Yaman, 2006). Öğrenme merkezlerinin dolaylı olarak eğitim ortamı niteliğini etkilediği ve bu ortamda etkileşim halinde olan çocukların daha kalıcı öğrenmeler edinmelerine de katkısı olduğu bilinmektedir. (Çakır, 2011; Yaman, 2006).

Yaşam becerilerinin okul öncesi dönemde kazandırılabilmesi için öğretmenlerin çocukların yeteneklerine ve gelişimlerine uygun bir biçimde materyal çeşitliliği sağlaması ve öğrenme merkezlerini düzenlemesi gerekmektedir (Güzelyurt, Dayanan, Çakır ve Ahmetoğlu, 2019). Çeşitli öğrenme merkezlerinin yer aldığı ve farklı özelliklerdeki materyallerle zenginleştirilmiş çevreler çocukların öğrenmelerini desteklemektedir (Zembat, Tunçeli ve Akşin-Yavuz, 2019). Bu bağlamda öğrenme merkezlerinin sınıflardaki kurulumu ve materyal içeriklerinin çocukların gelişimleri ve öğrenmeleri bakımından önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Okul öncesi eğitim ortamlarında öğrenme merkezlerinin var olması kadar merkezlerin içerisindeki materyallerin çeşitliliği de çok önemlidir (Çelik ve Kök, 2007). Öğrenme merkezleri ve materyallerin nitelikli ve çeşitli olması çocukların farklı deneyimler kazanmasını desteklemektedir (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003). Çocukların kendi öğrenmelerini yönetmelerini sağlamada öğrenme çevresi olarak öğrenme merkezleri önemli bir aracı rolü üstlenebilir. Bu rolün tam anlamıyla gerçekleşebilmesi içinse merkez tasarımında fiziksel olarak dikkat edilmesi gereken özellikler bulunmaktadır (Pattillo ve Vaughan, 1992).

Öğrenme merkezleri tasarlarnırken çocukların merkezleri etkili kullanabilmesi için merkezlerdeki dolaplar, raflar gibi mobilyaların çocukların boy hizalarında ve açık raf sistemlerine sahip olması; merkezlerin bantlar, halılar gibi malzemelerle ayrılması ancak kullanım sırasında geçişlere de izin vermesi gereklidir. Öğrenme merkezlerinin sınıf içerisine yerleşiminde ise sessiz/hareketsiz merkezlerin sesli/hareketli merkezlerden uzak olarak yerleştirilmesi, fen merkezinin içeriği gereği doğal ışığa daha yakın olması, sanat merkezin lavabolara daha yakın olması gibi özel durumların hem her bir merkez bakımından kendi içinde hem de merkezler arası etkileşim bakımından sınıf bütününde düşünülmesi gerekmektedir (Dönmez, 2008; Gürpınar, 2006; Karaküçük, 2008; Kandır ve Çaltık, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerinin etkili biçimde tasarlanabilmesi ve kullanılabilmesi ise öğretmenlerin bu alanlara ilişkin yapacağı düzenlemelerle mümkün olacaktır. Dolayısıyla öğrenme merkezlerinin kullanımına

dair öğretmen görüşlerinin, merkezlerin durumunu etkileyebileceği varsayılmaktadır. Öğrenme merkezlerinin gerekli ve önemli olduğunu düşünen öğretmenlerin daha çeşitli merkezler kurarak, materyaller bakımından güncelleştirmeler yapacağı, çocukların farklı merkezlerde vakit geçirmesi için yönlendirmeler yapacağı ve çeşitli estetik ya da dikkat çekici düzenlemelerle merkezleri ön plana çıkaracağı düşünülmektedir. Çocukların öğrenme merkezlerinde oyun oynayarak geçireceği vakitler, anlamlı öğrenmelerin oluşacağı, çocukların gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacağı olacağı zamanlardır. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi ve bu görüşler ile öğrenme merkezlerinin durumu ve güncellenmesinin takip edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin araştırmada kullanılan anket maddelerine verdikleri cevapların onların gerçekte olan görüş ve düşüncelerini yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada; katılımcıları bakımından 2021-2022 eğitim öğretim yılında Edirne ili Merkez ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve resmi, bağımsız anaokulu ve anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenleriyle sınırlama yapılmıştır. Araştırmanın bir başka sınırlılığı yöntem bakımından araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve yapılan analizlerle sınırlıdır. Bunun yanı sıra araştırmanın bir başka sınırlılığı öğrenme merkezlerinde yapılan güncellemelerin izlenmesinde 15 günlük zaman aralıklarının belirlenmesidir. Öğrenme merkezlerinin özellikleri bakımından ilk değerlendirilmesi araştırmacı tarafından bizzat sınıfa giderek gözlemlenmişken; güncelleme çalışmalarının öğretmenlerin sınıfa dair gönderecekleri detaylı fotoğraflarla yapılmış olması da araştırmanın bir diğer sınırlılığını oluşturmaktadır.

2. İLGİLİ ALAN YAZIN

Okul öncesi eğitim kurumları sınıf içi ve sınıf dışı alanlarıyla çocuklara özgü tasarlanan alanlardır. Sınıf içi mekanların tasarımında en önemli öğelerden biri de öğrenme merkezleridir (Özbay-Karlıdağ, 2021; Pattillo ve Vaughan, 1992) Öğrenme merkezleri çocukların oyunlar oynadıkları, yalnız veya grup halinde etkinlikler yaptığı, kendilerini ifade edebildiği, araştırmalar yaparak meraklarının peşinden gidebildikleri alanlardır (Özbay-Karlıdağ, 2021; Zembat, Tunçeli ve Akşin-Yavuz, 2019).

Çocuğun yaşama başladığı an itibariyle başlayan öğrenmeleri ömrü boyunca devam eder. Öğrenme merkezleri de çocukların öğrenme ve keşfetme eğilimlerini karşılamayı amaçlayan alanlar olarak, sınıfta çocukların bağımsız çalışmalarını destekleyen, öğretmenin sürekli yönlendirme yapmasına gerek kalmayacak şekilde düzenlenebilen alanlardır (MEB, 2013). Öğrenme merkezleri çocuklara seçenekler sunarak hem fiziksel hem de zihinsel olarak aktif olmalarını sağlamalıdır (Pattillo ve Vaughan, 1992). Bu bölümde, Türkiye ve dünyada erken çocukluk eğitimine yön veren öğrenme çerçevelerinden ve sınıf içi mekanlar özelinde öğrenme merkezlerinden bahsedilecektir.

2.1. Erken çocuklukta öğrenme çerçeveleri

Okul öncesi yıllar çocukların gelişimi ve öğrenmeleri bakımından çok önemli olup; yaşam başarısını sağlamak için de önemli bir zemin hazırlamaktadır. Aysu ve Aral (2016) okul öncesi eğitimi çocuğun doğumdan ilkokula hazırlık sürecine kadar olan dönemi kapsayan, çocukların kişiliğini ve geleceğini şekillendiren zihinsel, dil, motor, bedensel ve sosyal duygusal gelişimlerinin en üst seviyeye ulaşmayı hedefleyen gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlamıştır. Çocuğun geleceğinin şekillendiği yapılandırıldığı bir dönem olan bu dönemde çocukları desteklemek için ülkeler çeşitli standartlar belirlemiştir. Erken çocukluk döneminin amaç ve temel ilkelerinden başlayarak, gelişime uygun uygulamalara değinen ülke politikaları çocukların gelişim alanlarında kazanmasını beklediği

beceriler için öğretmenlere ve ailelere rehberlik sağlamak üzere çalışmalar yürütmektedir.

Ülkemizde de bu çalışmaların en yoğun ve somut hali Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğünce Unicef ortaklığında yapılan çalışmalarla hayata geçirilen Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) hayat bulmaktadır. Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013) bilişsel, sosyal ve duygusal, motor, dil ve özbakım alanlarında çocuklar tarafından ulaşılması beklenen bilgi, beceri ve yetkinlikler "kazanımlar", "göstergeler" ise bu kazanımların gözlemlenebilir hali olarak tanımlanmıştır. 2023 yılında güncellenerek Okul Öncesi Eğitim 2013 Revize Programı olarak yayımlanmaya hazırlanan program henüz Talim Terbiye Kurulundan onay olarak yayımlanmış olmasa da gerçekleştirilen öğretmen eğitimlerinden edinilen bilgilere göre öz bakım becerilerinin motor gelişim alanı ile birleştirilerek 4 gelişim alanında güncellendiği bilinmektedir (Bireysel Öğretmen Görüşmesi, 2023).

Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan ve etkililiği kanıtlanmış olan Head Start Programı erken öğrenme çıktıları da benzer biçimde kazanımlar temelinde oluşturulmuştur (Head Start Early Learning Outcomes Framework, 2015). Head Start Programında kazanımlar; Öğrenme Yaklaşımları, Sosyal ve Duygusal Gelişim, Dil, İletişim ve Okuryazarlık, Biliş ve Algısal, Motor ve Fiziksel Gelişim olarak beş temel alanda (*domains*) düzenlenmiştir. Her bir alanda çocukların geliştiğini ve öğrendiğini gösteren beceri, davranış ve bilgiler betimlenmekte ve bu çerçeve çocukların gelişiminin değerlendirilmesinde geçerli, güvenilir ve kullanışlı ölçme araçlarının seçimine rehberlik etmektedir. Head Startta yer alanlar alt alanlara da (*subdomains*) ayrılmaktadır. Örneğin, Sosyal ve Duygusal Gelişim alanı için, yetişkin-çocuk ilişkileri, diğer çocuklarla ilişkiler, duygusal işlevsellik ile kimlik ve aidiyet duygusu gibi alt alanlar belirlenmiştir. Amaçlar (*goals*) ise çocuğun gelişim ve öğrenmesi ile ilgili beklentilerin kapsamlı olarak ifade edilmesidir. Gelişimsel İlerlemeler (*developmental progressions*) çocuğun belirli bir yaş grubundaki ilerleyişi sırasında gösterdiği/göstereceği beceri, davranış ve kavramlar ile bu beceri, davranış ve kazanımların gözlemlenebilir göstergeleri (*indicators*) açıklamaktadır (Head Start Early Learning Outcomes Framework, 2015).

Çocukların gelişimsel özelliklerine odaklanarak belirlenen alanlarda elde ettikleri kazanımları değerlendirmeyi ve buna uygun olarak çocukları desteklemeyi hedefleyen programın net anlaşılması için bir örnek verilmiştir. Okul öncesi dönemdeki bir çocuğun sosyal ve duygusal gelişim alanında yer alan amaçlardan (kazanımlardan) biri yetişkinlerle olumlu ilişkiler kurup sürdürmesidir. Bunun için çocukların gelişimsel özelliklerine göz atıldığında çeşitli aylara göre şu göstergelerin gözlemlenmesi beklenmektedir (Head Start Early Learning Outcomes Framework, 2015);

-36-48 aylık çocuklar duygularını göstererek ya da fikirlerinden bahsederek olumlu etkileşim kurabilir

-48-60 aylık çocuklar güvendikleri bir yetişkinle etkileşime girmekten hoşlanır ve bildikleri bir ortamdayken bu yetişkinden ayrılırken minimum düzeyde stres yaşar (gelişimsel ilerleme)

-60 aya gelindiğinde, güvendiği yetişkinlerle kolayca etkileşim kurar ve gerekli olduğunda yetişkinlerden yardım isteyebilir (göstergeler).

Burada yer verilen amaç/kazanım ve göstergelerden anlaşıldığı üzere programda çocuklara sunulan öğrenme çerçevesinin amacı öğretmenlere belirli bir program ya da müfredat sunmaktan öte çocukların öğrenme ve gelişim hedeflerini belirlemelerini sağlamaktır. Çocukların gelişimlerini değerlendiren ve buna uygun öğrenme hedeflerini belirleyerek öğrenme rotaları çizmelerini sağlayan öğretmen ve ebeveynler çocuklara sunacakları çeşitli etkinliklerle uygun gelişimsel desteği sağlayabilmektedir. Bu aşamada hem öğretmenlerin hem de ailelerin çocukların gelişimlerine ve öğrenmelerine uygun çeşitlilik ve esneklikte çalışmalar gerçekleştirebilmesi adına ihtiyaç duyduğu rehberliğin sağlanması da çok önemlidir (Head Start Early Learning Outcomes Framework, 2015).

İtalya'da ortaya çıkan ve erken çocukluk eğitimine yön veren önemli yaklaşımlardan biri olarak Reggio Emilia yaklaşımınındada benzer biçimde çocukları merkeze alarak; çocukların öğrenmesinde projelerin ve sanatın önemini vurguladığı görülmektedir (Edwards, Gandini ve Forman, 1998). Reggio Emilia yaklaşımı

çocukların kendi bilgilerini yapılandırma becerisine sahip olduğu inancı etrafında temellendirilmekte, dolayısıyla çocukların öğrenme sürecinin aktif bir katılımcısı olmaları gerektiğini vurgulamaktadır (Hewett, 2001). Reggio Emilia yaklaşımının en önemli özelliklerinden biri olarak öğrenme çerçevesi yani ortam "üçüncü öğretmen" olarak benimsenmektedir. Yaklaşımda çocukların öğrenme ve keşfetme süreçlerini desteklemesi için uygun fiziksel ortamın yaratılmasına büyük önem verilmektedir (Edwards ve ark., 1998). Fiziksel çevrenin en önemli özelliklerinden birisi çocukların merak ve keşif duygusu ile yaratıcılık ve hayalgücünü tetikleyebilmesidir. Öğrenme ortamının çocukları keşfetmeye ve deneyimlemeye davet edecek şekilde dikkatle hazırlanmış materyallere sahip olması, estetik olarak hoş görünmesi ve görsel olarak uyarıcı olması söz konusudur (Edwards, Gandini ve Forman, 2012).

Reggio Emilia yaklaşımında vurgulanan fiziksel ortamın bir diğer işlevi ise çocukların sosyal etkileşimlerini güçlendirmektedir. Fiziksel ortam öğrenme için sadece bir zemin değil aynı zamanda öğrenmeye eşlik eden bir partnerdir (Malaguzzi, 1993). Bu nedenle, Reggio Emilia sınıfları çocukların küçük gruplar halinde birlikte çalışmasını ya da bağımsız olarak keşfederken bu sırada hala akranlarla ve öğretmenlerle iletişim halinde kalmasını sağlayacak şekilde esnek ve açık alanlarla tasarlanmaktadır (Gandini, 1993). Fiziksel ortam çocukların bağımsızlık ve yetkinlik duygusunu, onların ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlı olarak pekiştirmektedir. Bu özelliklere sahip olacak bağımsız çalışma ve seçme özgürlüğünü destekleyen, araştırma yapmaya olanak sunan, merak ve keşif duygusunu tetikleyen bir ortamın yaratılması gerekmektedir (Gandini, 1993). Bu çevrenin oluşturulmasında önemli rol öğretmenlerdedir. Öğretmenler, çocukların kendi ilgi ve tutkularını keşfederek yaşayacakları öğrenme deneyimleri için bir rehber rolündedir (Hewett, 2001). Bu yaklaşımda öğretmenin bir diğer rolü de çocukların öğrenme deneyimlerini yakalamak ve öğrenmeyi görünür kılmak için dökümantasyonu kullanmasıdır (Edwards, Gandini ve Forman, 1998). Fotoğraf, video ya da yazılı yansıtmalar gibi pek çok şekilde gerçekleştirilebilen dökümantasyon satesinde öğretmen ve ebeveynler çocukların düşünce süreçleri ve gelişimini daha iyi anlayabilir ve bu bilgiyi gelecekteki öğrenme deneyimlerini şekillendirmek için kullanabilir (Hewett, 2001). Dokümantasyonun sınıf içerisinde

görünür olması da yine sınıf iç mekanının fiziksel özelliklerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti Okul Öncesi Eğitim Programı, Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirilen köklü ve etkili uygulamalardan olan Head Start Programı ve özgün ve etkili bir bakış açısını benimseyen Reggio Emilia yaklaşımında yer aldığı üzere; çocuğun gelişimi ve öğrenmesinin kendisine sağlanan uygun rehberlik ve öğrenme çevresi ile mümkün olduğu anlayışı hakimdir. Bu anlayış ile birlikte gelişen ve değişen günümüz koşullarında çocukların eğitimine rehberlik eden önemli inisiyatiflerden biri de 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı Çerçevesidir (Partnership for 21st Century Skills, P21, 2023). Çocukların gelişimsel ilerlemeleri doğrultusunda hangi bilgi, beceri ve davranışları kazanmaları gerektiği konusunda öğretmen, eğitim uzmanı ve iş yaşamındaki liderlerden alınan dönütler ışığında hazırlanan bu çerçeve; çocukların sadece okulda değil hayatta da başarılı olması için eleştirel düşünme, iş birliği, iletişim, yaratıcılık, teknoloji okuryazarlığı ve sosyal-duygusal becerilerinin erken öğrenme deneyimlerine entegre edilmesini savunmaktadır. Bu amaçla hazırlanan 21. Yüzyıl Becerileri Erken Öğrenme Çerçevesi (Partnership for 21st Century Skills, 2023) 21. yüzyıl becerilerinin hem formal hem de informal öğrenme ortamlarına dahil edilmesi ve erken çocukluk programları ile bütünleştirilmesi için eğitimci, yönetici ve politika yapıcılara yol göstermeyi amaçlamaktadır.

Ülkelerce uygulanan erken çocukluk eğitimi programlarının temel hedefleri çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesi ve desteklenmesi olmakla birlikte, 21. Yüzyıl Becerileri Erken Öğrenme Çerçevesinde yer alan üç temel alanda da (Öğrenme ve İnovasyon; Hayat ve Kariyer, Bilgi, Medya ve Teknoloji) çocukların desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Söz konusu alanlar ve içeriklerine dair daha detaylı bilgiler tablo 1'de sunulmaktadır (Partnership for 21st Century Skills, 2023).

Tablo 1. 21. Yüzyıl Becerileri Erken Öğrenme Çerçevesi

Öğrenme Alanları	Erken Öğrenme Beceri ve Çıktıları	İdeal Öğrenme Ortamlarında Yapılabilecekler
	21. Yüzyıl Beceri Alanı: (1) Öğrenme ve İnovasyon Becerileri	
Yaratıcılık ve İnovasyon	Farklı fikir üretme teknikleri, kendi fikirlerini geliştirme, analiz etme, değerlendirme, başarısızlığı öğrenme fırsatı olarak görme, özgün ve yenilikçi çalışmalar yapma, yeni fikirlerini diğerlerine aktarma, farklı ve çeşitli bakış açılarına açık olma, vs.	Farklı türde yaratıcı oyun deneyimleri için fırsatlar sunulması; blok, oyun hamuru, geri dönüştürülmüş materyaller, ölçme araçları, dışarıda bulunan eşyalar, kovalar, toplar, sanat malzemeleri, vs. ile yaratıcı düşünme ve iletişimin teşvik edilmesi; çocukların ilgi alanlarına göre oyun alanlarında özgürce hareket edebilmesi ve bunun için yeterli zamanın tanınması; çocukların duygu ve düşüncelerini açıklayıp diğerlerinden öğrenmesi amacıyla sadece sanat etkinliklerinden değil dramatik oyun ve yapı inşa oyunlarından yararlanılması
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	Farklı problem çözme teknikleri ile mantıl yürütme türlerini kullanma; parça-bütün etkileşimlerinin çıktılarını analiz etme; kanıt, argüman, iddia ve inançları analiz etme ve değerlendirme; bilgi ve argüman arasında bağ kurma; bilgiyi yorumlama ve sonuç çıkarma, öğrenme deneyimleri ve süreçleri üzerine eleştirel yansıtıcı düşünme; daha önce karşılaşmadığı problemleri hem geleneksel hem de yenilikçi yollarla çözme; farklı bakış açılarını netleştirmek ve daha iyi çözümlere ulaşmak için önemli sorular sorma, vs.	Farklı sosyal oyun türleri için bolca fırsat sunulması; çocukların öğrenebilmesi ve merak ettikleri ya da deneyimledikleri şeyleri pratik edebilmesi için oyun tadında etkinliklerin sunulması; çocukların günlük yaşamda karşılaştıkları olayları canlandırarak ve problem çözerek öğrenmesi
İletişim	Farklı form ve bağlamlarda duygu ve düşüncelerini yazılı, sözlü ve sözel olmayan biçimde etkili bir şekilde ifade etmesi; anlam, bilgi, değer, tutum ve niyetleri çözme için etkili dinleme; bilgilendirme, komut verme, motive etme ve ikna etme gibi farklı amaçlarla iletişimi kullanması; çoklu medya ve teknolojileri kullanması, birden fazla dilin konuşulması gibi çeşitlilik içeren ortamlarda etkili iletişim kurması	Çocuklaraın sohbetlere katılarak, yetişkin ve akranlarını dinleyerek ve insanların iletişim kurma şeklini gözlemleyerek öğrenebilecekleri, dil açısından zengin, yetişkinlerin çocukları soru sormaya, duygularını ifade etmeye ve diğerlerini dinlerken saygı göstermeye teşvik ettiği bir ortam sunma; dil öğrenme ve hikâye anlatma etkinlikleri gibi çocukların dil ve iletişim becerilerini destekleyen etkileşimlerin

Öğrenme Alanları	Erken Öğrenme Beceri ve Çıktıları	İdeal Öğrenme Ortamlarında Yapılabilecekler
		yaratılması
İş Birliği	Farklı ekiplerle etkili biçimde çalışabilme becerisini gösterme; ortak bir hedef için gönüllü ve esnek olma; iş birliği içinde paylaşılan sorumluluğun bilincindeolma	Küçük ve büyük grup etkinlileri ile oyunlar ve proje temelli etkinliklerin birleştirilmesi, çocukların değerli hissettikleri ve yetişkin ve akranları tarafından kendilerine adil davranıldığını görmesi, tüm çocukların tartışmalara katılımının sağlanması, çocukların ilgi alanlarına odaklanılarak ilgi alanlarını keşfetmeye teşvik edilmesi
21. Yüzyıl Beceri Alanı: (2) Hayat ve Kariyer Becerileri		
Esneklik ve Uyum Yeteneği	Farklı rol, iş sorumluluğu, program ve bağlamlara uyum sağlama; belirsiz durumlarda ve önceliklerin değiştiği durumlarda etkili biçimde çalışma; dönütleri etkin biçimde değerlendirme, övgü, yenilgi ve eleştiri ile olumlu biçimde başaçıkma; uygulanabilir çözümlere ulaşmak için özellikle çok kültürlü ortamlarda farklı görüş ve inançları anlama, tartışma ve dengeleme	Rutin, tahmin edilebilirlik ve basit kuralların olması; kaygıyı azaltmak ve güven duygusu vermek için beklentilerin net bir şekilde ifade edilmesi; uyum sağlamaları için geçişlerin açıklaması, planlanan aktivitelerin çocukların ilgi alanlarına göre uyarlanması
İnisiyatif ve Öz Yönlendirme	Somut ve soyut başarı kriterleri ile hedef belirleme; kısa vadeli ve uzun vadeli hedefleri dengeleme; zamanı iyi kullanma; iş yükünü etkin yönetme; gözetim altında olmadan görevleri izleme, tanımlama, öncelik sırasını belirleme ve tamamlama; öğrendiklerini genişletme ve uzmanlaşmak için temel becerilerin ve müfredatın ötesine gitme; becerileri ileri bir düzeye taşımak için inisiyatif alma; öğrenmeye yaşam boyu devam eden bir süreç olarak bakma; gelecekteki ilerlemesi için geçmiş deneyimleri eleştirel yansıtıcı düşünme	Çocukların içerik bilgisinin yanında eleştirel düşünme, yaratıcılık, iş birliği ve iletişim becerilerini geliştirmelerini sağlayan fırsatlar sunma; hikaye okurken karakterleri tartışma ya da fen deneyi sırasından problem çözme deneyimlerini kullanma, vs.
Sosyal ve Kültürler Arası Beceriler	Ne zaman konuşmanın ne zaman dinlemenin uygun olduğunu bilme; kendisini saygın ve profesyonel biçimde ifade etme; kültürel farklılıklara saygı duyma, farklı sosyal ve kültürel geçmişe sahip insanlarla etkili biçimde çalışma; farklı fikir ve değerlere açık fikirlilikle tepki verme; yeni fikirler üretmek, hem	Her çocuğun değerli olduğunu hissettiği, doğal yetenek ve güçlü yönlerinin farkedildiği, bireysel farklılıklara saygı gösterilen, diğerlerinin duygularına saygı duyulan, zengin dil ve kültür çeşitliliğinin kucaklandığı bir ortam yaratma; çocukların farklı bakış açısı

Öğrenme Alanları	Erken Öğrenme Beceri ve Çıktıları	İdeal Öğrenme Ortamlarında Yapılabilecekler
	inovasyonu hem de işin kalitesini artırmak için sosyal ve kültürel farklılıklardan yararlanma	almayı öğrenmeleri için rol oyunlarının teşvik edilmesi, vs
Üretkenlik ve Mesuliyet	Engel ve rekabet baskısına rağmen hedef belirleyip bu hedeflere ulaşma; istenilen sonucu elde etmek için işi önceliklendirme, planlama ve yönetme; üstün nitelikli ürün ortaya çıkarma ile ilgili diğer tutum ve becerileri sergileme	Ortamın her yerinde çocukların çalışmalarına odaklanma; çocukları oynamaya, keşfetmeye, yenilikçi düşünmeye, fikirler üretmeye ve yaratmaya teşvik etme; yetişkinlerin çocukların yaptıkları konusunda, "Ne işe yaradı ya da ne işe yaramadı?" gibi sorular sorarak çocukları yansıtıcı düşünmeye teşvik etmesi; bağımsızlık ve görevi tamamlamanın teşvik edilmesi, vs.
Liderlik ve Sorumluluk	Belirli bir amaç doğrultusunda, diğerlerini etkilemek ve yönlendirmek için kişilerarası becerileri ile problem çözme becerilerini kullanma; hedefe ulaşmak için diğerlerinin güçlü yönlerinden yararlanma; etkisini ve gücünü kullanırken dürüst ve etik davranma; toplumun çıkarlarını düşünerek sorumlulukla hareket etme	İlgi alanlarını keşfetmek için diğer çocuklarla birlikte çalışma; problem çözme etkinliklerine katılma, çocukların ilgi alanlarına göre küçük-büyük grup ve bağımsız etkinlikler; çocukların birbirine yardım etmesini ve ortamları için sorumluluk almaya teşvik etme, vs.
	21. Yüzyıl Beceri Alanı: (3) Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	
Bilgi ve Medya Okuryazarlığı	Etkili biçimde bilgiye ulaşma; eleştirel ve yetkin biçimde bilgiyi değerlendirme, bilgiyi karşılaştığı soruna doğru ve yaratıcı biçimde uygulama; pek çok farklı kaynaktan bilgi akışını yönetme; bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma konusundaki etik/yasal hususlarla ilgili temel anlayışını kullanma	Teknolojiyi yaparak öğrenme etkinlikleri için bir araç kullanarak oyun temelli ve öğrenci merkezli bir yaklaşım izleme; çocukların gerçek-kurgu arasındaki farkı görebilmeleri için planlama, araştırma ve tartışma yapmalarını sağlama; bilgisayar, kamera, yazıcı vb. araçlarla öğrendikleri becerileri pratik etme ve diğerleri ile işbirliği yapma fırsatları sunma; çocukların bu cihazları nasıl çalıştıracaklarını öğrenmelerinin yanında, bu cihazları öğrenme, iletişim kurma ve yaratma için yapıcı biçimde kullanmalarını sağlama, vs.

21. Yüzyıl Becerileri Erken Öğrenme Çerçevesinde yer alan alt boyutlar ve detaylar incelendiğinde esasen uygulanmakta olan programlarda sıklıkla yaşanılan ve giderilmesi üzere vurgular yapılan bazı durumların (yaratıcılık, üretkenlik, liderlik, kültürler arasılık, bilgi ve medya okuryazarlığı gibi) daha fazla ön plana çıktığı görülmektedir. Buna göre çocukların gelişimlerini temel alan, öğrenmelerinde farklılıkları kabul eden ve gelişime uygun öğrenmeler deneyimlemesini sağlayan programlarla 21. Yüzyıl becerilerinin entegrasyonunun önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir. Tüm bu özelliklerin bir araya gelerek çocuklara hizmet edebileceği somut göstergelerin başında okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ortamları gelmektedir. Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ortamları öğrenme çevreleri olarak dış ve iç mekanlar biçiminde ayrılarak incelenmiştir.

2.1.1. Öğrenme Çevresi Olarak Dış Mekânlar

Dış mekanlar çocukların öğrenme ve gelişiminde son derece önemli bir rol oynamaktadır. Dünya Sağlık Örgütü 1-5 yaş arasındaki çocukların her gün en az 3 saat dış mekanlarda oyunlar oynayarak, çeşitli fiziksel aktiviteler yapmaları gerektiğini belirtmektedir (World Health Organisation [WHO], 2019; WHO 2022). Dış mekân aktivitelerine katılmak çocukların kalp ve ciğer gelişimini (Sääkslahti ve ark., 2004) fiziksel güç, fiziksel aktivite düzeyini ve motor becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Bukvić ve ark., 2021). Dış mekânda zaman geçiren çocukların sağlıklarının daha iyi olduğu, iyi alışkanlıklar edindikleri, dikkat ve konsantrasyonlarının arttığı, aileleri ve akranları ile kurdukları iletişimin güçlendiği, stresin azaltarak, ruh halinin iyileştiği böylelikle hem fiziksel hem de zihinsel anlamda desteklendiği bilinmektedir (Christian, 2022; Pellegrini ve Bohn, 2005; Xu ve ark, 2016;). Özellikle de bu dış mekan doğal ortamlar olduğunda Global Öğrenme Alanları (Learning Spaces Global) tarafından 300 araştırma sonucunun derlenmesiyle elde edilen sonuçlara göre doğada olmak; çocukların stres ve kaygılarını azaltarak ruh hallerini olumlu etkilediği, dikkatini verme ve odaklanma sürelerini arttırdığı, doğada bulunan çocukların daha yaratıcı oldukları, problem çözme becerilerinin arttığı ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu gibi durumların semptomlarını hafiflettiği belirlenmiştir (Learning Spaces Global, 2023).

Sosyal ve duygusal gelişimine bakılacak olursa dış mekânda ya da doğada olmak çocukların stres, kaygı ve depresyon duygularını azaltırken duygusal iyi oluş halini artırmaktadır (Kuo ve Taylor, 2004). Ayrıca, dış mekanlar çocuklar arasındaki olumlu sosyal etkileşimleri teşvik ederek çocukların öz güven, öz saygı ve aidiyet duygusunu pekiştirebilmektedir (Dyment ve Bell, 2007). Dış mekanlar, çocukların sosyal etkileşimlerde bulunmasına, arkadaşlıklar kurmasına, paylaşma, iletişim ve iş birliği gibi sosyal becerileri öğrenmesine imkân sunmaktadır (Waite Rogers ve Evans, 2013). Herrington ve Brussoni (2015) dış mekânda oynanan oyunların çocukların fikirleri hakkında tartışma ve çatışmaları çözme becerilerini desteklediğini belirtmektedir. Diğer yandan, dış mekandaki öğrenme ortamlarında çocuklar sosyal yetkinlik kazanabilir ve sosyal izolasyondan kurtulabilir (Burdette ve Whitaker, 2005;Pellegrini ve Bohn, 2005).

Bilişsel gelişim açısından, dış mekân çocukların doğal dünyayı keşfederek ve inceleyerek bilişsel gelişimlerine destek olmaktadır. Faber-Taylor ve Kuo (2009) tarafından yapılan bir çalışmada, dış mekânda oynanan oyunların çocukların dikkat, bellek ve problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde, doğal ve dış mekanlarda zaman geçiren çocukların dikkat işleyişi, akademik başarı ve yaratıcılık konusunda daha avantajlı olduğu söylenebilmektedir (Kuo ve ark., 1998; Gill, 2014).

Bilişsel gelişimle yakından ilgili olan dil gelişimi bakımından, dış mekânda daha fazla zaman geçiren çocukların dış mekânın sunduğu (sohbet, hikâye anlatma, çevreyi keşfetme, hayali oyunlar gibi) dil bakımından zengin aktivitelere daha çok katıldığı ve kelime haznesi ve dilbilgisi bakımından daha az zaman geçiren çocuklara göre daha iyi olduğu söylenebilir (Sella ve ark, 2023; Radesky ve ark., 2015; Sandseter ve Kennair, 2011). Bunun sebeplerinden birisi, dış mekânın çocukların sosyal etkileşimleri için daha fazla fırsat sunmasıdır (Maxwell, Mitchell ve Evans, 2008; Harper, Rose ve Segal, 2019) çünkü çocuklar dış mekandayken doğal ortamdaki olguları tanımlamak ve açıklamak için daha fazla dil çıktısı üretmekte, hayali oyunlar için daha zengin bir çevre bulmaktadır (Flannigan ve Dietze, 2017).

Çocukların gelişimlerine bütüncül olarak destek sağlayan dış mekânda olma hali ile dış mekân aktivitelerinin öneminden hareketle; çocuklara okulda geçirdikleri süre boyunca nitelikli dış mekân ortamlarının sunulmasının çocukların her alandaki gelişim ve öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilmketedir Okul Öncesi Eğitim Programında (MEB, 2013) da belirtildiği gibi, çocukların gelişiminin en üst düzeyde desteklenmesi açısından etkinliklerin uygulandığı mekanlara dengeli bir biçimde yer verilmesi ve dış mekanlarda da öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi çocuklar için nitelikli bir eğitim ortamı sunulmasında büyük önem taşımaktadır. Dış mekanlar ve özellikle doğanın çocuklara olan olumlu etkilerinin yanı sıra çocukların çoğunlukla zaman geçirdikleri alanlar iç mekanlardır. İç mekanların tasarımı ve iç mekanlarda bulunan unsurlar da bu anlamda oldukça önemlidir.

2.1.2. Öğrenme Çevresi Olarak İç Mekânlar

Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel ortam ve donanım çok önemlidir. Bina özelliği olarak tek katlı yapıların olması, çocuklara açık havaya çıkma rahatlığı ve güvenliği sağlamaktadır. Ancak her zaman tek katlı binalarda okul öncesi eğitimi sürdürmek mümkün değildir. Ancak okulların güvenliğini sağlamak üzere önlemler alınmaktadır. Bu önlemler arasında okul çıkışlarının doğrudan caddeye açılmaması, açılması durumunda bariyerlerin ve trafik işaret-levhalarının yer alması, okul civarında çocuk sağlığını tehlikeye atabilecek metruk bina gibi yapıların bulunmaması, okula giriş çıkış yapan kimselerin kayıt altına alınması, bahçenin ve bahçede yer alan oyun alanları ile materyallerinin çocuk kullanımına uygun, güvenli olması ile bahçe duvarlarının korunaklı olması bina dışı alanlarda dikkat edilmesi gereken hususlar arasındadır. Bina içinde ise tuvalet ve lavaboların ergonomik olması, ısı, ışık ve havalandırmanın bina içi tüm alanlarda uygun olması, kapı, duvar, zemin ve tavan yapılarında kullanılan malzemelerin çocukların sağlığına uygun olması, bina içinde temizlik ve hijyenin sağlanması, özel gereksinimli bireylerin ihtiyacına uygun düzenlemelerin yapılması ile yalnızca fiziksel güvenlik değil psikolojik güvenliği de sağlamak üzere güvenli okul kültürünün oluşturulması amacıyla tüm okul personeli ve çocuklarla çalışmaların yapılması gereklidir (MEB Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2018; Özdemir-Beceren, 2012).

Binalarda sağlanan bu koşullarla birlikte verimli ve etkili bir eğitim öğretim süreci için iç mekanların tasarımları da önemlidir. İç mekânlar düzenlenirken eğitimi kolaylaştıracak şekilde planlamaların yapılması önemlidir (Özdemir-Beceren, 2012). Çocuğun kurum binasına giriş anından itibaren gün boyu kullandığı yemekhane, lavabo ve tuvaletlerin konumu ile buralarda kullanılan malzemelerin uygunluğu önemlidir. Bunun yanı sıra sınfların büyüklüğü, sınıfların birbirine göre konumu ve ortak alan kullanımları gibi durumlar çocukların işbirlikli çalışmalarına yönelik kolaylaştırıcı olabilmektedir (Çalık, Tabak ve Yavuz-Tabak, 2019).

Çocuğun gün boyu belki de en uzun sürelerle vakit geçirdiği alan olarak okul öncesi eğitim sınıfının estetik ve düzenli olması önemlidir (Özdemir, Bacanlı ve Sözer, 2007). Sınıf içi alanların tasarımını yaparken ilk olarak gözetilmesi gereken ise öğrenme merkezlerinin nasıl düzenleneceği olmalıdır (Özdemir-Beceren, 2012). Çocukların hem bağımsız hem de birlikte çalışmalarına imkân verecek nitelikte olması beklenen bu alanlar tasarlanırken kurumda uygulanacak eğitim programında yer alan kazanımların da gözetilmesi ve buna göre öğrenme merkezlerine materyallerin eklenmesi gereklidir (Henniger, 2005; Özkubat, 2013).

2.2. Okul Öncesi Eğitim Sınıfları

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine (MEB, 2014) göre anaokulları Eylül ayı sonu itibariyle 36-68 aylık çocukların, anasınıfları ise Eylül ayı sonu itibariyle 57-68 aylık çocukların eğitimi amacıyla örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumların açılan sınıfları tanımlamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliğinde Değişiklik yapılmasına dair 2022 yılı Mayıs ayında 31835 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan yönetmeliğe göre ise çocuk sayısı 20 ve üzerinde olan, oyun/etkinlik odası bulunan kurumlar anaokulları olarak adlandırılmıştır (MEB, 2022). Aynı yönetmelikle köy ve benzeri yerleşim yerlerinde anasınıfı açılabilmesi için gereken çocuk sayısı 5 olarak belirtilmiştir. Yine Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde 2023 yılı Mayıs ayında yapılan ve 32188 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan değişiklikle okul öncesi eğitim kurumları Türkiye'de ücretsiz olmuştur. Aynı yönetmelikte güncellenen okul-veli

sözleşmesine çocukların her gün dışarı çıkabilmesine yönelik izin verildiğini ifade eden madde ile de çocukların eğitim öğretim yaşamlarında açık hava etkinliklerine katılımlarını arttırmak hedeflenmiştir (MEB, 2023). Okul öncesi eğitimin niteliğini arttırmaya yönelik yapılan tüm bu düzenlemeler kurumların ortak standardı yakalamasına hizmet etmektedir.

2.2.1. Etkili Öğrenmeler için Okul Öncesi Eğitim Sınıflarının Sahip Olması Gereken Ortak Özellikler

Erken çocukluk eğitimi için ideal sınıf ortamının güvenli ve rahat olması, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimini teşvik eden bir öğrenme deneyimlerini sunması gerekmektedir. Araştırmalar fiziksel sınıf ortamının çocukların öğrenme ve davranışlarını önemli derecede etkilediğini göstermektedir (Berris ve Miller, 2011; Taylor, 2009; Özkubat, 2013). Dolayısıyla, sınıfın fiziksel olarak düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken pek çok unsurun varlığından söz edilebilir. Dikkat edilmesi gereken bu unsurları kategorilendirerek sunmak gerekirse;

- Sınıfın düzeni ve mobilya yerleşiminin çocukların davranış ve katılımları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilmektedir (Obaki, 2017). İyi düzenlenmiş bir sınıf ortamı çocukların iletişim ve etkileşimini kolaylaştırırken uygun mobilyaların seçilmesi çocukların hem rahat etmesini hem de fiziksel gelişiminin desteklenmesini sağlayacaktır (Taylor 2009; Berris ve Miller, 2011). Çocuk boyutunda üretilmiş mobilyalar ise çocukların ortam üzerinde kontrol sahibi olduklarını hissettirebilir ve bağımsızlığı destekleyebilir (Göl-Güven, 2017).
- Sınıfın rengi ve dekoru çocukların ruh halini, motivasyonunu ve davranışlarını etkileyebilir (Moore, 2014). Parlak ve uyarıcı renkler çocukların dikkatini çekmeye ve yaratıcılıklarını desteklemeye yardımcı olabilir (Toprak, 2023). Çocukların sanat çalışmaları ve resimleri gibi kişiselleştirilmiş dekorasyonlar ise çocukların kendilerini ortama daha çok ait hissetmelerini sağlayabilir (Pica, 2008).

- Malzemelerin verimli bir şekilde depolanması çocukların sorumluluk duygusu ile bağımsızlıklarını desteklerken sınıfın düzenli kalmasına yardımcı olacaktır (Pica, 2008). Tutarlı düzenlemeler yapılması ve anlaşılır etiketlerin kullanılması çocukların kolayca eşyaların yerini bulmasını ve eşyaları tekrar yerine koymasını sağlar (Berris ve Miller, 2011; Taylor, 2009). Çocukların kolayca ulaşabileceği depolama alanları onların öz düzenleme becerilerini de destekleyerek davranışlarının kontrolünü arttırmalarını sağlayabilir (Tarman ve Tarman, 2011).
- Sınıf düzenlemesinde güvenlikle ilgili konulara dikkat edilmesi önemlidir. Fiziksel ve psikolojik olarak güvenli bir sınıf ortamı kaza risklerini azaltırken çocukların kendine güvenini ve iyi oluş halini artırabilir (Berris ve Miller, 2011). Mobilya ve ekipmanların sağlam ve sabit olması, çocuklara zarar verebilecek keskin kenar ve köşelere sahip olmaması önemlidir. Mobilya ve ekipmanların düzenli olarak kontrol edilmesi, çocuklara zararlı materyallerin çocukların ulaşamayacağı yerlerde saklanması gerekir (Pica, 2008). Sınıfta oluşturulan açık ve net kurallar ile rutinler güvenlik seviyesini artırırken çocukların yaşadığı kaygı ve stresi azaltabilir. Ayrıca kafa karıştırıcı olmayan acil durum prosedürleri ve sınıfta acil çıkışlar için kolay bir yönerge oluşturulması gereklidir (Özmen ve Ark., 2015).
- Teknoloji açısından ideal bir sınıf ortamında teknolojinin çocukların öğrenmesini, katılımını ve motivasyonunu destekleyecek şekilde kullanılması gereklidir (Berris ve Miller, 2011; Taylor, 2009). Diğer yandan, teknolojinin uygun olmayan ve aşırı biçimde kullanılması çocukların gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir (Pica, 2008). Yaşa uygun ve eğitimsel teknolojilerinin açık bir şekilde belirtilen amaçlara yönelik olarak kullanılması (Sayan, 2016) ve yaparak öğrenme ve sosyal etkileşim deneyimlerinin yerini almaması gerekir. Ayrıca çocuklara teknolojiyi nasıl güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanacakları öğretilmelidir.
- Sınıf, çocukların oyun yoluyla keşfedip öğrenmelerini sağlayan öğrenme merkezlerine ayrılmalıdır. Öğrenme merkezleri çocukların farklı alanlardaki becerilerini keşfetmesi ve geliştirmesi için fırsatlar sunmalıdır (Pica, 2008).

Her bir merkezin belirli bir amacı olması ve bu amacı gerçekleştirmeye yönelik uygun materyal ve kaynaklarla donatılması çocukların öğrenme, yaratıcılık ve bağımsızlık süreçlerini destekleyecektir (Berris ve Miller, 2011; Taylor, 2009; Zembat, Tunçeli ve Akşin-Yavuz, 2019). Sanat merkezinde masa, şövale, boya ve diğer sanat malzemeleri(Çakır, 2011), fen merkezinde ise mikroskop, büyüteç ya da doğal nesnelerden oluşan koleksiyonların bulunması (Gürpınar, 2006), merkezlerde blok ve kil gibi açık uçlu materyallerin kullanılması çocukların yaratıcılık ve problem çözme becerilerinin gelişimine yardımcı olacaktır (Aksoy ve Aksoy, 2018).

Özetle, çocukların gelişiminin en üst düzeyde desteklenmesi açısından erken çocukluk eğitim ortamlarının sınıf yerleşimi, dekor, güvenlik, depolama, teknoloji kullanımı ve öğrenme merkezleri açısından belirli hususlara dikkat edilerek düzenlenmesi gerekmektedir. Tüm bu düzenlemelere örnek olabilmesi bakımından bir sonraki bölümde, erken çocukluk eğitimi konusundaki farklı modellerde oluşturulan öğrenme ortamlarından bahsedilecektir.

2.2.2. Çeşitli Eğitim Modellerinde Öğrenme Çevrelerinin Oluşturulması

Erken çocukluk eğitimine dair felsefesi, amaçları, öğrenme ve öğretme yaklaşımları birbirinden farklı olan ve etkililiği dünyaca kabul edilen farklı eğitim modelleri bulunmaktadır. Bu modellerin her birinde çocukların gelişimini desteklemek için farklı öğrenme ortamı tasarımları kullanılmakta, çeşitli önerilerde bulunulmaktadır. Öğrenme ortamları tasarımı yaparken etkili uygulamalar sağlayabilmek üzere fikir vermesi bakımından farklı yaklaşımların ortam özellikleri incelenecektir.

2.2.2.1. Montessori Yaklaşımı

Yaparak öğrenme, öz yönelimli eylem ve bireyselleştirilmiş eğitimin vurgulandığı Montessori modelinde öğrenme çevresi çocukların keşfetme, inceleme ve bağımsızlığını destekleyecek şekilde son derece özenli ve dikkatli bir biçimde tasarlanmaktadır (Montessori, 1967) Bu doğrultuda, materyaller çocukların kolayca erişebileceği alçak raflarda, günlük yaşam, duyular, matematik, dil ve kültür

çalışmaları gibi belirli alanlara yönelik olarak düzenli bir şekilde sunulmakta ve sınıfta çocukların boyutunda masa, sandalye, lavabo, vb. kullanılmaktadır (Lillard, 2011).

Çocukların keşif ve bağımsızlık duygusunu desteklemek amacıyla materyaller bir önceki etkinlikte kazanılan bilgi ve beceriyi pekiştirip geliştirecek şekilde mantıksal bir sıralamaya göre düzenlenmektedir (Lillard, 2005). Örneğin, günlük yaşam alanında dökme, kaşık kullanma ve parlatma gibi ince motor becerilerini desteklemeye yönelik materyaller yer alırken; duyusal alanda çocukların dokuları sınıflandırması, renkleri eşleştirmesi, kokuları, sesleri ayırt etmesi gibi beş duyuya hitap eden etkinlikler için materyaller yer almaktadır (Erişen ve Güleş, 2007). Matematik alanında ise çocukların, sayma, toplama, çıkarma gibi basit kavramları öğrenmesini sağlayan boncuklar ve çubuklara yer verilmektedir (Lillard, 2005).

Montessori eğitim ortamında çocuğun seçim ve hareket özgürlüğü vurgulanmaktadır. Bununla birlikte çocukların kendi hızında öğrenmesi adına bireysel çalışmalar yürütmesi ya da küçük gruplar halinde çalışmaların yapılması; bağımsızlık, öz disiplin ve sorumluluk kazanmaları açısından önemlidir (Kramer, 1993). Materyallerin kendini düzeltmeye imkân verecek şekilde tasarlanması, çocukların kendi başına ve bağımsız olarak hatalarından öğrenmesini sağlarken, sınıfın geniş, sade ve açık olarak tasarlanması bu keşiflerini diğer çocuklarla paylaşabileceği ve hareket edebileceği bir ortam sunmaktadır. Sınıfta doğal materyallerin, bitki ve hayvanların bulunması ise çocukların doğal dünya ile bağını koparmaması açısından önemlidir (Montessori, 1967). Tüm bu özellikleriyle Montessori sınıflarının yaşamın içinden materyallerin çocuğa uygun boyutlarda yer aldığı, doğal malzemelerin kullanıldığı, aydınlık, ferah ve bağımsız çalışmaya uygun alanlar olduğu söylenebilir.

2.2.2.2. Reggio Emilia Yaklaşımı

Reggio Emilia yaklaşımının merkezinde yer alan anlayış çocukların öğrenme ve gelişimini destekleyen bir ortam yaratılmasıdır. Bu doğrultuda okul öncesi eğitim sınıfının keşfetme, yaratıcılık ve iş birliğini destekleyecek biçimde

sıcak, esnek ve yeteri büyüklükte tasarlanması gerekmektedir (Malaguzzi, 1993; Edwards, Gandini ve Forman, 1998). Çocuğun kendisi ve öğretmenden sonra, üçüncü bir öğretmen olarak görülen çevre; düzenleme, tasarım ve içindeki materyaller açısından son derece önemlidir (Cadwell, 2003). Genellikle "atelier (atölye)" olarak adlandırılan ortamın doğal ışıkla aydınlatılması, aynaların kullanılması, açık ve geniş alanlara sahip olması ile kil, boya ve taş gibi çok çeşitli doğal materyalleri içermesi bu yaklaşımdaki sınıf tasarımının en belirleyici özelliklerindendir (Gandini, 1993).

Okul öncesi eğitim sınıfının çocukların değişen ihtiyaç ve ilgilerine göre uyarlanabilmesi yaklaşımda önemlidir. Çocuğun kendisini ifade etmesinde 100 dili olduğunu belirten yaklaşımda fiziksel alanın esnek şekilde kullanılması ve sınıfta okuma merkezi, duyusal keşif alanı ya da blok merkezi gibi farklı etkinliklerin yapılabileceği alanlara yer verilmesi gerekmektedir (Edwards ve ark., 1998). Sınıftaki mobilya ve materyallerin seçiminde ahşapların, taşların ve bitkilerin kullanılmasıyla doğal materyallerin ön plana çıkarılması sınıfa sakinleştirici ve estetik bir görünüm kazandırmaktadır (Dahlberg ve Moss, 2005). Sınıflarda doğal materyallere yer verilmesinin bir diğer amacı ise çoğu açık uçlu olan doğal materyallerin çocukların keşif ve yaratıcılıklarını destekleme konusunda sentetik materyallere göre çok daha kullanışlı olmasıdır (Gandini, 1993).

Reggio Emilia öğrenme ortamının en önemli unsurlarından birisi de çocukların çalışmalarının sergilenmesi ve bu çalışmalar üzerine çocukların yansıtıcı düşünüp tartışmasıdır. Bunu sağlamak üzere çocukların eserlerinin duvarlara asılmasının yanında, görüntü ve ses kayıtlarından ve dijital portfolyolardan yararlanılabilmektedir (Schroeder-Yu, 2008). Böylelikle çocuklar ürettikleri eserleri her daim görebilmekte ve üzerine düşünerek daha farklı, yeni fikirler geliştirebilmektedirler.

Reggio Emilia yaklaşımı doğal materyal kullanımıyla huzur veren ve merak uyandıran ortamlarında sanat ve estetik anlayışı merkeze koymaktadır. Çocuğun kendini ifade etmesinde pek çok farklı yol ve aracın olabilecğeini ifade eden ve 3. Öğretmen olarak tanımladığı çevrenin çocukların yaratıcılığına ve gelişimine

katkısını her daim gözeten yaklaşımda sınıf ortamında düzenli güncellemeler yaparak çocuklara uygun atmosferlerin yaratılmasının hedeflendiği söylenebilir.

2.2.2.3. HighScope Yaklaşımı

Yaparak-yaşayarak öğrenme, yetişkin-çocuk etkileşimleri, çocuk-merkezli öğrenme ve bağımsızlığın vurgulandığı HighScope modelinde, sınıf ortamında çocukların seçim yapması ve günlük rutin içerisinde kendi etkinliklerinde neyi, nerede ve kiminle yapacaklarını planlamaları önemli görülmektedir (Hohmann ve Weikart, 2002). Bu doğrultuda, sınıf ortamının çocuklar tarafından kolayca erişilebilir ve çocukların ilgisini çekmek için sürekli değiştirilen materyaller içermesi; blok, sanat, fen ve matematik gibi farklı ilgi alanlarına bölünmüş açık alanlardan oluşması gerekmektedir (Hohmann ve Weikart, 2002; Guralnick ve Bruder, 2012).

"Planla-Yap-Değerlendir" sürecinin temel bir unsur olduğu HighScope yaklaşımında öğrenme ortamı çocukların ne yapmak istedikleriyle ilgili planlar yapmasını ve bu planları uygulamasını mümkün kılan öğrenme merkezleri çevresinde şekillenmektedir (Epstein, 2007). Öğrenme merkezlerinin temel amacı çocuklara çeşitli materyal ve aktiviteler sunarak onları ilgi alanlarını ve aktif öğrenmelerini desteklemektir. Dolayısıyla, bu merkezlerin çeşitlendirilmesi, çocukların merakını cezbeden ilginç materyalleri içermesi ve gelişime uygun olması gerekmektedir. Öğrenme merkezlerinin bu özelliklerinin yanı sıra sınıf ortamının ise çocukların hareket etmesine ve aktif öğrenmesine imkân verecek açık ve esnek alanlara sahip olması istenir (Hohmann ve Weikart, 2002). Ortamın dağınıklık ve gereksiz yere dikkat dağıtıcı unsurlardan arındırılmış olması, yumuşak biçimde ışıklandırılması, çocukların rahat oturabileceği mobilya ve alanlar ile doğal materyaller içermesi gerektiği belirtilmektedir (Curtis ve Carter 2007; Wiltshire 2018).

Çocuklar için tasarlanan huzurlu ve sıcak bir ortamda, harekete olanak tanıyan, çocuğa göre tasarlanmış mobilya ve araçlarla öğrenme merkezlerini ön plana çıkaran bir yaklaşımdır. "Planla-Yap-Değerlendir" anlayışı ile çocukların bağımsız karar verme, planlamalar yapma, sorumluluk alma gibi temel yaşam becerilerini

destekleyen programın bireysel farklılıkları gözetmesi, uygulayıcıya sağladığı esneklik, oyuna verdiği önem ve değerlendirme sürecine yaptığı vurguyla MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) ile de pek çok ortak yöne sahip olduğu söylenebilir.

2.2.2.4. Waldorf Yaklaşımı

Hayalgücü, yaratıcılık ve deneyimleyerek öğrenmeyi vurgulayan Waldorf yaklaşımında sınıflar sıcak, güzel ve güven hissi yaratacak şekilde tasarlanmaktadır. Topluluk ve bağlılık duygusunu desteklemek için sınıf dairesel ya da yarı daire şeklinde düzenlenmekte ve ahşap oyuncaklar, ipek mendiller ve el yapımı nesneler gibi doğal materyallerle donatılmaktadır. Waldorf felfesesine göre, bu tür materyallerin çocuklar üzerinde sakinleştirici bir etkisi olduğu ve doğal dünya ile bağ kurmalarını kolaylaştırdığı düşünülmektedir (Petrash, 2002). Öğretmen ise çocukların gelişim ve öğrenmesini destekleyecek öğrenme ortamını yaratmaktan sorumludur (Steiner, 1996).

Waldorf eğitim ortamı çocuğun bütüncül gelişimine odaklanmaktadır. Bu doğrultuda güvenli ve destekleyici bir ortamın yaratılması, çocukların genel iyi oluşunu destekleyen öğrenme deneyimlerine katılması esastır (Çelik, 2013). Olumlu sosyal ilişkilerin kurulması ve sosyal-duygusal gelişimin desteklenmesi için çocukların iş birliğine dayanan oyunlar oynaması, grup projelerine katılması, toplum bilincine ulaşması, birlikte çalışmayı öğrenmesi, birbirine saygı göstermesi ve empati geliştirmesi amaçlanmaktadır (Fenner, 2020).

Waldorf eğitim ortamlarında topluluk bilincine ulaşılmasını destekleyen uygulamalarından biri de karma yaş gruplarıdır. Yaşça daha büyük olan çocuklar küçüklere olumlu davranışlar için rol model olurken, küçük çocuklar daha büyük çocuklardan pek çok şeyi öğrenebilmektedir (Petrash, 2002). Öğrenme ortamında ritim ve rutinlere odaklanılması çocukların kendilerini güvende hissetmesini sağlarken çocuklarda düzen ve tahmin edilebilirlik duygusunu geliştirmelerini sağlamaktadır (Curtis ve Carter, 2007).

Waldorf öğrenme ortamı, hikâye anlatma, kukla oyunları, resim ve müzik etkinlikleri ile hayal gücünü, yaratıcılığı ve öz ifadeyi geliştirmenin yanı sıra

çocukların farklı düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır (Lipman, 2003; Curtis ve Carter, 2007). Bu nedenle, Waldorf öğrenme ortamı çocuklarda merak duygusunu uyandırmak ve dünyanın büyüleyici yönlerine dikkatlerini çekmek üzere tasarlanmakta ve böylece çocukların öğrenmek için hevesli ve istekli olmaları desteklenmektedir (Aaepli, 2002). Ayrıca yaparak öğrenme, keşfetme ve buluş yolu ile çocukların kendi öğrenme süreçlerinin aktif bir katılımcısı olmaları ve dünyayı daha iyi anlamaları teşvik edilmektedir (Lipman, 2003).

Waldorf yaklaşımının uygulandığı sınıf ortamlarında doğal malzemelerin kullanılması, materyallerin de ahşap ağırlıklı ve açık uçlu olması göze çarpan en temel özelliklerdendir. Doğayla kurulan bağ ve sanata yapılan vurgu ile bireyin güvenli ve güçlü bağlar kurması hedeflenmektedir. Kendisi ve dünya arasında bağ kuran çocuğun toplumsal bağlarını güçlendirmesine yönelik çalışmalara da bu yaklaşımda ağırlıklı olarak yer verildiğini söylemek mümkündür.

2.2.3. Okul Öncesi Eğitim Sınıflarında Öğrenme Merkezleri

Erken çocukluk eğitimi sınıflarını tasarlamada ve düzenlemede öğrenme merkezlerinden faydalanmak oldukça yaygın bir uygulamadır. Öğrenme merkezi, belirli bir öğrenme alanı ile ilgili materyal ve etkinliklerin bulunduğu, tasarlanmış bir alandır (Pattillo ve Vaughan, 1992). Öğrenme merkezleri çocuklara farklı deneyimleri etkin bir biçimde sunan, çocukların birbirleriyle doğal ilişkiler kurmasını sağlayan, oyunlarında karşılaştıkları problemleri çözebilmelerine, birlikte karar vermelerine, sorumluluk almalarına ve birbirlerinden öğrenmelerine fırsat sunan mekanlar olarak görülmeklidir (AÇEV Okul Öncesi, 2023). Çocuklara keşfetme ve bağımsız öğrenme fırsatları sunan öğrenme merkezlerinin (Uyanık-Aktulun ve ark. 2018) çocukların problem çözme becerileri, yaratıcılıkları ve bağımsızlıklarının desteklenmesi, sosyal becerileri kazanması ve akranları ile olumlu ilişkiler geliştirmesi için öğrenme merkezlerinin dikkatli bir şekilde planlanması ve düzenlenmesi gereklidir (Morrison, Woika ve Breffni, 2022). Bu bölümde, dünyada ve Türkiye'de yer verilen farklı öğrenme merkezleri ile bunların özelliklerinden, öneminden ve etkili kullanımında öğretmenin rolünden bahsedilmektedir.

2.2.3.1. Giriş ve Bekleme Alanı

Erken çocukluk dönemi eğitim kurumlarında giriş ve bekleme alanının düzenlenmesi çocuklar ve aileler için güvenli ve kucaklayıcı bir ortamın yaratılması için son derece önemlidir. Yetkisiz girişlerin engellenmesi, personel ve çocukların güvenliklerinin sağlanması için giriş ve çıkışların kontrol edildiği güvenlik kameraları ile kapıların açılmasında elektrikli ve alarmlı sistemlerin kullanılması faydalı olacaktır (Karakütük ve Ark., 2017). Ayrıca, çocukları okuldan alan kişilerin yetkilerinin kontrol edilmesini, yeni ziyaretçilerin kimliğinin belirlenmesini ve okula girip çıkanların kaydının tutulmasını sağlayan bilgisayar sistemlerinden yararlanılabilir (Gestwicki, 2014).

Dekorasyon açısından ise giriş ve bekleme alanı okulun felsefesini ve değerlerini yansıtan sıcak bir biçimde tasarlanmalıdır. Bu bölümde çocukların eserlerinin sergilendiği, ailelerin rahatça oturup bekleyebileceği ve kurumun program ve politikaları ile ilgili bilgi alabileceği alanlar yer alabilir (Gestwicki, 2014). Ayrıca engelli öğrenci ve ailelerin de okul içinde rahatlıkla hareket etmesini sağlayacak rampalar, geniş kapılar ve görsel ipuçları yer almalıdır (Biçer ve Ark., 2018).

Sınıfların girişinde ise çocukların özel eşyalarını bırakabilecekleri uygun dolapların olması ve sınıfın geneline hakim olan bir bakış açısı sunması önemlidir. Çocukların kullanabileceği masa ve birkaç sandalye de bu alana eklenebilir (MEB, 2013).

2.2.3.2. Sanat Merkezi

Sanat eğitimi erken çocukluk dönemindeki yaratıcılığın, hayal gücünün ve duygusal ifadenin gelişiminde büyük bir role sahiptir. Çocukların öğrendiklerini temel alarak farklı ürünler ve yaratıcı fikirler sunmalarına imkân tanımayı hedefleyen, materyallerle etkileşime geçerek keşfetmeyi sağlayacağı ve değişik deneyimler yaşayabileceği merkezlerdendir. Bu özellikleriyle sanat merkezleri çocukların manipülatif becerilerinin ve estetik algılarının gelişimine katkı sağlar (Fox ve Schirrmacher, 2014). Sanat etkinliklerinde çocuklar farklı bir biçimde düşünmeyi,

farklı materyal ve renkleri deneyimlemeyi ve kendi fikirlerini üretmeyi öğrenebilecekleri fırsatlar yakalar.

Sanat merkezi, çocukların duygu ve düşüncelerini ifade edebilecekleri en önemli merkezlerden biridir (Singer, Golinkoff ve Hirsh-Pasek, 2006). Sanat merkezinde çocuklar hem olumlu hem de olumsuz duygu ve düşüncelerini tehditkâr olmayan bir şekilde ifade edebilir ve olumlu bir benlik duygusu geliştirebilir. Duygusal ifadenin yanında, sanat merkezi çocukların hem akademik hem de hayat başarısı için gerekli olan motor becerilerini geliştirebildiği bir alandır. Sanat etkinliklerinde el, parmak ve kolların düzgün ve koordineli biçimde kullanılması çocukların yazma, çizme ve makas kullanma gibi el becerisi gerektiren görevlerde yetkinlik kazanmasına yardımcı olmaktadır (Dinehart ve Manfra, 2013). Bilişsel gelişim açısından ise sanat merkezleri çocukların problem çözme, eleştirel düşünme ve uzamsal mantık yürütme gibi becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Efland, 2002).

Sanat merkezlerinin tasarım ve düzenlemesi dikkatle yapılmalıdır. Sanat merkezinin geniş ve aydınlık ortamda olması, çocukların birbirlerini rahatsız etmeyecekleri biçimde düzenlenmesi, masalarda, yerde, resim sehpalarında lavobaya yakın ve çocukların rahatlıkla çalışabilecekleri şekilde oluşturulması gerekmektedir (Bayraktar ve Demiriz, 2018). Sanat merkezinin her çocuk için ulaşılabilir olmasına ve kazaya yol açabilecek unsurlardan arındırılmasına ve çocukların düzenleme becerilerinin gelişmesi için yeterli depolama alanına sahip olmasına dikkat edilmelidir (NAEYC, 2022).

Sanat merkezinde bulunan materyallerin dönem başında küçük yaş gruplarında basit materyallerle başlanıp beceri seviyeleri arttıkça araç-gereçlerin daha da karmaşık hale gelmelidir (Twigg ve Garvis, 2010). Çocukların ortaya çıkartığı etkinliklerin hem çocuklar tarafından sergilenmeli hem de çocukların göz hizasında olmasına özel gösterilmelidir (MEB, 2013). Çocukların çalışmalarını sergileyebileceği bir alanın olması çocukların yeni teknik ve materyalleri denemesini teşvik etmek açısından da önemlidir (Richardson ve Mishra, 2018).

2.2.3.3. Blok Merkezi

İdeal bir blok merkezinin çocukların bilişsel, sosyal ve fiziksel gelişimini desteklemesi için çocukların açık uçlu keşifler ve iş birliği yapmasına, problem çözme becerilerini kullanmasına imkân verecek şekilde tasarlanması gerekir. Bu noktada blok merkezinde olası kazaların yaşanmaması için gerekli önlemler alınmalı, merkez iyi bir şekilde ışıklandırılması ve çocukların yaşına uygun blok ve yapı-inşa materyalleri kullanılmalıdır (NAEYC, 2022). Esneklik açısından, blok merkezinde açık uçlu keşifler ve deneyimler için ahşap, plastik, köpük gibi farklı malzemelerden yapılmış bloklar kullanılmalı ve örüntü oluşturma, hikâye anlatma ya da rol oynama gibi farklı etkinliklerin yapılmasına imkân sunulmalıdır (Sarama ve Clements, 2009).

Blok merkezinde hafif ahşap bloklar, çocukların rahatlıkla taşıyabileceği kutular yer almalıdır. Çocuklar oyunlarını bitirdikten sonra materyalleri tekrar yerlerine bırakabilmeleri için ait oldukları raf ve dolaplarda bilgilendirici resimler ve yazılar yer alabilir. Bu yazı ve resimler sayesinde çocukların görsel algı yetenekleri de desteklenmektedir (Bayraktar ve Demiriz, 2018, MEB, 2013).

Çocukların bulundukları ortamlarda farklı şekil ve boyutları kullanarak yapı-inşa oyunları oynadıkları ve yaratıcılıklarının gelişmesine fırsat tanıyan blok merkezinde çocukların çok hareketli olup fazla ses çıkarabilecekleri unutulmamalıdır. Bu nedenle nispeten daha sessiz olan merkezlerden uzak ve geniş bir alana kurulmasına dikkat edilmelidir (MEB, 2013). Çocukların devam eden yapı inşaa oyunları için çalışmanın devam ettiğine dair uyarı kartlarının olması, çocukların uzun soluklu ve tasarım odaklı çalışmalar yapmasını teşvik edecektir (Zembat, Tunçeli ve Akşin-Yavuz, 2019). Çocukların yapı-inşaa sürecine katılımını cezbetmek üzere ortaya çıkardıkları eserlerini sergileyebilecekleri bir alanın olması da önemlidir (Lillard ve Else-Quest, 2006).

2.2.3.4. Kitap Merkezi

Kitap merkezinin tasarımı çocukların okuma yazma becerilerini, okuma sevgisini ve kitaplara karşı olumlu tutum geliştirmelerini destekleyecek şekilde olmalıdır. Kitap merkezi tüm çocuklar için ulaşılabilir ve rahat bir alan olmalıdır.

Okuma merkezi kitap çeşitliliği açısından zengin olmalı, kitaplar tüm yaş gruplarındaki çocuklar için erişilebilir şekilde yerleştirilmeli ve yastık, armut koltuk gibi rahat oturma seçenekleri ile çocuklar için çekici ve cazip hale getirilmelidir (NAEYC, 2022). Ancak ülkelerin benimsedikleri eğitim anlayışlarına göre bu merkezde her zaman okuma yazma becerisi odaklanmaz. Okul öncesi dönemde okuma yazma öğretiminin olmadığı Türkiye gibi ülkelerde bu merkezin çocukların erken okur yazarlık becerileri olan okuma yazmaya hazırlık becerilerini destekleyici nitelikte olması önemlidir (MEB, 2013).

Kitap merkezinin çocukların dikkatini çekmesi için; aydınlık, rahat ve sessiz bir mekânda müzik ve blok merkezlerinden uzak olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir (Bayraktar ve Demiriz, 2018). Okul öncesi dönem çocukların erken dönemde kitapla tanışması bilişsel ve dil gelişimleri açısından önemlidir. Çocukların hayal gücünün zenginleştirme, duygularını yansıtma ve ifade etmesi, yaşamın renklenmesi ve toplumsal davranışları kazanması kitaplar sayesinde kolaylaşabilmektedir (Kök, 2010). Okuma merkezinde çocukların ilgi alanlarını, kültürlerini ve geçmişlerini yansıtan kitap koleksiyonlarına yer verilmelidir. Kitap merkezinin çeşitlilik açısından zengin, görsel olarak çekici olması çocukların kelime hazinesinin büyümesine, anlama-kavrama ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Neuman ve Celano, 2012). Okuma ya da kitap merkezinde, hem dil ve okuma-yazmaya hazırlık becerilerinin gelişimini hem de keşfetme ve yaratıcılıklarının kullanmalarını destekleyen hikâye anlatma, kukla oyunları ve kitap yapımı gibi etkinlikler sunulmalıdır (Goldstein ve Randolph, 2017; NAEYC, 2022).

Tüm bu özellikleri rahat bir fiziksel ortamda çocuğa sunabilmesi adına kitap merkezinde çocukların yazılı materyalleri inceleyebileceği, bazen mindere uzanarak bazen de masada dergi, kitap, gazete vb. inceleyebileceği alanların oluşturulması gereklidir (MEB, 2013). Aile katılımını da destekleyen merkezlerden bir olarak kitap merkezinin çocuklara uygun kitap listesi, okuma yazma konusunda ebeveynler için ipuçları ve evde yapılacak okuma-yazma etkinlikleri gibi kaynaklarla zenginleştirilmesi de çocukların okuma yazma gelişimini desteklemekte ve okuma çıktılarını geliştirmektedir (Justice, 2004).

2.2.3.5. Müzik Merkezi

Erken çocukluk eğitimi sınıflarındaki müzik merkezleri çocukların ses ve ritmi keşfedebilecekleri, kendilerini ifade edebilecekleri alanlardır. Çocukların yaşına uygun çeşitli müzik enstrümanları ve materyallerin bu alanda bulunması çocukların müzikle ve enstrümanlarla erken yaşlarda tanışmasını sağlar (Bayraktar ve Demiriz, 2018). Müzik merkezine yer alabilecek enstrümanlar arasında; davul, marakas, ritm çubukları gibi perküsyon enstrümanları ile ksilofon, flüt ve ukulele gibi melodik enstrümanlar yer alabilir. Müzik enstrüman ve materyallerinin çocukların keşif duygusu ve yaratıcılıklarını destekleyecek biçimde çocuklara sunulması gerekir. Müzik merkezinde yapılan şarkı söyleme, dans ve kendi müzik kompozisyonlarını yaratma gibi açık uçlu etkinlikler çocukların uzamsal-zamansal mantık yürütme becerilerini ve bilişsel performansını desteklemektedir (Rauscher, Shaw ve Ky, 1995).

Müzik merkezinde ayrıca farklı müzik stil ve türlerini yansıtan etkinlik ve müzik kitapları ve plaklar çocukları ses ve ritmi deneyimlemeye teşvik eden materyaller yer almalıdır. Müzik merkezinde çok kültürlü içerikler sunmak çocukların kültürel farkındalığını ve anlayışını artırmak için kullanılabilir (DeVries, 2004; Donley, 2018). Müziğin çocuğu cezbeden, rahatlatan, enerji veren ve eğlence katan dünyasını müzik merkeziyle çocuklara sunarken sınıf ortamında diğer merkezlerle olan etkileşimini de göz önünde bulundurmak gereklidir.

2.2.3.6. Dramatik Oyun Merkezi

Dramatik oyun merkezi çocukların hayali oyunlarını, sosyal becerilerini ve dil gelişimini destekleyen önemli bir alandır. Dramatik oyun merkezinde çocukların hayali oyunlarını teşvik eden giysi, oyuncak yiyecek, oyuncak mobilyalar gibi gerçek yaşamdaki durumları canlandırıp kendi senaryolarını yaratabilecekleri oyuncak ve materyaller bulundurulmalıdır (NAEYC, 2022). Dramatik oyun merkezinde kullanılan açık uçlu oyun fırsatları çocukların hem bilişsel hem de dil gelişimini desteklemektedir (AÇEV Okul Öncesi, 2023).

Çocuklar dramatik oyun esnasında kişilerle ve nesnelerle etkileşim içinde bulunur ve diğer nesneleri temsil etmek niyetiyle kullanırlar. Oyun çocuğun tüm gelişimini destekler ve dramatik oyun merkezinde çocukların hayali oyunlarına ilham vermesi için resimli kitap ve kukla gibi kaynaklardan da faydanılabilir. Bunun yanı sıra dramatik oyun merkezinde sosyal becerileri ve duygusal gelişimi desteklemesi için rol oyunları ve yap-inan oyunları teşvik edilmelidir. Bu merkez çocukların paylaşma, sıra bekleme ve iş birliği gibi sosyal becerileri kazanabilecekleri, farklı rolleri oynayıp bir olayı farklı bakış açılarıyla deneyimleyebilecekleri en önemli alanlardan biridir (Kuşçu, Bozdaş ve Yıldırım Doğru, 2014).

Dramatik oyun merkezinde farklı kültürleri yansıtan öğeler olmalıdır. Çocukların çok kültürlü materyallere maruz kalması onların farklılıklara saygısını ve farkındalığını artırmaktadır (İvrendi, 2016). Bu merkezde farklı kültürlere ait giysiler, yiyecekler gibi kaynaklar yer alabilir. Dramatik oyun merkezi erken çocukluk döneminde hayali oyunların, sosyal becerilerin ve dil gelişiminin desteklenmesi için önemlidir. Hayali oyunlar ise çocukların dil ve bilişsel gelişimi için kritik bir önem taşımaktadır (Seher, 2019). Bu merkezde çocukların değişik oyun senaryoları oluşturması, serbest şekilde oynaması ve birbirleriyle etkileşim halinde olması aynı zamanda bu merkezin sesiz olan merkezlerden uzak olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir (MEB, 2013).

2.2.3.7. Fen Merkezi

Fen merkezleri, bilimsel keşif, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini güçlendiren ve çocukların yaparak yaşadığı öğrenme deneyimlerini sağlayan en önemli alanlardan biridir. Bu alan, çocukların deney ve keşiflerini aktif biçimde yapmaya, çocukları merak etmeye teşvik edecek şekilde çocukların yaşına uygun etkinlik ve materyallerle donatılmalıdır (Riggs ve Enochs, 1990). Bu etkinlik ve materyaller mümkün oldukça fazla duyuya hitap etmeli ve öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirmelidir (Hong ve ark., 2017).

İdeal bir fen merkezinde çocuklar yaparak öğrenmeli, bilimsel kavramları oyunla ve aktif katılım göstererek keşfetmelidir. Bu alan çocukların doğal ilgi alanlarına hitap etmeli, yaşa uygun biçimde düzenlenmeli ve çocukların kolayca

anlayabileceği açık ve basit talimatlar içermelidir (AÇEV Okul Öncesi, 2023). Ayrıca, bu merkezde çocukların sorularını cevaplayabilecek ve keşif süreçlerinde onları yönlendirebilecek bilgiye sahip personel ve kaynak yer almalıdır (Tolmie, Ghazali ve Morris, 2016).

Araştırmalar, erken çocuklukta iyi tasarlanmış ve yönetilen fen merkezlerinin çocukların öğrenme ve gelişimlerini olumlu yönde etkilediğine işaret etmektedir (Falk ve Dierking, 2010). Campbell ve Ramey (1995) erken çocukluk eğitimi alan çocukların almayanlara gere dil ve matematik becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu belirtirken Diamond (2013) bilim temelli müfredata yer verildiğinde çocukların işleyen bellek, bilişsel esneklik ve öz-kontrol gibi yürütücü işlevlerinde ilerleme kaydettiğini belirtmektedir.

Çocukların bilişsel gelişimini desteklemenin yanında, fen merkezleri çocukların doğal dünyaya duydukları merak ve hayret duygusunu pekiştirerek çocukların gelecekte bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik gibi STEM alanlarında eğitim alıp kariyer sahibi olmalarına da ön ayak olmaktadır. National Science Foundation (Olson & Labov, 2014) raporuna göre, erken dönemde, fen merkezlerindeki gibi informal STEM öğrenme deneyimlerine maruz kalan çocukların STEM alanlarına duyduğu ilgi ve STEM becerileri konusundaki özgüvenleri artmaktadır. Dolayısıyla, nitelikli tasarlanan ve etkili uygulamaların yapıldığı fen merkezlerinin çocukların bilimsel kavramları eğlenceli bir şekilde öğrenmesini, hayat boyu süren bir öğrenme sevgisi geliştirmesini sağlayan bir kaynak olabileceği söylenebilir.

2.2.3.8. Kum ve Su Merkezi

Kum ve su merkezi okul öncesi dönemde öğretmenin farklı zaman dilimlerinde kurup tekrar kaldırabileceği merkezler arasındadır. Çocukları rahatlatıp dinlendirmenin yanı sıra yaratıcılıklarını da desteklemektedir. Kum ve su merkezi ölçme, karşılaştırma becerileri, günlük yaşam becerilerini desteklerken ve çocuklara duyusal deneyimler sağlamaktadır. Aynı zamanda çocukların farklı araç-gereçleri kullanarak şekillendirme yapmalarına, kum ve suyu kaptan kaba boşaltmalarına, kuma farklı şekiller vermelerine imkân sağlayaarak çocukların hem büyük kas

gelişimi hem de küçük kas gelişimine katkı sunmaktadır (Bayraktar ve Demiriz, 2018).

Kum ve su merkezi çocukların eğlenerek öğrenmesini de sağlar. Güleş (2011), okul öncesi eğitim kurumlarında kum ve su merkeleri ile ilgili yaptığı araştırmada sayısal veri olarak yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Bu merkezle ilgili sınıflarda yaşanılan en büyük güçlüğün ise kaza ve tehlike riski nedeniyle güvenlik duurmundan kaynaklandığını, dolayısıyla çok az sınıfta yer verildiğini ifade etmiştir (Bayraktar ve Demiriz, 2018; Güleş, 2011).

2.2.3.9. Geçici Öğrenme Merkezi

Geçici öğrenme merkezleri dönem dönem kurulup kaldırılan alanlardır. Okul öncesi eğitim programında ele alınana kazanımlarda değinilen bir içerik ya da belirli gün ve haftalara uygun olarak hazırlanan bir içerikle sınıfta iki ya da üç gün bazese bir hafta süreliğine yer verilen alanlardır (MEB, 2013). Geçici öğrenme merkezi olarak postane, sağlık kurumları, alışveriş mağazaları, restoran vb. alanlar oluşturularak çocukların yaşam becerilerini özgürce geliştirip uyarlayabilecekleri alternatif merkezler de hazırlanabilir (MEB, 2013). Çocukların ilgileri, anlık öğrenme fırsatları ve programda yer alan etkinliklerin kısa zamanlı olarak düzenlenmesini sağlayan geçici öğrenme merkezlerine yerleştirilecek materyaller çocuklarla birlikte hazırlanabileceği gibi birlikte seçilerek de konulabilir. Bu merkezde de diğer merkezlerde olduğu gibi gerçek materyaller yer alabilir (Bayraktar ve Demiriz, 2018). Geçici öğrenme merkezinin amacına uygun araç-gereçlerle donatılması önemlidir. Örneğin manav merkezinde, çeşitli ölçü araçları, terazi, kasa, raflar, önlük, meyve ve sebze vb. yer alabilir (Bayraktar ve Demiriz, 2018). Geçici öğrenme merkezleri sınıfta olması istenilen ancak belirli bir yere konulamayan çeşitli materyallerin yığın alanı olmamalıdır.

Öğrenme merkezlerinin dünyada ve Türkiyede yaygın olarak kullanılan örnekleri yukarıda sunulmaktadır. Ancak bir okul öncesi eğitim sınıfının tasarımında yer verilecek öğrenme merkezleri belirlenirken öğretmenin dikkat etmesi gereken ilk unsurlardan biri sınıfın büyüklüğü ve çocukların sayısıdır. Nispeten küçük sınıflar için MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) önerilen olmazsa olmaz

merkezler ise blok ve dramatik oyun merkezidir. Buna göre çocukların hareket imkanını kısıtlamayacak biçimde bir sınıfta muhakkak blok ve dramatik oyun merkezine yer verilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

2.3. Öğrenme Merkezlerini Etkili Kullanmanın Gücü: Öğretmen

Öğrenme merkezleri çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını, gelişimlerini, çocuk sayısını ve sınıfın fiziksel özelliklerini düşünerek düzenlemelidir. Bu düzenlemeler yapılırken çocukların da düşünceleri dikkate alınmalıdır. Çocukların düşüncelerinin alınması çocuğun sorumluluklarını yerine getirmesi ve sınıfını benimsemesi açısından önemlidir (Bayraktar ve Demiriz, 2018). Ancak tüm bu süreci organize eden bir harmoni içinde düzenlenmesini ve dönüşmesini sağlayan kişi öğretmendir.

Öğrenme merkezleri sene başında öğretmen tarafından çocukların gelişimleri göz önünde bulundurularak ve okulun mevcut imkanları gözetilerek tasarlansa da çocukların sınıfa geldiği andan itibaren çocukların fikirleri alınarak birlikte düzenlenecek alanlar olmalıdır. Bayraktar ve Demiriz (2018) bu alanların kendi içinde ve birbirleriyle uyumlu olmasının çocuklarda görülen olumsuz davranışların azalmasına doğal olarak ortam oluşturduğunu belirtmektedir. Bu özelliği ile de çocukların gelişimlerine ve dolayısıyla sınıf yönetimine dolaylı olarak katkı yapacak olan öğrenme merkezlerinin güncellenmesi ve materyal çeşitliliğinin sağlanması önemlidir. Buna göre merkezlerde bulunan materyallerin zaman zaman kısmen kaldırılıp yerine farklı materyaller eklenmesi ya da kaldırılıp bir süre sonra yeniden getirilmesi önerilmektedir. Materyaller bakımından sağlanan değişiklikler çocukların ilgilerini canlı tutma açısından önem taşımaktadır (Bayraktar ve Demiriz, 2018). Öncü (2017) yaptığı araştırmada, merkezlerdeki materyallerde farklılık yapılmadığı takdirde çocukların bu merkezlere karşı ilgilerinin azaldığını tespit etmiştir.

Çocukların bağımsız çalışmalarında, iş birliği kurmaların da ve öğrenmelerinde önemli rolü olan öğrenme merkezlerinin çocuklar için cazibesini koruması, gelişimi destekleyen rolünü sürdürmesi önemlidir. Bunu sağlayacak uygulamaları (yeni materyaller eklenmesi, geçici merkezlerin kurulması yahut bazı materyallerin kaldırılması gibi) yapacak kişi ise okul öncesi öğretmenidir. Çocukları

da öğrenme merkezi düzenlenmesi süreçlerine katarak birlikte düzenlemeler yapmak çocukların sınıfları ve öğrenmeleri ile olan bağlarını güçlendirecektir.

2.4. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmaları

Bu bölümde, okul öncesi eğitimde öğrenme merkezlerinin önemi, kullanımı ve konuyla ilgili öğretmen görüşlerini içeren yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçi Çalışmalar

Okul öncesi eğitim kurumlarında özellikle sınıf içi mekanların incelendiği ve öğrenme merkezlerine odaklanan ulusal araştırma sonuçlarına bu bölümde yer verilmiştir. Öğrenme merkezlerinin sınıflardaki durumu ve öğrenme merkezleri hakkında öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmalardan biri olarak Özyürek ve Kılınç (2015) okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıf ortamı ve öğretmen tutumlarının çocukların serbest oyun davranışlarıyla ilişkisini değerlendirmişlerdir. Araştırmalarında toplam 20 okul öncesi öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında farklı öğrenme merkezlerinin bulunduğu, çoğunun bu merkezleri yeterli olarak gördükleri belirlenmiştir. Diğer yandan, öğretmenler kullanılacak materyallerin çoğunlukla okul idaresince belirlendiğini ve serbest oyun zamanında aile katılımına yer vermediklerini bildirilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarını incelemeyi amaçlayan İrgün ve arkadaşları (2019) ise 31 okul öncesi öğretmeninden görüş almış ve sınıflarını gözlemlemiştir. Gözlemleri nihayetinde çoğu sınıfta blok merkezi olduğunu belirlemiş ve öğretmenlerle yaptıkları görüşmelerde çoğu öğretmenin öğrenme merkezlerini oluşturma sebebinin “sınıf yönetimini ve düzenini sağlamak” olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğrenme merkezlerinin oluşturulmasında çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hareket edildiği, merkezlerin eksikliklerin giderilmesinde ise en büyük katkıyı öğretmenlerin kendisinin ve ailelerin olduğu ifade edilmiştir. Yapılan gözlemlerde tüm sınıflarda dramatik oyun ve blok merkezi yer alırken müzik merkezinin çoğu sınıfta olmadığı,

merkez isminin yazılmadığı, diğer merkezlerden ayrılmadığı, ses düzeyine göre düzenleme yapılmadığı, materyal sayısı ve çeşitliliği yönünden eksiklikler yaşandığı tespit edilmiştir.

İpeklioğlu, Demirci ve Çabuk (2019) okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri ile ilgili görüşlerini belirledikleri çalışmalarında 30 öğretmen ile görüşme gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda çoğu öğretmen, öğrenme merkezlerinin önemli olduğunu ve merkezleri kullanmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Merkezleri kullanmayan öğretmenler ise sınıf alanının yeterli olmadığını, merkezlerin çocukların ilgisini çekmediğini ve sınıf yönetimini zorlaştırdığını ifade etmiştir. Bu araştırmaya benzer olarak okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri konusundaki görüş ve uygulamalarını inceleyen Aysu ve Aral (2016) ise 16 okul öncesi öğretmeni ile görüşüp sınıflarda gözlem yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıflardaki öğrenme merkezlerinin çeşitli olmadığı, öğretmenlerin uygulama konusunda desteğe ihtiyaç duyduğu, öğretmenlerin çoğunun öğrenme merkezlerini "ilgi köşeleri" olarak adlandırdığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra özellikle dramatik oyun merkezinin amacına uygun olarak kullanılmadığı, öğretmenlerin fiziksel alan ve materyal yetersizliğinden olumsuz etkilendikleri, mobilyaların çocukların erişimini kolaylaştıracak nitelikte olmadığı ve çocukların öğrenme merkezlerini kullanımı sırasında sınıf yönetimi açısından problem yaşadıkları belirlenmiştir.

İrgun ve arkadaşlarının (2019) araştırmasında elde edilen bulgunun aksine İpeklioğlu ve arkadaşları (2019) ile Aysu ve Aral'ın (2016) görüştüğü öğretmenler öğrenme merkezlerini sınıf yönetimini zorlaştıran unsurlar olarak değerlendirmiştir. Bu da öğrenme merkezlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ne kadar farklılaşabildiğini göstermektedir.

Demirci ve Şıvgın (2017) okul öncesi sınıflarıdaki öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi, yapılan uygulamalar ve öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmalarında 24 okul öncesi öğretmeni ile 30-40 dakikalık görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sınıflarında öğrenme merkezlerini etkili biçimde kullanamadıkları, 2013 öncesindeki programda yer alan ilgi köşelerini kullanmaya devam ettikleri ve öğrenme merkezlerini düzenlerken alan

ve material konusunda yetersizlik yaşadığı belirlenmiştir. Yukarıdaki araştırma sonuçları ile birlikte düşünüldüğünde merkezlerin tasarımında öğretmen yetkinlikleri hakkında düşünülmesi gerekliliğini gösteren bir sonuçtur.

Nitekim çok daha fazla sayıda öğretmenle görüşmeler yapan Koçak-Sazlı (2019) İstanbul'daki 141 okul öncesi öğretmeni ile görüşmenin yanı sıra sınıflarında gözlem yaparak veri toplamıştır. Araştırma sonucunda öğrenme merkezlerinin henüz hala belirli kriterleri karşılayamadığını, sınıf içi uygulamalarda eksiklikler bulunduğunu belirlemiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin de öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi hakkında teorik ve pratik desteğe ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Daha az sayıda öğretmen ve okul öncesi eğitim sınıfıyla çalışarak daha detaylı incelemeler yapan Ramazan, Arslan-Çiftçi ve Tezel (2018) de yine okul öncesi sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin durumunu belirlemek ve öğretmen görüşlerini almayı amaçlayan araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada farklı sınıflarda görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırmada incelenen sınıflarda ve öğretmenlerle yapılan gözlem ve görüşmeler sonucunda, öğrenme merkezi sayısının az ve materyallerinin ise yeterince çeşitli olmadığı, çocukların en çok dramatik oyun ve blok merkezinde zaman geçirdiği belirlenmiştir. Bununla birlilkte kız çocukların dramatik oyun ve sanat merkezini, erkek çocukların ise blok merkezini daha çok tercih ettiği gözlemlenmiştir. Öğretmenler ise maddi yetersizlere vurgu yaparak oyun zamanında gözlemci, rehber ve izleyici rolünü daha çok benimsediklerini belirtmiştir.

Güzelyurt ve arkadaşları (2019) da 41 okul öncesi öğretmeni ile yaptıkları görüşmede okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin taşıdığı önemin farkında olduğunu; ancak ekonomik ve fiziksel yetersizlik sebebiyle bu merkezlerin sayıca az olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada öne çıkan bir başka durum ise öğretmenlerin öğrenme merkezi seçme ve düzenleme konusunda yeterince donanımlı olmadığı yönündedir. Sınıflarda oluşturulan öğrenme merkezleri hakkında öğretmen görüşlerini inceleyen Akar, Balcı ve Şahin (2019) 25 okul öncesi öğretmeni ile görüşmüştür. Araştırma sonucunda çocukların en fazla dramatik oyun, en az ise kitap merkezini seçtiğini; cinsiyet ve merkezin yenilenme sıklığının bu tercihleri etkilediğini; merkezlerin iletişim, yaratıcılık ve sosyal beceriler için son derece

önemli olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler kurumlardaki maddi yetersizliklerin öğrenme merkezlerinin verimli kullanılmasının önündeki en büyük etkenlerden biri olduğunu belirtmişlerdir.

Okul öncesi sınıflarında görev yapan öğretmenlerin öğrenme merkezleri konusundaki görüşlerini ve merkezlerin durumunu inceleyen Aktın ve Aşçı (2021) 8 farklı anaokulundan 8 öğretmenle çalışmıştır. Öğretmenler görüşleri ve gözlem sonuçları öğrenme merkezlerine ayrılan mekânın ve materyallerin yetersiz olduğuna, sınıflarda en çok yer verilen merkezlerin blok, sanat, müzik, kitap ve fen merkezi olduğunu işaret ederken geçici ilgi merkezlerinin oluşturulması konusunda yetersiz kalındığını, öğretmenlerin ise merkezlerin etkili kullanımı konusunda eksiklik yaşadığını ortaya koymuştur. Benzer biçimde, 38 öğretmenle çalışan Orçan-Kaçan ve ark. (2021) da sınıflarda en çok yer verilen merkezlerin blok, müzik, kitap, dramatik oyun ve fen merkezi olduğunu ve çoğu öğretmenin geçici öğrenme merkezini kullandığını belirlemiştir. Ayrıca çocukların merkez tercihin cinsiyete göre farklılaştığı ve öğretmenlerin merkezlerin düzenlenmesi için çocuk ve aileleri sürece dahil etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Şenel-Dülgeroğlu ve Günindi (2022) 16 okul öncesi kurumundaki öğrenme merkezlerinin durumunu inceledikleri araştırmalarında sınıflarda en çok blok ve kitap merkezinin olduğunu ve sınıfların çoğunda geçici ilgi merkezinin olmadığını belirlemiştir. Araştırmacılar, sanat ve geçici ilgi merkezinin dışında tüm merkezlerin yazı ya da resim ile etiketlendiğini, farklı merkezlerin içinde oynayan çocukların birbirini görebilecek şekilde düzenlendiğini; ancak güvenlik açısından pek çok mobilya ve eşyanın sabitlenmediğini gözlemlemiştir.

Çocukların öğrenme merkezlerindeki tercihlerini inceleyen Aktulun ve arkadaşları (2018) çocukların hangi merkezleri tercih ettiğini, merkezlerde yaptıkları çalışmaları, merkezlerde oynayan çocuk sayısını, kız ve erkek çocukların tercihlerini ve bu merkezlerde yapılan bireysel ve grup çalışmalarını değerlendirmiştir. 41 çocuğun katıldığı araştırmanın sonucunda, çocukların en çok okuma-yazma, matematik-fen, kitap ve sanat merkezlerinde zaman geçirdikleri ve çoğunlukla grup oyunları oynamayı tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

Sınıflarda kurulan öğrenme merkezlerinin çocuklarca tercihi ve çocukların gelişimlerine katkısına odaklanan çalışmalarda ise 60-72 aylık 200 çocuğun oyun zamanında tercih ettiği öğrenme merkezleri ile geometri becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen Aydın (2019) iki değişken arasında herhangi bir ilişki saptayamamıştır. Çocukların geometri becerilerinin cinsiyet, anne eğitim düzeyi, anne çalışma durumu, gelir düzeyi, kardeş sayısı ve doğum sırasında göre farklılaşmadığı; ancak baba eğitim düzeyi ile okul öncesi eğitime devam süresinin anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Çoğu çocuğun serbest oyun zamanında blok merkezini tercih ettiğini, üçgen şeklini tanımada en az, daire şeklini tanımada ise en çok başarı gösterdiklerini belirtmiştir. Öğrenme merkezleri ile geometri becerileri arasında bir ilişkinin olmayışı merkezlerin nitelikleri ve etkili kullanımları hakkında düşündürtücüdür.

Sınıflarda kurulan geçici öğrenme merkezlerine odaklanan Arslan, Aksu ve Darga (2019) ise anasınıfında tüketim bilinci ve ekolojik farkındalığın geçici öğrenme merkezleri aracılığıyla kazandırılması sürecini değerlendirmişlerdir. Bu kapsamda 60-72 aylık 11 çocuk ile nitel bir çalışma yapmışlardır. Çocuklara sorular kuklalar kullanılarak sorulmuş, çocukların ürünleri incelenmiş, süreçleri gözlemlenmiştir. Sınıfta oluşturulan geçici öğrenme merkezleri ise fındık, kış ve yerel meyve, dokuma, giysi ve Barış Manço odaklı oluşturulmuştur. Çalışmada görüşülen çocukların ses kayıtları alınmıştır. Araştırma süresince çocukların öğrenme merkezlerine ilgi gösterdiği ve sorulan soruları cevapladığı tespit edilmiştir. Araştırma nihayetinde Geçici öğrenme merkezlerinde somut ve günlük yaşamda yer alan materyallere yer verilmesinin çocukların tüketim ve çevreyi koruma bilinci kazanmaları açısından önemli olduğu belirtilmiştir.

Yurt içinde yapılan çalışmalarda okul öncesi eğitim sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin genel itibariyle durumları yıllar içerisinde daha nitelikli hale gelse dahi halen bir nitelik probleminin olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşleri ise hemen her zaman olumlu olsa dahi merkezleri tasarlama konusunda desteğe ihtiyaç duydukları anlaşılmıştır. Sınıflardaki öğrenme merkezlerinin çocukların gelişimlerine etkisini inceleyen çalışmaların nispeten sayıca az olduğu ve geçici öğrenme merkezlerine odaklanan çalışmaların da

oldukça az sayıda olduğu ulusal alan yazın taraması sonucunda elde edilen sonuçlardandır. Öğrenme merkezleri hakkında yapılan çalışmalarının bazılarının nicel bazılarınınsa nitel olması durumun hem genel anlamda sayısal değerini görmeyi sağlaması hem de daha detaylı bilgi sahibi olmaya olanak tanıması bakımından önemlidir. Ancak araştırma tasarımı hangi modelde olursa olsun sınıflardaki durumla birlikte öğretmen görüşlerinin ele alınmasının yanı sıra sınıflardaki materyallerin geliştirilmesi ve öğretmenlere sınıf tasarımı hakkında destek sağlanmasına ilişkin çalışmalara duyulan ihtiyaç ortadadır.

2.4.2. Yurt Dışı Çalışmalar

Öğrenme merkezleri hakkında yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Clevenger ve Pfeiffer'in (2022) iç ve dış alanlardaki öğrenme merkezlerine dair çalışması ön plana çıkmaktadır. Clevenger ve Pfeiffer (2022) okul öncesi eğitim kurumları ve ev temelli programlarda çocuklara hem iç hem dış mekanda hangi öğrenme merkezlerinin sunulduğunu, hangilerinin çocuklar tarafından kullanıldığını ve fiziksel aktiviteyi ne derece desteklediğini inceledikleri araştırmalarında 139 öğretmen ile çalışmış ve öğretmenlerden mevcut öğrenme merkezlerini belirtmelerini, çocukların serbest zamanda en çok tercih ettikleri merkezleri sıralamalarını ve hangi merkezde fiziksel olarak aktif olduklarını değerlendirmelerini istemiştir. Araştırma sonucunda iç mekânda blok, kitap ve dramatik oyun merkezine sık sık yer verildiği, çocukların çoğunlukla (%87) dramatik oyun alanını tercih edip burada çoğunlukla (%63) fiziksel olarak aktif olduğu görülmüştür. Dış mekânda ise açık ve çimli alanların, sabit ekipmanların, kum havuzunun ve oturma yerlerinin olduğu ve çocukların çoğunlukla (%73-%100) açık/çimli alanlar ile top ve diğer nesneler için ayrılmış alanlarda zaman geçirdiği ve çoğunlukla (%87-%100) fiziksel olarak aktif olduğu bildirilmiştir.

Clevenger ve ark. (2021) okul öncesi dönemdeki çocukların zaman geçirdikleri öğrenme merkezleri ya da aktivite türlerinin fiziksel aktivite ile olan ilişkisi ve çocukların öğrenme merkezlerini belirli bir amaçla (örneğin, blok merkezinde blok oynamak) kullanıp kullanmadığını incelemiştir. Çocukların katılım gösterdikleri aktiviteler, aktivite türü ve aktivitenin yapıldığı alan temel alınarak

karşılaştırılmıştır. 50 çocuğun iç mekandaki serbest zamanda sınıfta zaman geçirdiği alan ve aktivite türü video kaydı alınarak kodlanmış ve fiziksel aktivite düzeyi belirlenmiştir. Her bir alanda birden fazla aktivite türü ortaya çıkmıştır ancak sosyodramatik oyun merkezindeki etkinliklerde harcanan zamanın %40.7'si, duyu merkezinde geçirilen zamanın %88.4'ünde manipülatif oyun oynandığı gözlemlenmiştir. Çocuklar zamanın çoğunu grup merkezinde (%17.9) ve sosyodramatik etkinlik türüyle (%19.9) geçirmiştir. Fiziksel aktivitenin en çok arttığı alan çatı katı ve en çok arttığı aktivite ise kaba motor etkinlikleri olduğu belirlenmiştir. Aktivitelerin yapıldığı alana göre farklı düzeyde fiziksel aktivite ortaya çıkardığı (örneğin, blok alanındaki blok aktivitesi 22.8 sayım/saniye, grup alanındaki blok aktivitesi 43.9 sayım/saniye) ve çocukların belirli bir amaçla tasarlanmış bir alanda her zaman o amaca uygun etkinlikler yapmadığı ancak bunun fiziksel aktivite düzeyini artırabildiği görülmüştür. Bu nedenle, çocukların oyun ve fiziksel aktivite düzeyi konusunda aktivite türü ve aktivitenin yapıldığı alanın birlikte ele alınması gerektiği belirtilmiştir. Merkezler bakımından ise çocukların daha fazla etkileşim kurabilecekleri merkezlerde vakit geçirdikleri söylenebilir.

Öğrenme merkezlerinin kullanım süresi ve yenilenmesi hakkında bir araştırma yürüten Howe ve arkadaşları (1993) geleneksel evcilik ve yeni dramatik oyun merkezlerindeki tema, yenilik ve sürenin 2,5-5 yaşındaki çocukların sosyal ve bilişsel oyunları üzerindeki etkisini iki farklı zamanda gözlemlemiştir (Zaman noktası 1, n = 47; Zaman noktası 2, n = 53). 1. Günde, yeni merkezlerin daha bilindik olanlarının her birinde 3. güne göre çok daha fazla dramatik oyun gözlemlenmiştir. Çocukların yeni ve müdahale sonraki evcilik merkezlerinde başlangıç noktasına göre daha sık dramatik oyun oynayacağı hipotezi desteklenmemiştir. Kızlar geleneksel evcilik merkezlerini erkeklerse daha yeni merkezleri tercih etmiş ve bu tercihlerinde yaşa bağlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

Öğrenme merkezlerinin tasarım özellikleri hakkında çalışan Petrakos ve Howe (1996) da dramatik oyun merkezinin temasını (genişletilmiş ev, tren istasyonu) ve ekipmanların tasarımını (tek başına oynanabilecek ya da grupla oynanabilecek şekilde) değiştirerek bu değişimlerin çocukların sosyal ve bilişsel oyun davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacılar, yaşları 4 ile 5 arasında değişen 31

çocuğu geleneksel evcilik oyun merkezinde yaptıkları 4 değişim sırasında (evcilik oyununu yalnız oyun için genişletme, evcilik oyununu grupça oynanacak şekilde genişletme, tren istasyonunu yalnız oynanacak biçimde düzenleme ve tren istasyonunu grupça oynanacak şekilde düzenleme), değişimden 1 hafta önce ve 1 hafta sonrasında gözlemlemiştir. Araştırmacılar, tek başına oynanacak şekilde düzenlenen merkezlerin yalnız oyun etkileşimlerini, grup için tasarlanan merkezlerinse grup oyun etkileşimlerini daha çok teşvik ettiğini belirlemiştir. Evcilik merkezinde başlangıçtaki haline kıyasla müdahale ve sonrasında daha fazla dramatik oyunun ortaya çıktığı, genişletilmiş evcilik merkezinde diğer merkezlere göre daha çeşitli roller oynandığı (örneğin, araba tamircisi, taksi şoförü, anne, baba) ve tematik merkezlerin çocukların rol oyunlarını merkezin temasına sınırlandırmış olabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Çocukların okul öncesi eğitim sınıflarında nasıl zaman geçirdiğini inceleyen Early ve arkadaşları (2010) devlet destekli okul öncesi programlarında çocukların nasıl zaman geçirdiğini ve bu zaman kullanımının etnik köken, cinsiyet ve aile gelir durumna göre farklılaşmasını değerlendirmiştir. Araştırmada 11 farklı eyaletteki 652 okul öncesi programında toplam 2061 çocuk gözlemlenmiş ve okulda geçirilen günün çoğunlukla serbest zaman, öğretmenin belirlediği etkinlikler ve yemek/rutinler gibi bölümlere ayrıldığı görülmüştür. Çocuklar zamanlarının çoğunu dil/okuryazarlık, sosyal bilimler ve sanat ile harcarken matematik ve kaba motor etkinlikleri ile daha az zaman geçirmiştir. Latin ve Afro-Amerikalı çocuk oranının daha az ve gelir düzeyinin daha yüksek olduğu sınıflarda çocukların daha zengin ve daha uyarıcı merkezlerde zaman geçirdiği gözlemlenmiştir. Diğer yandan etnik köken ve gelir düzeyinin çocukların zaman geçirdiği merkezlerle ilişkisi bulunmamıştır. Özellikle serbest zamanda çocukların cinsiyet stereotiplerine uygun olarak farklı seçimler yaptığı belirlenmiştir. Buna göre öğrenme merkezlerinin seçiminde gelir düzeyi ya da etnik kökene göre farklılık olmadığı çocukların daha ziyade cinsiyet özelliklerine göre seçimler yaptıklarını söylemek mümkündür.

O'Donnell ve Hitpas (2010) yaptıkları eylem araştırmasında sınıftaki öğrenme merkezlerinin kullanımını incelemiştir. Okul öncesi öğretmeni olan Becky görüşme, anekdot, kontrol listesi, video kaydı ve belirleyici performans görevleri

belgeleri aracılığı ile nitel bilgi toplayıp bunları analiz etmiştir. Becky'nin elde ettiği sonuçlara göre öğrenme merkezleri risk altındaki öğrencilerin başarı, sorumluluk ve motivasyon konusunda ilerleme kaydetmelerini sağlamaktadır. Becky'nin çalışmasından ilham alan araştırmacılar öğretmen adaylarının öğrenme merkezlerini anlama, tasarlama ve kullanma konusunda kendilerini geliştirmelerini sağlayan daha iyi bir öğrenme merkezi ödevi tasarlamıştır.

Nayfeld ve arkadaşları (2011) çocukların sınıftaki serbest zamanda bilim materyalleri kullanımını inceledikleri araştırmalarında ilk yaptıkları gözlemlerde çocukların ve öğretmenlerin fen etkinlikleri için tasarlanmış alanda nadiren zaman geçirdiklerini görmüştür. Bunun üzerine araştırmacılar, çocukları kefeli terazi ile tanıştırmış ve başlangıç noktasında çocukların aracın adını ve işlevini bilmediklerini gözlemlemiştir. Yapılan bu müdahalenin çocukların fen alanını kullanımını ve terazi ile ilgili bilgisini artıracağı beklenmiştir. Karşılaştırma sınıflarına göre terazinin tanıtıldığı çocukların fen merkezinde geçirdikleri zaman ve keşif etkinliklerinin arttığı, terazinin işlevi ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olduklarını gösterdiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, yetişkinlerin çocukların bilimsel araç ve materyallerle ilgili keşif ve bilgilerini büyük grup deneyimleri ile artırabileceği sonucuna ulaşılmıştır (Nayfeld ve ark, 2011). Bu çalışma bir bakıma öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin aktif kullanımındaki önemli rolüne de dikkat çekmektedir.

Kelly ve Schorger (2001) çocukların vakit geçirdikleri öğrenme merkezlerine göre gelişimlerini incelediği çalışmasında serbest zamanlarını sınıftaki bilgisayar merkezinde ve geleneksel öğrenme merkezlerinde (blok, kitap, evcilik, sanat merkezleri) geçiren 25 çocuğu 6 ay boyunca gözlemlemiştir. Çocukların öğrenme merkezlerin geçirdikleri vakte göre ifade edici dil becerilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda 21 çocuğun bilgisayar merkezi ve diğer merkezlerdeki ortalama kullanım uzunluğu (*mean length of utterance)* açısından önemli bir farklılık tespit edilmezken bir çocuğun bilgisayar merkezinde, üç çocuğun ise diğer merkezlerde daha fazla ifade edici dil kullandığı gözlemlenmiştir. Bu durum bilgisayar merkezlerinin de çocukların dil gelişimini diğer merkezler gibi destekleyebileceği şeklinde yorumlanmıştır.

Stites ve ark. (2021) okul öncesi sınıflarında sunulan farklı matematik öğrenme fırsatlarını karşılaştırdığı araştırmasında kitap merkezlerindeki matematik temalı kitapların bulunup bulunmadığına bakmıştır. 150 okul öncesi öğretmeni sınıftaki kitap merkezinin içeriği ile ilgili bir ankete katılmıştır. Ayrıca 8 okul öncesi öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilerek öğretmenlerin matematiği nasıl öğrettikleri ile ilgili algıları ve kitap merkezini matematik becerilerinin kazanımı için kullanılan bir alan olarak görüp görmedikleri sorulmuştur. Anket sonucunda öğretmenlerin kitap merkezinin kullanımını teşvik ettiği; ancak matematik temalı kitapların sayısının oldukça az olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler matematiğin "kitap merkezinde" değil "matematik merkezinde" yapılacak bir etkinlik olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler gün içinde pek çok matematik etkinliği sunmasına rağmen kitap merkezini bu amaçla kullanmadıklarını da eklemiştir (Stites ve ark., 2021). Öğretmenlerin sınıftaki öğrenme merkezlerinin aktif kullanımı hakkındaki rolüne işaret etmektedir.

Brown ve Bergen (2002) kapsayıcı bir okul öncesi programına devam eden engelli dokuz çocuğun seçtikleri öğrenme/etkinlik merkezlerinde oynadıkları oyun türü ile sosyal etkileşimlerini değerlendikleri çalışmalarında çocukların farklı merkezlerde geçirdikleri zaman ve yaptıkları etkinlikler incelenmiştir. Bu kapsamda ele alınan merkezler; sanat merkezi (boya ve çizim malzemeleri); yaratıcı ifade merkezi (öğretmenin yönlendirmesi ile keserek yapılan ürünler); yazma merkezi (daktilo, harf yazma ve çıktı alma materyalleri); evcilik merkezi (mutfak tezgahı ve malzemeleri); bilgisayar merkezi (yazılımlar); ahşap işleme merkezi (çekiçler, ahşap bloklar ve köpük bloklar); Lego® merkezi (farklı renkli bloklar) ve fen merkezidir (doğa materyalleri). Çocukların farklı merkezlerde geçirdikleri zaman, katıldıkları farklı türdeki oyunları sayısı ve farklı türde oyunlar oynayarak geçirdikleri zaman arasında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Çocukların ayrıca yanlarında tipik ya da atipik akranları ile öğretmenin olmasına göre oyun davranışlarının farklılaştığı gözlemlenmiştir. Farklı engeli olan çocukların farklı oyun örüntüleri oluşturduğu ve bu konuda öğretmen farkındalığının son derece önemli olduğu vurgulanmıştır.

Wilson (2015) entelektüel becerileri üst düzey olan 37-71 aylık 34 çocuğu 2 yıl boyunca doğal ortamlarında doğrudan gözlemlediği çalışmasında çocukların

hangi öğrenme merkezlerini seçtiklerini ve ne tür oyunlar oynadıklarını belirlemeye çalışmıştır. Çocukların oyunları bilişsel (oyun olmayan davranış, işlevsel oyun, dramatik oyun, yapı-inşa oyunu ve kuralları oyunlar) ve sosyal (yalnız, paralel, ilişkili ve işbirlikli oyun) düzeyde kodlanmıştır. Genel olarak, üst düzey becerilere sahip çocukların (n = 19) tipik gelişim gösteren çocuklara göre (n = 15) daha çok işlevsel, dramatik ve yalnız oyun oynadıkları, okuma yazma etkinlikleri ve sanat merkezlerinde diğer çocuklara kıyasla daha çok zaman geçirdikleri gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, üst düzey yeteneklere sahip çocukların merkez seçimlerinin akranlarından bağımsız olduğuna işaret etmektedir.

Öğrenme merkezleri hakkında yurt dışında yapılan çalışmalarda nicel yöntemin yanı sıra nitel yöntemle tasarlanan araştırmaların olduğu, zaman zaman gözlem ve görüşmelerin zaman zamansa deneysel çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Öğrenme merkezlerin iç ve dış mekanlardaki durumu ve kullanımının yanı sıra öğrenme merkezlerine yer verilme durumu, hangi merkezlerin olduğu ve nasıl, hangi zamanlarda kullanıldığına dair incelemeler yapılmıştır. Öğrenme merkezlerinin çocuklarca ne kadar sürelerle kullanıldığı, hangi merkezlerin tercih edildiği, bu tercihlerde etkili olabileceği düşünülen demografik değişkenler ile merkezlerin tasarımları hakkında incelemeler neticesinde cinsiyetin ve grup oyunlarının etkili olduğu belirlenmiştir. Bunların yanı sıra sınıflarda daha az kullanıldığı belirlenen merkezleri aktif kılmak üzere yapılan çalışmalar ile çocukların özelliklerine göre merkez kullanım tercihleri ve teknoloji ile ilişkili olan merkezlerin kullanımının gelişime etkisi incelenmiştir. Öğrenme merkezleri hakkında ortak olarak pek çok çalışmada vurgulanan sonuç ise öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin aktif kullanımında anahtar kişi olduklarıdır. Yapılan çalışmalarda merkezlerin düzenlenmesine, çeşitliliğine, çocukların tercihlerine, teknolojinin merkezlerine entegrasyonuna değinilse de merkezlerin tasarımı, sınıfların çevresel özellikleri ve öğrenme merkezlerinin güncellenmesi hakkında yapılan çalışmaların daha sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu anlamda özellikle düzenli değişimin, güncellemelerin gözlemlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem seçimi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri analizi yorumlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi eğitim sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin mevcut durumunu, merkezlerin kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerini ve merkez özelliklerinin zamana bağlı değişimi ile bunlar arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tekil tarama modellerinden faydalanılan araştırmada; Okul Öncesi Öğrenme Merkezlerinin Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anketi ile öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve merkez özelliklerinin incelenmesi kesit alma yaklaşımı ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenme merkezlerinin zamana bağlı olarak değişiminin düzenli olarak değerlendirilmesi ve buna göre güncellenme durumunun belirlenmesinde ise zamana bağlı değişimi ifade eden izleme yaklaşımı kullanılmıştır. Kesit alma yaklaşımı gelişim, çeşitli gelişmişlik evrelerini temsil ettiği kabul edilen, bir anda (ansal olarak) ve birbirinden ayrı gruplar üzerinde yapılacak gözlemlerle belirlenmeye çalışılır. Böylelikle alınan sonuçlar sözde aynı gruptan alınmış gibi yorumlanarak gelişimin sürekliliğini yansıttığı varsayılır iken; izleme yaklaşımı değişimi belirlemek veya zamansal gelişimi istenen değişken birimler üzerinde veya aynı eleman, belli bir başlangıç noktasından alınarak, belli aralıklarla veya sürekli olarak gözlem yapmayı ifade etmektedir (Karasar, 2020).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Edirne İli Merkez ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan özel ve devlet anasınıfları ile bağımsız anaokulları ve bu okulların sınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri arasından tesadüfi olarak belirlenen; araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden kurumlar ile

öğretmenler oluşturmuştur.

Araştırmaya toplam 15 farklı kurumdan 29 sınıf ve öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve sınıfa ilişkin detaylı bilgiler tablo 2 ve tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 2. Öğretmen ve sınıfa ilişkin demografik bilgiler

Öğretmene ve sınıfa ilişkin bilgiler		**F**	**%**
Cinsiyet	Kadın	29	100.0
Yaş	25-29	5	17.2
	30-34	6	20.7
	35-40	9	31.0
	41-45	7	24.1
	46 Ve Üzeri	2	6.9
Öğrenim durumu	Lisans	25	86.2
	Yüksek Lisans	4	13.8
Mesleki Kıdem	1-5 yıl arası	4	13.8
	6-10 yıl arası	6	20.7
	11-15 yıl arası	10	34.5
	16-20 yıl arası	7	24.1
	21 yıl ve üzeri	2	6.9
Okulun bulunduğu sosyoekonomik çevre	Alt	4	13.8
	Alt-Orta	6	20.7
	Orta	9	31.0
	Orta-Üst	8	27.6
	Üst	2	6.9
Kurum Türü	Anaokulu	10	34.5
	Anasınıfı	19	65.5
Çalışma Saatleri	Yarım Gün	25	86.2
	Tam Gün	4	13.8
Çalışılan yaş grubu	36-48 Ay	1	3.4
	48-60 Ay	13	44.8
	60 Ay ve üzeri	12	41.4
	Diğer (Karma)	3	10.3
Sınıfta kayıtlı çocuk sayısı	15'ten az	9	31.0
	16-20 çocuk	13	44.8
	21-25 çocuk	7	24.1
Eğitime düzenli devam eden çocuk sayısı	15'ten az	11	37.9
	16-20 çocuk	13	44.8
	21-25 çocuk	5	17.2
Sınıftaki kız ve erkek oranı	Kız-erkek oranı yarı yarıya	2	6.9
	Kızlar fazla	12	41.4
	Erkekler fazla	15	51.7
Toplam		29	100.0

Tablo 2. incelendiğinde öğretmenlerin tamamının (%100.0) kadın olduğu; 5 öğretmenin (%17.2) 25-29 yaş arası, 6 öğretmenin (%20.7) 30-34 yaş arası, 9 öğretmenin (%31.0) 35-40 yaş arası, 7 öğretmenin (%24.1) 41-45 yaş arası ve 2 öğretmenin (%6.9) 46 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Öğrenim durumlarına göre öğretmenlerin 25'inin (%86.2) lisans mezunu, 4'ünün ise (%13.8) yüksek lisans mezunu olduğu; mesleki kıdemlerine göre 4 öğretmenin (%13.8) 1-5 yıl arası, 6 öğretmenin (%20.7) 6-10 yıl arası, 10 öğretmenin (%34.5) 11-15 yıl arası, 7 öğretmenin (%24.1) 16-20 yıl arası ve 2 öğretmenin (%6.9) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Okulun bulunduğu sosyoekonomik çevre incelendiğinde 4 öğretmenin (%13.8) alt, 6 öğretmenin (%20.7) alt-orta, 9 öğretmenin (%31.0) orta, 8 öğretmenin (%27.6) orta-üst ve 2 öğretmenin (%6.9) üst sosyoekonomik delir gruplarının bulunduğu okullarda görev yaptığı; öğretmenlerin 10'unun (%34.5) anaokulu, 19'unun (%65.5) anasınıfında çalıştığı; 25'inin (%86.2) yarım gün, 4'ünün (%13.8) tam gün çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin 1'inin (%3.4) 36-48 ay, 13'ünün (%44.8) 48-60 ay, 12'sinin (% 41.4) 60 ay ve üzeri, 3'ünün (%10.3) ise diğer yaş grupları ile çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin 9'unun (%31.0) sınıfında 15'ten az, 13'ünün (%44.8) sınıfında 16-20 arası, 7'sinin (%24.1) sınıfında 21- 25 çocuğun kayıtlı olduğu; kayıtlı çocuklar arasından 11 öğretmenin (%37.9) sınıfında 15'ten az, 13 (%44.8) öğretmenin sınıfında 16-20 arası ve 5 öğretmenin (% 17.2) sınıfında ise 21-25 arası çocuğun eğitime düzenli olarak devam ettiği görülmektedir. Sınıftaki kız ve erkek dağılım oranları incelendiğinde; 2 sınıfta (%6.9) kız-erkek oranının yarı yarıya olduğu; 12 sınıfta (%41.4) kızların fazla olduğu; 15 sınıfta (%51.7) ise erkeklerin fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Sınıfın fiziki yapısına ilişkin bilgiler

Sınıfın fiziki yapısına ilişkin bilgiler		F	%
Sınıfın metrekaresi	20 metrekareden az	3	10.3
	21-30 metrekare	19	65.5
	31 metrekare ve üzeri	7	24.1
Sınıfın büyüklüğü	Büyük ve yeterli	5	17.2
	Küçük ve yetersiz	8	27.6
	Normal	16	55.2
Sınıfın pencere sayısı	1 pencere	2	6.9
	2-3 pencere	15	51.7
	4 ve üzeri pencere	12	41.4
Sınıfın bulunduğu kat	Giriş Kat	23	79.3
	1.Kat	1	3.4
	2.Kat	5	17.2
Bahçe alanı genişliği	Geniş, yeterli	22	75.9
	Dar, yetersiz	7	24.1
Sınıfın bahçeye erişimi	Bahçeye Açılan Sınıf	4	13.8
	Balkona Açılan Sınıf	2	6.9
	Ortak Alana Açılan Sınıf	15	51.7
	Okul Girişine Açılan Sınıf	4	13.8
	Diğer (teras, bahçe ve balkon ortak, balkon ve ortak alana açılan sınıf birlikte)	4	13.8
Sınıfın aydınlatması	Doğal Işık Ağırlıklı	2	6.9
	Yapay Işık Ağırlıklı	3	10.3
	Her İkisi Birden	24	82.8
Toplam		29	100.0

Tablo 3.'e göre sınıfın fiziki yapısına ilişkin bilgiler incelendiğinde; 3 sınıfın (%10.3) 20 metrekareden az, 19 sınıfın (%65.5) 21-30 metrekare arası ve 7 sınıfın (%24.1) 31 metrekare ve üzeri olduğu; öğretmenlere göre 5 sınıfın (%17.2) büyük ve yeterli olduğu; 8 sınıfın (%27.6) küçük ve yetersiz olduğu; 16 sınıfın (%55.2) ise normal olduğu; 2 sınıfta (%6.9) 1 pencere, 15 sınıfta (%51.7) 2-3

pencere ve 12 sınıfta (%41.4) 4 ve üzeri pencere olduğu görülmektedir. Sınıfın bulunduğu kata göre 23 sınıfın (%79.3) giriş katta, 1 sınıfın (%3.4) 1. katta ve 5 sınıfın (%17.2) 2 katta olduğu; 22 okulun (%75.9) bahçesinin geniş, 7 okulun (%24.1) geniş olmadığı; sınıfın bahçeye erişimine göre sınıfların 4'ünün (%13.8) bahçeye açılan sınıf, 2'sinin (%6.9) balkona açılan sınıf, 15'inin (%51.7) ortak alana açılan sınıf, 4'ünün (%13.8) okul girişine açılan sınıf ve 4'ünün (%13.8) diğer kategorisindeki (teras, bahçe ve balkon ortak, balkon ve ortak alana açılan sınıf birlikte) sınıflar olduğu ; sınıfın aydınlanma durumuna göre 2'sinin (%6.9) doğal ışık 3'ünün (%10.3) yapay ışık ve 24'ünün (% 82.8) ise hem doğal, hem yapay ışık olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan okul öncesi eğitim sınıflarının fiziksel olarak düzenlenmesinde kimlerden görüş alındığı ve sınıf tasarımı yaparken hangi kaynaklardan yararlanıldığına ilişkin açıklayıcı bilgiler tablo 4 ve tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 4. Sınıf ortamının fiziksel olarak düzenlenmesinde alınan görüşlere ilişkin frekans analizi

Sınıf ortamının fiziksel düzenlenmesinde görüş alınan paydaşlar	Puan (1-10 arası)	F
Öğretmen fikirleri	1-3 puan	3
	4-6 puan	7
	7 puan ve üzeri	19
Çocukların fikirleri	1-3 puan	5
	4-6 puan	8
	7 puan ve üzeri	16
Okul Yönetiminin fikirleri	1-3 puan	11
	4-6 puan	5
	7 puan ve üzeri	13
Veli fikirleri	1-3 puan	19
	4-6 puan	6
	7 puan ve üzeri	4
Toplam		29

Tablo 4.'e göre sınıf ortamının fiziksel olarak düzenlenmesi sürecinde öğretmenler, çocuklar, okul yönetimi ve velilerin görüşlerinin alınması durumunun 1-10 arası değerlendirilmesi nihayetinde öğretmenlerin çoğunluğunun, 7 puan ve üzerinde puanlama yaparak daha çok kendi fikirlerinden (f=19) ve çocukların fikirlerinden (f=16) faydalandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf ortamı tasarımı yaparken kendi fikirlerine yer verme durumları incelendiğinde 19 öğretmenin 7 puan ve üzeri değerde yani sıklıkla, 7 öğretmenin 4-6 puan aralığında yani ortalama seviyede ve 5 öğretmenin ise 1-3 puan aralığında çok az olarak kendi fikirlerine göre sınıf tasarımını yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin sınıf ortamı tasarımı yaparken çocukların fikirlerine yer verme durumları ise 16 öğretmenin 7puan ve üzeri değerde yani sıklıkla, 8 öğretmenin 4-6 puan aralığında yani ortalama seviyede ve 5 öğretmenin ise 1-3 puan aralığında çok az olarak çocukların görüşlerini aldığı anlaşılmaktadır. Sınıf tasarımında paydaş olarak okul yönetimi değerlendirildiğinde 13 öğretmenin 7 puan ve üzeri değerde yani sıklıkla, 5 öğretmenin 4-6 puan aralığında yani ortalama seviyede ve 11 öğretmenin ise 1-3 puan aralığında çok az olarak okul yönetiminin görüşlerini aldığı belirlenmiştir. Okul yönetiminin görüşlerini alma bakımından öğretmenlerin neredeyse yarısının sıklıkla kalan yarısının da çok az fikir danıştıkları belirlenmiştir. Çok az fikir danıştığını ifade eden öğretmenlerin çalıştıkları kurumlar incelendiğinde çoğunluğun anasınıfları (f=9) olduğu görülmüştür. Veli görüşlerini alma bakımından öğretmenlerin 4'ünün 7 puan ve üzeri değerde yani sıklıkla, 6 öğretmenin 4-6 puan aralığında yani ortalama seviyede ve 19 öğretmenin ise 1-3 puan aralığında çok az olarak velilerin görüşlerini aldığı belirlenmiştir. Veli görüşlerini alma bakımından öğretmenlerin çok az bir kısmının sıklıkla danıştığı, çoğunluğunun ise sınıf tasarımı bağlamında çok az danıştıkları belirlenmiştir. Okul yönetimi ile benzer şekilde çok az fikir danıştığını ifade eden öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara bakıldığında çoğunluğun anasınıfları (f=12) olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin çoğunlukla kendi fikirleri ve çocukların fikirlerinden hareketle sınıf ortamını düzenledikleri bazı öğretmenlerin bu sürece okul yönetimini de dahil ettikleri anlaşılmaktadır. Ancak sınıf tasarımından en az fikri alınan paydaşlar aileler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 5. Sınıf tasarımı yapma sürecinde yararlanılan kaynaklara ilişkin verilerin frekans ve yüzde analizleri

Sınıf Tasarımı Kaynakları		F	%
Sınıf tasarımı hakkında araştırma yapma durumu	Evet	22	75.9
	Bazen	7	24.1
Sosyal medyadan sınıf tasarımı takipleri	Evet	22	75.9
	Hayır	2	6.9
	Bazen	5	17.2
Sosyal medyadan sınıf tasarımı örneklerini uyarlama	Evet	12	41.4
	Hayır	4	13.8
	Kısmen	13	44.8
Toplam		29	100.0

Tablo 5 incelendiğinde; öğretmenlerin 22'sinin (%75.9) sınıf tasarımı hakkında araştırma yapmaya evet yanıtını verdiği; 7'sinin (24.1) ise bazen yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal medya hesaplarından sınıf tasarımına ilişkin kişi ve süreçleri takip etme durumlarına göre 22'sinin (%75.9) evet yanıtını verdiği, 2' sinin (%6.9) hayır ve 5'inin (%17.2) bazen yanıtını verdiği; 12 öğretmenin (%41.4) sınıf tasarım örneklerini kendi sınıfına uyarladığı, 4 öğretmenin (%13.8) herhangi bir uyarlama yapmadığı ve 13 öğretmenin (%44.8) ise kısmen sınıf tasarımına ilişkin uyarlamalar yaptıkları görülmektedir.

Burada sunulan bilgiler ışığında araştırma kapsamında incelenen sınıflarının çoğunun anasınıflarında yer aldığı, devam eden çocukların ailelerinin orta civarı gelir düzeyinde olduğu, çocukların kuruma yarım gün süreyle devam ettiği, sınıfların giriş katta olduğu ve normal büyüklükte olduğu, sınıfların ortak alana açıldığı belirlenmiştir. Sınıf tasarımı yaparken öncelikle kendi fikirlerini merkeze aldıkları ardından çocukların ve yönetimin fikirlerini aldıkları belirlenmiştir. Sınıf tasarımı yaparken sosyal medyada karşılaştıkları örneklerden faydalandıkları söylenebilir. Söz konusu sınıflarda araştırma amacına uygun olarak belirlenen ölçme araçları ile veriler derlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları: Demografik bilgi formu, okul öncesi öğrenme merkezleri kontrol listesi, okul öncesi öğrenme merkezlerinin

kullanımı hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesi anketidir. Veri toplama araçları bu bölümde tanıtılmaktadır.

3.3.1.Öğrenme Merkezleri Demografik Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından araştırmaya katılan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin demografik bilgilerinin derlenmesi maksadıyla oluşturulmuştur. Bu formda yer alan bilgiler; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, şu anda eğitim verilen yaş grubu, mesleki kıdem, çeşitli eğitim ve seminerlere katılma durumu, sosyal medyada takip edilen eğitimciler ve internet ile sosyal medya araçlarının eğitim amaçlı kullanımına yöneliktir.

3.3.2. Okul Öncesi Öğrenme Merkezleri Kontrol Listesi:

Öğrenme Merkezleri Kontrol Listesi, Ogelman ve Karakuzu (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçme aracı MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013) yer alan açıklamalar doğrultusunda hazırlanmıştır. Kontrol listesinde yer alan maddelerin belirlenmesinde öğrenme merkezlerinde bulunması gereken unsurlar, Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bulunan öğrenme merkezlerine bağlı olarak açıklamalar incelenerek maddeleştirilmiştir. Kontrol listesi hazırlanıp 7 alan uzmanına gönderilmiştir. Uzmanların görüşlerine göre tekrar düzenlenerek kontrol listesine son hali verilmiştir. Buna göre okul öncesi öğrenme merkezleri kontrol listesi her bir sınıfı öncelikle sınıfın büyüklüğü, çocuk sayısı gibi betimsel bilgilerle değerlendirmektedir. Kontrol listesi: blok, sanat, kitap, dramatik oyun, müzik, fen ve geçici ilgi merkezlerine yönelik merkezin mevcut durumunu betimleyen evet-hayır şeklinde değerlendirme soruları ile merkezlerde bulunan materyaller ve sayılarının kaydedildiği iki bölümden oluşmaktadır. Her bir merkez için ortalama 12-13 maddelik sorular yer almakta olup toplam 7 merkeze yönelik olarak 87 madde bulunmaktadır (Ogelman ve Karakuzu, 2016).

3.3.3. Okul Öncesi Öğrenme Merkezlerinin Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anketi

Okul Öncesi Öğrenme Merkezlerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşleri Anketi Manuel (1990) ve Öğrenme Merkezi Değerlendirme Öğretmen Formu Orçan ve ark. (2021) ile Altay'ın (2018) hazırladığı anket formu değerlendirmeyi amaçlayan ölçme araçları temel alınarak ve alan yazın incelenerek araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle kapsamlı bir alan yazın taraması yapılarak araştırma amacına uygun biçimde anket soruları belirlenmiştir. Anket soruları okul öncesi eğitim alanında uzman olan 7 kişinin görüşleri alınarak gözden geçirilmiş ve ardından forma son şekli verilmiştir. Uzman görüşleri uyumu Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formülizasyon ile *(Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) %89* olarak hesaplanmıştır.

Oluşturulan anket formu bağımsız 2 kodlayıcı tarafından toplam dört sınıf için uygulanarak anketin uygulanmasında anlaşılmayan noktaların giderilmesi sağlanmıştır. Anketin kapsam geçerliğine katkı yapacak bu uygulamada bağımsız iki kodlayıcı anket formunu ikişer sınıfta uygulamış ve formdan elde edilen sonuçlar her bir sınıf için karşılaştırılarak uygulayıcı tutarlılığı %93 olarak hesaplanmıştır. Bu uygulama ile anket formunun doldurulmasında araştırmacılar arası tutarlılık değeri ile güvenirliği bakımından katkı sunulmuştur.

3.3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmanın etik kurul izni Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik kuruluna yapılan başvuru ve gerekli incelemeler sonucunda kurul tarafından 20 Ocak 2022 tarih ve 193460 sayılı yazı ile alınmıştır. Buna göre araştırmanın etik uygunluğa sahip olduğu belirlenmiş olup veri toplama sürecinde de etik uygulamalara özen gösterilmiştir.

Araştırmanın veri toplama sürecinde ilk olarak Edirne/Merkez İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Milli Eğitim Müdürlüğü'nden merkez ilçede yer alan özel ve devlet anasınıfı-anaokulu listeleri alınarak tesadüfi olarak belirlenen 16 okul ve bu okullarda bulunan toplam 32 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Okulların yöneticileri ve öğretmenleri ile görüşülerek çalışmaya katılım

onamları alınmıştır. Katılmaya gönüllü olan öğretmenler ve sınıfları çalışma grubunu oluşturan okulların sınıfları olarak belirlenmiş ve buralarda görev yapan öğretmenlere araştırma hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Öğretmenlerin araştırmaya katılımları gönüllülük esasına dayalı olarak sürdürülmüştür.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından okul öncesi öğrenme merkezleri kullanımının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi anketinin öğretmenler tarafından doldurulması istenmiştir. Bu süreçte araştırmacı ilgili sınıfları gözlemleyerek öğrenme merkezi kontrol listesini doldurulmuştur. Araştırmacı tarafından bizzat gerçekleştirilen ilk gözlemin ardından sınıf öğretmenlerinden 15 günde bir sınıfın tamamında yer alan merkezlerin fotoğraflarını çekerek araştırmacıya iletmeleri istenmiştir. Bir yarıyıl süresince öğrenme merkezlerinin değişimi bu şekilde kontrol edilmiştir. Araştırmanın veri toplama süreci 32 sınıfla başlamış olmasına karşın araştırmaya 29 sınıf devam ederek tamamlamıştır. Araştırmanın ilk haftalarında 3 öğretmen araştırmadan çıkmak istemiştir. Sınıflardaki öğrenme merkezlerinin güncellenmesinin takibi için 15 günde bir fotoğraf çekiminde öğretmenler ile yaygın kullanılan bir mesajlaşma programı üzerinden iletişim kurulmuştur. Hatırlatmalar yapılmıştır. Bazı sınıflarda ise öğretmenler yoğunlukları dolayısıyla fotoğraf çekimlerini gerçekleştiremeyeceklerini bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin araştırmadan çıkmadan fotoğraf çekme işinin devrini rica etmesi üzerine toplam 8 sınıfın öğrenme merkezleri fotoğrafları Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında eğitime devam eden ve araştırma sürecine dair yapılan bilgilendirmeler nihayetinde gönüllü olarak öğrenme merkezi fotoğraf çekimi yapmak isteyen 2 lisans öğrencisi destek olmuştur. Öğretmen adayları yalnızca sınıfların 360 derece fotoğrafını çekerek araştırmacıya iletmişlerdir. Öğrenme Merkezleri Kontrol Listesi ise araştırmacı tarafından bizzat doldurulmuştur.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Okul öncesi eğitim sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin durumu, merkezlere ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi ile öğrenme merkezlerin özelliklerinin zamana bağlı değişiminin ve öğretmen görüşleri ile merkez durumları

arasındaki ilişkinin değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekans analizleri kullanılmıştır.

Çalışmanın ilk alt amacına göre okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan öğrenme merkezlerin mevcut durumları incelenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan öğrenme merkezlerinin sayısı, merkezlerdeki materyallere ulaşılabilirlik, merkezlerin etiketlenmesi, merkezlerin görülebilirliği, sabitlenmiş olması, merkezlerin birbirinden ayrılma biçimi ve merkezlere sınıf içinde ayrılan alanların büyüklüğüne dair elde edilen veriler anaokulu ve anasınıflarına göre çapraz tablolar oluşturularak yüzde ve frekans değerleri biçiminde incelenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik olarak okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımına ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından hazırlanan anketle değerlendirilmiş olup; elde edilen veriler okul öncesi eğitim programındaki değerlendirme unsurları ve ortam unsurları göz önünde bulundurularak "çocuk, öğretmen, program ve fiziksel ortam" olmak üzere 4 kategoride toplanarak yüzde ve frekans analizine tabi tutulmuştur. Öğrenme merkezlerinin durumu ve düzenlenmesine ilişkin öğretmen görüşleri frekans analizi ile görselleştirilerek sunulmuştur.

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan öğrenme merkezlerinin güncellenme durumları öğretmenler ve gönüllü iki öğretmen adayı tarafından her 15 günde bir sınıfın tamamının detaylı olarak görülebileceği fotoğrafların çekilerek araştırmacıya iletilmesi yoluyla incelenmiştir. Bu hususta araştırmacı fotoğrafları inceleyip öğrenme merkezi güncelleme durumu kontrol listesine göre deşifre etmiş ve tablolaştırarak haftalık değişimleri tabloya eklemiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan kontrol listesine ilişkin okul öncesi eğitim alanında uzman olan 3 kişiden görüş alınmıştır. Kontrol listesine göre merkezlerin incelenmesi sırasında toplam 29 sınıf arasından rastgele seçilen 5 sınıftan gelen ilk fotoğraflar ve ikinci fotoğraflar iki kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Kodlayıcıların kontrol listesinde yaptıkları işaretlemelerin %98 uyumlu olduğu belirlenmiştir (Miles ve Huberman, 1994). Diğer sınıfların deşifreleri araştırmacı tarafından yapılarak tablolaştırılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin çocuk, öğretmen, program ve fiziksel ortam

bakımından kullanımına ilişkin görüşleri, sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin mevcut durumları ile güncellenme durumları incelenmiş olup elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Bu hususta öğrenme merkezlerini en etkili ve orta düzeyde etkili kullanan öğretmenlerin belirlenmesi için araştırmacılar tarafından birtakım kriterler belirlenmiştir. Bu hususta öğretmen görüşlerini belirleme anketinde sorulmuş olan 6 sorudan yararlanılmış olup 6 sorudan 5 ve 6'sına olumlu yanıt verenler "en etkili kullananlar" kategorisinde 6 sorudan 3 ve 4'üne olumlu yanıt verenler ise "orta düzeyde etkili kullananlar" kategorisinde değerlendirilmiştir. Kategorilerin belirlenme kriterleri şu şekildedir;

1) Sınıfında öğrenme merkezi olan,

2) Sınıfında 3 ve üzerinde öğrenme merkezi olan,

3) Öğrenme merkezlerini her gün aktif olarak kullandıran

4) Öğrenme merkezlerini 1 saat üzerinde kullandıran,

5) Öğrenme merkezlerini haftada bir, 15 günde bir ve ayda bir kriterlerine göre güncelleyen

6) Öğrenme merkezlerinin haftada bir, 15 günde bir ve ayda bir kriterlerine göre fiziksel bakımını yapan

Bahsi geçen bu kriterler bağlamında öğretmenlerin sınıfları etkili kullanma durumları saptanmış ve en etkili kullananlar ile orta düzeyde etkili kullananlar kategorileri oluşturularak hazırlık boyutu, öğrenme merkezlerinin mevcut durumu ve öğretmenlerin sınıflarını güncelleme durumları karşılaştırılarak sınıfını etkili kullandığını düşünen öğretmenlerinin uygulama sürecinde de bunu yerine getirip getiremediği saptanmaya çalışılmıştır.

4. BULGULAR

Okul öncesi eğitim sınıflarında yer alan öğrenme, merkezlerin durumlarının ve merkezlerinin kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi ile öğrenme merkezlerin özelliklerinin zamana bağlı değişiminin ve birbirleriyle ilişkisinin değerlendirilmesini amaçlayan araştırmadan elde edilen verilerin analizi nihayetinde erişilen bulgulara bu bölümde yer verilmektedir. Araştırmanın her bir alt amacı ayrı alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt amacı olan okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan öğrenme merkezlerinin sayısı, merkezlerdeki materyallere ulaşılabilirlik, merkezlerin etiketlenmesi, merkezlerin görülebilirliği, sabitlenmiş olması, merkezlerin birbirinden ayrılma biçimi ve merkezlere sınıf içinde ayrılan alanların büyüklüğüne dair incelemeler yapıldığında elde edilen bulgular tablo 6 ile tablo 14 arasında sunulmaktadır.

Tablo 6. Öğrenme merkezlerinin bulunma durumuna ilişkin frekans analizleri

Öğrenme Merkezi	Mevcut Durum	Okul Türü		
		Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
		f	F	F
Blok merkezi	Merkez var	12	17	29
	Merkez yok	0	0	0
	Toplam	12	17	29
Sanat merkezi	Merkez var	7	8	15
	Merkez yok	5	9	14
	Toplam	12	17	29
Kitap merkezi	Merkez var	11	17	28
	Merkez yok	1	0	1
	Toplam	12	17	29
Dramatik oyun merkezi	Merkez var	10	15	25
	Merkez yok	2	2	4
	Toplam	12	17	29
Müzik merkezi	Merkez var	8	10	18
	Merkez yok	4	7	11
	Toplam	12	17	29
Fen merkezi	Merkez var	8	15	23
	Merkez yok	4	2	6
	Toplam	12	17	29
Geçici Öğrenme merkezi	Merkez var	3	5	8
	Merkez yok	9	12	21
	Toplam	12	17	29

Tablo 6'ya göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki merkezlerin olup olmama durumları incelendiğinde; anasınıfı ve anaokullarının tamamında blok merkezi (f=29) olduğu görülmektedir. Bunun yanında 15 eğitim kurumunda (7 anaokulu, 8 anasınıfı) sanat merkezi olduğu, 14 eğitim kurumunda (5 anaokulu, 9 anasınıfı) sanat merkezi olmadığı; 28 eğitim kurumunda (11 anaokulu, 17 anasınıfı) kitap merkezinin

olduğu, 1 anaokulunda ise kitap merkezinin olmadığı görülmektedir. Dramatik oyun merkezlerinin mevcut durumuna bakıldığında 25 eğitim kurumunda (10 anaokulu, 15 anasınıfı) merkez olduğu; 4 eğitim kurumunda (2 anaokulu, 2 anasınıfı) dramatik oyun merkezi olmadığı; 18 eğitim kurumunda (8 anaokulu, 10 anasınıfı) müzik merkezinin olduğu; 11 eğitim kurumunda (4 anaokulu, 7 anasınıfı) müzik merkezinin olmadığı; 23 eğitim kurumunda (8 anaokulu, 15 anasınıfı) fen merkezinin olduğu; 6 eğitim kurumunda (4 anaokulu, 2 anasınıfı) ise fen merkezinin olmadığı görülmektedir. Geçici öğrenme merkezi bağlamında mevcut durum incelendiğinde ise yalnızca 8 eğitim kurumunda (3 anaokulu, 5 anasınıfı) merkezin olduğu, 21 eğitim kurumunda (9 anaokulu, 12 anasınıfı) ise merkezin olmadığı görülmektedir.

Tablo 7. Öğrenme merkezlerindeki materyallerin ulaşılabilirliğine ilişkin frekans analizleri

Öğrenme Merkezi	**Materyallerin ulaşılabilirlik durumu**	**Okul Türü**		
		Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
		f	f	f
Blok merkezi	Materyaller ulaşılabilir	12	16	28
	Materyaller ulaşılabilir değil	0	1	1
	Toplam	12	17	29
Sanat merkezi	Materyaller ulaşılabilir	6	8	14
	Materyaller ulaşılabilir değil	1	0	1
	Toplam	7	8	15
Kitap merkezi	Materyaller ulaşılabilir	10	16	26
	Materyaller ulaşılabilir değil	1	1	2
	Toplam	11	17	28
Dramatik oyun merkezi	Materyaller ulaşılabilir	10	15	25
	Materyaller ulaşılabilir değil	0	0	0
	Toplam	10	15	25
Müzik merkezi	Materyaller ulaşılabilir	7	5	12
	Materyaller ulaşılabilir değil	1	5	6
	Toplam	8	10	18
Fen merkezi	Materyaller ulaşılabilir	5	11	16
	Materyaller ulaşılabilir değil	3	4	7
	Toplam	8	15	23
Geçici Öğrenme merkezi	Materyaller ulaşılabilir	3	5	8
	Materyaller ulaşılabilir değil	0	0	0
	Toplam	3	5	8

Tablo 7'ye göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki merkez materyallerinin ulaşılabilirlik durumları incelendiğinde; anaokullarının tamamında (f=12) ve anasınıflarının 1'i hariç hepsinde (f=16) blok merkezi materyallerinin ulaşılabilir olduğu görülmektedir. Bunun yanında 14 eğitim kurumunda (6 anaokulu, 8 anasınıfı) sanat merkezi materyallerinin ulaşılabilir olduğu, 1 eğitim kurumunda (1 anaokulu) materyallerin ulaşılabilir olmadığı; 26 eğitim kurumunda (10 anaokulu, 16 anasınıfı) kitap merkezi materyallerinin ulaşılabilir olduğu, 2 eğitim kurumunda (1 anaokulu, 1 anasınıfı) materyallerin ulaşılabilir olmadığı görülmektedir. 25 eğitim kurumunda (10 anaokulu, 15 anasınıfı) dramatik oyun merkezi materyallerinin ulaşılabilir olduğu görülmektedir. Müzik merkezi incelendiğinde; 12 eğitim kurumunda (7 anaokulu, 5 anasınıfı) müzik merkezi materyallerinin ulaşılabilir olduğu; 6 eğitim kurumunda (1 anaokulu, 5 anasınıfı) materyallerin ulaşılabilir olmadığı; 16 eğitim kurumunda (5 anaokulu, 11 anasınıfı) fen merkezi materyallerinin ulaşılabilir olduğu; 7 eğitim kurumunda ise (3 anaokulu, 4 anasınıfı materyallerin ulaşılabilir olmadığı görülmektedir. Geçici öğrenme merkezi bağlamında materyallerin ulaşılabilirliği incelendiğinde ise 8 eğitim kurumunun tamamında (3 anaokulu, 5 anasınıfı) materyallerin ulaşılabilir olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Öğrenme merkezlerinin etiketlenme durumuna ilişkin frekans analizleri

Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Etiketlenme Durumu		Okul Türü		
			Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
			f	f	f
Blok merkezi	Merkez yazı ile etiketlenmiş	Evet	4	12	16
		Hayır	8	5	13
		Toplam	12	17	29
	Merkez resim ile etiketlenmiş	Evet	3	12	15
		Hayır	9	5	14
		Toplam	12	17	29
Sanat merkezi	Merkez yazı ile etiketlenmiş	Evet	2	6	8
		Hayır	5	2	7
		Toplam	7	8	15
	Merkez resim ile etiketlenmiş	Evet	2	7	9
		Hayır	5	1	6
		Toplam	7	8	15
Kitap merkezi	Merkez yazı ile etiketlenmiş	Evet	2	10	12
		Hayır	9	7	16
		Toplam	11	17	28
	Merkez resim ile etiketlenmiş	Evet	2	10	12
		Hayır	9	7	16
		Toplam	11	17	28
Dramatik oyun merkezi	Merkez yazı ile etiketlenmiş	Evet	3	12	15
		Hayır	7	3	10
		Toplam	10	15	25
	Merkez resim ile etiketlenmiş	Evet	3	5	8
		Hayır	7	10	17
		Toplam	10	15	25
Müzik merkezi	Merkez yazı ile etiketlenmiş	Evet	1	6	7
		Hayır	7	4	11
		Toplam	8	10	18
	Merkez resim ile etiketlenmiş	Evet	1	6	7
		Hayır	7	4	11
		Toplam	8	10	18
Fen merkezi	Merkez yazı ile etiketlenmiş	Evet	2	10	12
		Hayır	6	5	11
		Toplam	8	15	23
	Merkez resim ile etiketlenmiş	Evet	2	10	12
		Hayır	6	5	11
		Toplam	8	15	23
Geçici Öğrenme merkezi	Merkez yazı ile etiketlenmiş	Evet	2	3	5
		Hayır	1	2	3
		Toplam	3	5	8
	Merkez resim ile etiketlenmiş	Evet	1	3	4
		Hayır	2	2	4
		Toplam	3	5	8

Tablo 8'e göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki merkezlerin etiketlenme durumları incelendiğinde; 16 eğitim kurumunun (4 anaokulu, 12 anasınıfı) **blok merkezinin** yazı etiketi ile etiketlendiği, 15 eğitim kurumunun (3 anaokulu, 12 anasınıfı) ise resim etiketi ile etiketlendiği görülmektedir Bunun yanında 8 eğitim kurumundaki (2 anaokulu, 6 anasınıfı) **sanat merkezinin** yazı etiketi ile 9 eğitim kurumundaki (2 anaokulu, 7 anasınıfı) merkezlerin resim etiketi ile etiketlendiği; 12 eğitim kurumundaki (2 anaokulu, 10 anasınıfı) **kitap merkezinin** yazı etiketi ile 12 eğitim kurumundaki (2 anaokulu, 10 anasınıfı) merkezlerin resim etiketi ile etiketlendiği; 15 eğitim kurumundaki (3 anaokulu, 12 anasınıfı) **dramatik oyun merkezinin** yazı etiketi ile, 8 eğitim kurumundaki merkezlerin (3 anaokulu, 5 anasınıfı) ise resim etiketi ile etiketlendiği; 7 eğitim kurumundaki (1 anaokulu, 6 anasınıfı) **müzik merkezlerinin** yazı ve resim etiketi ile etiketlendiği; 12 eğitim kurumundaki (2 anaokulu, 10 anasınıfı) fen merkezlerinin yazı ve resim etiketi ile etiketlendiği görülmektedir. Geçici öğrenme merkezlerin etiketlenme durumu incelendiğinde; 5 eğitim kurumunda (2 anaokulu, 3 anasınıfı) yazı etiketi kullanıldığı, 4 eğitim kurumunda ise (1 anaokulu, 3 anasınıfı) resim etiketi kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 9. Öğrenme merkezlerindeki etiketlerin konumuna ilişkin frekans analizleri

Öğrenme Merkezi	Etiketlerin konumu	Okul Türü		
		Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
		F	f	f
Blok merkezi	Resim ve yazı etiketi göz hizasındadır.	2	9	11
	Resim ve yazı etiketi göz hizasında değildir.	10	8	18
	Toplam	12	17	29
Sanat merkezi	Resim ve yazı etiketi göz hizasındadır.	0	5	5
	Resim ve yazı etiketi göz hizasında değildir.	7	3	10
	Toplam	7	8	15
Kitap merkezi	Resim ve yazı etiketi göz hizasındadır.	1	10	11
	Resim ve yazı etiketi göz hizasında değildir.	10	7	17
	Toplam	11	17	28
Dramatik oyun merkezi	Resim ve yazı etiketi göz hizasındadır.	0	11	11
	Resim ve yazı etiketi göz hizasında değildir.	10	4	14
	Toplam	10	15	25
Müzik merkezi	Resim ve yazı etiketi göz hizasındadır.	1	5	6
	Resim ve yazı etiketi göz hizasında değildir.	7	5	12
	Toplam	8	10	18
Fen merkezi	Resim ve yazı etiketi göz hizasındadır.	0	9	9
	Resim ve yazı etiketi göz hizasında değildir.	8	6	14
	Toplam	8	15	23
Geçici Öğrenme merkezi	Resim ve yazı etiketi göz hizasındadır.	2	3	5
	Resim ve yazı etiketi göz hizasında değildir.	1	2	3
	Toplam	3	5	8

Tablo 9'a göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki merkezlerde bulunan etiketlerin konumları incelendiğinde; 11 eğitim kurumunun (2 anaokulu, 9 anasınıfı) **blok merkezinde** resim ve yazı etiketlerinin göz hizasında olduğu görülmektedir. Bunun yanında 5 eğitim kurumundaki (5 anasınıfı) **sanat merkezinde,** 11 eğitim kurumundaki (1 anaokulu, 10 anasınıfı) **kitap merkezinde,** 11 eğitim kurumundaki (11 anasınıfı) **dramatik oyun merkezinde,** 6 eğitim kurumundaki (1 anaokulu, 5 anasınıfı) **müzik merkezinde** ve 9 eğitim kurumundaki (9 anasınıfı) **fen merkezinde**

resim ve yazı etiketlerinin göz hizasında olduğu görülmektedir. Geçici öğrenme merkezlerindeki etiket konumları incelendiğinde 5 eğitim kurumunda (2 anaokulu, 3 anasınıfı) resim ve yazı etiketlerinin göz hizasında olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Öğrenme merkezlerindeki etiketlerin boyutu ve sunumuna ilişkin frekans analizleri

Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Etiketlenme Durumu		Okul Türü		
			Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
			F	f	f
Blok merkezi	Resim ve yazı etiketi birlikte yer almaktadır.	Evet	3	12	15
		Hayır	9	5	14
		Toplam	12	17	29
	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyük boyuttadır.	Evet	3	11	14
		Hayır	9	6	15
		Toplam	12	17	29
Sanat merkezi	Resim ve yazı etiketi birlikte yer almaktadır.	Evet	3	6	9
		Hayır	4	2	6
		Toplam	7	8	15
	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyük boyuttadır.	Evet	3	6	9
		Hayır	4	2	6
		Toplam	7	8	15
Kitap merkezi	Resim ve yazı etiketi birlikte yer almaktadır.	Evet	3	10	13
		Hayır	8	7	15
		Toplam	11	17	28
	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyük boyuttadır.	Evet	3	9	12
		Hayır	8	8	16
		Toplam	11	17	28
Dramatik oyun merkezi	Resim ve yazı etiketi birlikte yer almaktadır.	Evet	4	10	14
		Hayır	6	5	11
		Toplam	10	15	25
	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyük boyuttadır.	Evet	4	9	13
		Hayır	6	6	12
		Toplam	10	15	25
Müzik merkezi	Resim ve yazı etiketi birlikte yer almaktadır.	Evet	2	5	7
		Hayır	6	5	11
		Toplam	8	10	18
	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyük boyuttadır.	Evet	8	10	18
		Hayır	0	0	0
		Toplam	8	10	18
Fen merkezi	Resim ve yazı etiketi birlikte yer almaktadır.	Evet	3	10	13
		Hayır	5	5	10
		Toplam	8	15	23
	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyük boyuttadır.	Evet	3	9	12
		Hayır	5	6	11
		Toplam	8	15	23
Geçici Öğrenme merkezi	Resim ve yazı etiketi birlikte yer almaktadır.	Evet	0	2	2
		Hayır	3	3	6
		Toplam	3	5	8
	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyük boyuttadır.	Evet	0	2	2
		Hayır	3	3	6
		Toplam	3	5	8

Tablo 10'a göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki merkezlerde bulunan etiketlerin yerleştirilme şekilleri incelendiğinde; 15 eğitim kurumunun (3 anaokulu, 12 anasınıfı) **blok merkezinde** resim ve yazı etiketi birlikte yer aldığı; bu kurumlar içinde yer alan 14 kurumda ise (3 anaokulu, 11 anasınıfı) resim etiketinin yazı etiketinden büyük olduğu görülmektedir. **Sanat merkezi** etiketleri incelendiğinde 9 eğitim kurumunun (3 anaokulu, 6 anasınıfı) merkezlerinde resim ve yazı etiketi birlikte yer aldığı; bu kurumların tamamında resim etiketinin yazı etiketinden büyük olduğu görülmektedir. **Kitap merkezi** etiketlerinde 13 eğitim kurumunun (3 anaokulu, 10 anasınıfı) merkezlerinde resim ve yazı etiketi birlikte yer aldığı; bu kurumlar içinde 12 eğitim kurumunda (3 anaokulu, 9 anasınıfı) resim etiketinin yazı etiketinden büyük olduğu; **dramatik oyun merkezi** etiketlerinde 14 eğitim kurumunun (4 anaokulu, 10 anasınıfı) merkezlerinde resim ve yazı etiketi birlikte yer aldığı; bu kurumlar içinde 1 anasınıfı hariç tamamında (f=11) resim etiketinin yazı etiketinden büyük olduğu görülmektedir. **Müzik merkezi** etiketlerinde 7 eğitim kurumunun (2 anaokulu, 5 anasınıfı) merkezlerinde resim ve yazı etiketi birlikte yer almaktadır. Resim etiketinin yazı etiketinden büyük olması bakımından ise müzik merkezi yer alan tüm anaokulları ve anasınıflarının merkezlerinde resim etiketi yazı etiketinden daha büyüktür (f=18). **Fen merkezi** etiketlerinde 13 eğitim kurumunun (3 anaokulu, 10 anasınıfı) merkezlerinde resim ve yazı etiketi birlikte yer aldığı; bu kurumlar arasında 1 anasınıfı hariç kalanlarında (f=12) resim etiketinin yazı etiketinden büyük olduğu görülmektedir. **Geçici öğrenme merkezleri** incelendiğinde ise yalnızca 2 anasınıfında resim ve yazı etiketi birlikte yer aldığı ve resim etiketinin yazı etiketinden büyük olduğu görülmektedir.

Tablo 21.Öğrenme merkezlerinin görülebilirliğine ilişkin frekans analizleri

Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Görülebilirliği	Okul Türü		
		Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
		f	f	f
Blok merkezi	Merkez görülebilir	10	17	27
	Merkez görülemez	2	0	2
	Toplam	12	17	29
Sanat merkezi	Merkez görülebilir	7	7	14
	Merkez görülemez	0	1	1
	Toplam	7	8	15
Kitap merkezi	Merkez görülebilir	8	17	25
	Merkez görülemez	3	0	3
	Toplam	11	17	28
Dramatik oyun merkezi	Merkez görülebilir	8	15	23
	Merkez görülemez	2	0	2
	Toplam	10	15	25
Müzik merkezi	Merkez görülebilir	8	10	18
	Merkez görülemez	0	0	0
	Toplam	8	10	18
Fen merkezi	Merkez görülebilir	7	14	21
	Merkez görülemez	1	1	2
	Toplam	8	15	23
Geçici Öğrenme merkezi	Merkez görülebilir	3	5	8
	Merkez görülemez	0	0	0
	Toplam	3	5	8

Tablo 11'e göre merkezlerin görülebilirlik durumu incelendiğinde; 27 eğitim kurumundaki (10 anaokulu, 17 anasınıfı) blok merkezi, 14 eğitim kurumundaki (7 anaokulu, 7 anasınıfı) sanat merkezi, 25 eğitim kurumundaki (8 anaokulu, 17 anasınıfı) kitap merkezi, 23 eğitim kurumundaki (8 anaokulu, 15 anasınıfı) dramatik oyun merkezi, 21 eğitim kurumundaki (7 anaokulu, 14 anasınıfı) fen merkezinin görülebilir konumda olduğu görülmektedir. Müzik merkezi (f=18) ve geçici öğrenme merkezleri (f=8) ise tüm anaokulları ve anasınıflarında görülebilir konumdadır.

Tablo 12. Öğrenme merkezlerinin sabitliğine ilişkin frekans analizi

Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Sabitliği	Okul Türü		
		Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
		f	f	f
Blok merkezi	Merkezler Sabit	2	5	7
	Merkezler Sabit Değil	10	12	22
	Toplam	12	17	29
Sanat merkezi	Merkezler Sabit	3	5	8
	Merkezler Sabit Değil	4	3	7
	Toplam	7	8	15
Kitap merkezi	Merkezler Sabit	2	6	8
	Merkezler Sabit Değil	9	11	20
	Toplam	11	17	28
Dramatik oyun merkezi	Merkezler Sabit	4	2	6
	Merkezler Sabit Değil	6	13	19
	Toplam	10	15	25
Müzik merkezi	Merkezler Sabit	4	7	11
	Merkezler Sabit Değil	4	3	7
	Toplam	8	10	18
Fen merkezi	Merkezler Sabit	4	7	11
	Merkezler Sabit Değil	4	8	12
	Toplam	8	15	23
Geçici Öğrenme merkezi	Merkezler Sabit	2	5	7
	Merkezler Sabit Değil	10	12	22
	Toplam	12	17	29

Tablo 12'ye göre merkezlerin sabitlenme durumu incelendiğinde; merkezlerin çoğunluğunun sabit olmadığı görülmektedir. Eğitim kurumlarındaki blok merkezlerinin sabitlik durumu incelendiğinde 17 anasınıfından 5'inin sabit olduğu, 12 anasınıfından ise 2'sinin sabit olduğu görülmektedir. Sanat merkezleri incelendiğinde 8 anasınıfından 5'inin, 7 anaokulundan 3'ünün; kitap merkezinde 17 anasınıfından 6'sının, 11 anaokulundan 2'sinin sabit olduğu; dramatik oyun merkezinde 15 anasınıfından 2'sinin, 10 anaokulundan 4'ünün sabit olduğu; müzik merkezinde 10 anasınıfından 7'sinin, 8 anaokulundan 4'ünün sabit olduğu ve fen merkezinde ise 15 anasınıfından 7'sinin, 8 anaokulundan 4'ünün sabit olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Öğrenme merkezlerinin ayrılma şekline ilişkin frekans analizleri

Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Ayrılma Şekli	Okul Türü		
		Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
		f	f	f
Blok merkezi	Dolap	1	3	4
	Raf, açık raf sistemi	0	2	2
	Merkezler ile ayrılmıştır	2	3	5
	Halı, sünger, minder	4	1	5
	Çit	1	0	1
	Masa	0	0	0
	Ayrılmamıştır	4	6	10
	Belirtilmemiştir	0	2	2
	Toplam	12	17	29
Sanat merkezi	Dolap	2	5	7
	Raf, açık raf sistemi	0	0	0
	Merkezler ile ayrılmıştır	1	1	2
	Halı, sünger, minder	0	1	1
	Çit	1	0	1
	Masa	0	0	0
	Ayrılmamıştır	3	0	3
	Belirtilmemiştir	0	1	1
	Toplam	7	8	15
Kitap merkezi	Dolap	0	4	4
	Raf, açık raf sistemi	0	1	1
	Merkezler ile ayrılmıştır	4	2	6
	Halı, sünger, minder	2	2	4
	Çit	0	0	0
	Masa	2	0	2
	Ayrılmamıştır	3	8	11
	Belirtilmemiştir	0	0	0
	Toplam	11	17	28
Dramatik oyun merkezi	Dolap	1	1	2
	Raf, açık raf sistemi	0	2	2
	Merkezler ile ayrılmıştır	3	2	5
	Halı, sünger, minder	0	1	1
	Çit	3	0	3
	Masa	0	2	2
	Ayrılmamıştır	3	7	10
	Belirtilmemiştir	0	0	0
	Toplam	10	15	25
Müzik merkezi	Dolap	3	1	4
	Raf, açık raf sistemi	0	2	2
	Merkezler ile ayrılmıştır	0	0	0
	Halı, sünger, minder	0	0	0

	Çit	0	1	1
	Masa	1	0	1
	Ayrılmamıştır	4	6	10
	Belirtilmemiştir	0	0	0
	Toplam	8	10	18
Fen merkezi	Dolap	0	6	6
	Raf, açık raf sistemi	2	0	2
	Merkezler ile ayrılmıştır	1	1	2
	Halı, sünger, minder	2	1	3
	Çit	0	0	0
	Masa	0	0	0
	Ayrılmamıştır	3	7	10
	Belirtilmemiştir	0	0	0
	Toplam	8	15	23
Geçici Öğrenme merkezi	Dolap	1	0	1
	Raf, açık raf sistemi	0	0	0
	Merkezler ile ayrılmıştır	0	0	0
	Halı, sünger, minder	0	0	0
	Çit	0	0	0
	Masa	2	3	5
	Ayrılmamıştır	0	2	2
	Belirtilmemiştir	0	0	0
	Toplam	3	5	8

Tablo 13'e göre anaokullarındaki merkezlerin ayrılma durumu incelendiğinde; blok merkezi dolap (f=1), farklı merkezler (f=2), halı/sünger/minder (f=4) ve çit (f=1) ile ayrılmış olup 4 anaokulumda blok merkezi herhangi bir şekilde ayrılmamıştır. Sanat merkezi incelendiğinde, 7 anaokulundaki sanat merkezinin dolap (f=2), farklı merkezler (f=1) ve çit (f=1) ayrıldığı; 3 anaokulunda ise sanat merkezinin ayrılmadığı görülmektedir. Kitap merkezi incelendiğinde; farklı merkezler (f=4), halı/sünger/minder (f=2), masa (f=2) ile ayrıldığı görülmektedir. Dramatik oyun merkezinin ise dolap (f=1), farklı merkezler (f=3), çit (f=3) ile ayrıldığı 3 anaokulundaki merkezin ise ayrılmadığı; müzik merkezinin dolap (f=3), masa (f=1) ile ayrıldığı 4 anaokulundaki merkezin ise ayrılmadığı görülmektedir. Fen merkezi incelendiğinde; merkezin raf/açık raf sistemi (f=2), farklı merkezler (f=1) ve halı/sünger/minder (f=2) ile ayrıldığı, 3 anaokulundaki merkezin ise ayrılmadığı; geçici öğrenme merkezinin de dolap (f=1) ve masa (f=2) ile ayrıldığı görülmektedir.

Anasınıflarındaki merkezlerin ayrılma durumu incelendiğinde; blok merkezi 17 anasınıfında dolap (f=3), raf/açık raf (f=2), farklı merkezler (f=3) ve halı/sünger/minder (f=1) ile ayrılmış olup 2 anasınıfında blok merkezinin ayrılma durumu belirtilmemiş olup; 4 anasınıfında ise blok merkezinin herhangi bir şekilde ayrılmadığı görülmektedir. Sanat merkezi 8 anasınıfında dolap (f=5), farklı merkezler (f=1) ve halı/sünger/minder (f=1) ile ayrılmış olup; 1 anasınıfındaki sanat merkezinin ayrılıp ayrılmama durumu belirtilmemiştir. Kitap merkezi incelendiğinde; merkezin dolap (f=4), raf/açık raf sistemi (f=1), farklı merkezler (f=2) ve halı/sünger/minder (f=2) ile ayrıldığı, 8 anasınıfındaki merkezin ise ayrılmadığı görülmektedir. Dramatik oyun merkezinin ise dolap (f=1), raf/açık raf sistemi (f=2), farklı merkezler (f=2) ve halı/sünger/minder (f=1) ve masa (f=2) ile ayrıldığı 7 anasınıfındaki merkezin ise ayrılmadığı; müzik merkezinin dolap (f=1), raf/açık raf sistemi (f=2) ve çit (f=1) ile ayrıldığı 6 anasınıfındaki merkezin ise ayrılmadığı görülmektedir. Fen merkezi incelendiğinde; merkezin dolap (f=6), farklı merkezler (f=1) ve halı/sünger/minder (f=1) ile ayrıldığı, 7 anasınıfındaki merkezin ise ayrılmadığı; geçici öğrenme merkezinin de masa (f=3) ile ayrıldığı, 2 sınıfta ise ayrılmadığı görülmektedir.

Tablo 14. Öğrenme merkezlerine ayrılan alana ilişkin frekans analizleri

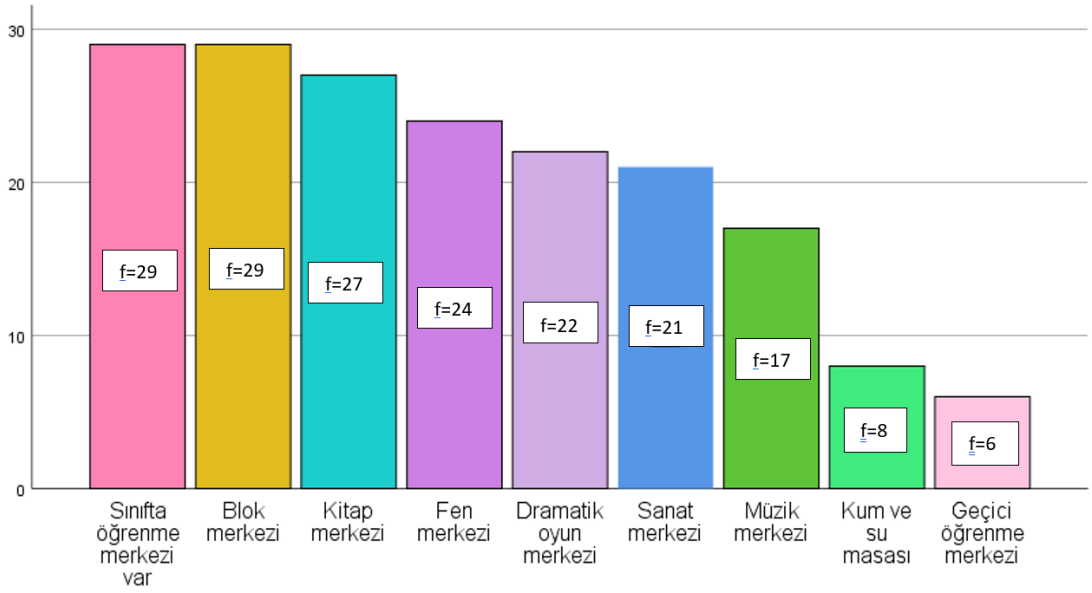
Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Ayrılan Alan	Okul Türü		
		Anaokulu	Anasınıfı	Toplam
		f	f	f
Blok merkezi	1.5 m^2 ve daha az	0	2	2
	2- 3 m^2 arası	9	13	22
	4- 5 m^2 arası	1	1	2
	6-7 m^2 arası	1	1	2
	10 m^2 ve daha fazla	0	1	1
	Toplam	11	18	29
Sanat merkezi	1.5 m^2 ve daha az	3	3	6
	2- 3 m^2 arası	4	4	8
	4- 5 m^2 arası	0	0	0
	6-7 m^2 arası	0	0	0
	10 m^2 ve daha fazla	0	1	1
	Toplam	7	8	15
Kitap merkezi	1.5 m^2 ve daha az	3	8	11
	2- 3 m^2 arası	8	8	16
	4- 5 m^2 arası	0	0	0
	6-7 m^2 arası	0	0	0
	10 m^2 ve daha fazla	0	1	1
	Toplam	11	17	28
Dramatik oyun merkezi	1.5 m^2 ve daha az	0	2	2
	2- 3 m^2 arası	7	10	17
	4- 5 m^2 arası	0	2	2
	6-7 m^2 arası	3	0	3
	10 m^2 ve daha fazla	0	1	1
	Toplam	10	15	25
Müzik merkezi	1.5 m^2 ve daha az	4	6	10
	2- 3 m^2 arası	4	3	7
	4- 5 m^2 arası	0	1	1
	6-7 m^2 arası	0	0	0
	10 m^2 ve daha fazla	0	0	0
	Toplam	8	10	18
Fen merkezi	1.5 m^2 ve daha az	3	11	14
	2- 3 m^2 arası	5	3	8
	4- 5 m^2 arası	0	0	0
	6-7 m^2 arası	0	0	0
	10 m^2 ve daha fazla	0	1	1
	Toplam	8	15	23
Geçici Öğrenme merkezi	1.5 m^2 ve daha az	0	3	3
	2- 3 m^2 arası	3	1	4
	4- 5 m^2 arası	0	1	1
	6-7 m^2 arası	0	0	0
	10 m^2 ve daha fazla	0	0	0
	Toplam	3	5	8

Tablo 14'e göre anaokullarındaki merkezlere ayrılan alan incelendiğinde; blok merkezine daha çok 2- 3 m^2 arası (f=9) alan ayrıldığı görülmektedir. Bunu 4-5 m^2 arası (f=1) ve 6-7 m^2 arası (f=1) yanıtları takip etmektedir. Sanat merkezi incelendiğinde, sanat merkezine de daha çok 2- 3 m^2 arası (f=4) alan ayrıldığı; bunu 1.5 m^2 ve daha az (f=3) yanıtının takip ettiği; benzer şekilde kitap merkezine de en çok 2- 3 m^2 arası (f=8) alan ayrıldığı; bunu 1.5 m^2 ve daha az (f=3) yanıtının takip ettiği; dramatik oyun merkezine 2- 3 m^2 arası (f=7) ve 6-7 m^2 arası (f=3) alan ayrıldığı; müzik merkezine de 2- 3 m^2 arası (f=4) ve 1.5 m^2 ve daha az (f=4) alan ayrıldığı görülmektedir. Fen merkezine ayrılan alan incelendiğinde benzer şekilde 2- 3 m^2 arası (f=5) ve 1.5 m^2 ve daha az (f=3) yanıtlarının alındığı; geçici öğrenme merkezine de 2- 3 m^2 arası (f=3) alan ayrıldığı görülmektedir.

Anasınıflarındaki merkezlere ayrılan alan incelendiğinde; blok merkezine daha çok 2- 3 m^2 arası (f=13) alan ayrıldığı görülmektedir. Bunu 1.5 m^2 ve daha az (f=2) 4-5 m^2 arası (f=1) ve 6-7 m^2 arası (f=1) ve 10 m^2 ve daha fazla (f=1) yanıtları takip etmektedir. Sanat merkezi incelendiğinde, sanat merkezine de daha çok 2- 3 m^2 arası (f=4) alan ayrıldığı; bunu 1.5 m^2 ve daha az (f=3) ve 10 m^2 ve daha fazla (f=1) yanıtının takip ettiği; benzer şekilde kitap merkezine de en çok 2- 3 m^2 arası (f=8) alan ayrıldığı; bunu 1.5 m^2 ve daha az (f=8) ve 10 m^2 ve daha fazla (f=1) yanıtının takip ettiği görülmektedir. Dramatik oyun merkezi incelendiğinde; merkeze 2- 3 m^2 arası (f=10) alan ayrıldığı görülmektedir. Bunu 1.5 m^2 ve daha az (f=2) 4-5 m^2 arası (f=2) ve 10 m^2 ve daha fazla (f=1) yanıtlarının takip ettiği; müzik merkezine daha çok 1.5 m^2 ve daha az (f=6) alan ayrıldığı; bunu 2- 3 m^2 arası (f=3) ve 4-5 m^2 arası (f=1) yanıtlarının takip ettiği görülmektedir. Fen merkezine ayrılan alan incelendiğinde benzer şekilde daha çok 1.5 m^2 ve daha az (f=11) yanıtının alındığı; bunu 2- 3 m^2 arası (f=3) ve 10 m^2 ve daha fazla (f=1) yanıtlarının takip ettiği; geçici öğrenme merkezine de sınıflarda 1.5 m^2 ve daha az (f=3), 2- 3 m^2 arası (f=1) ve 4-5 m^2 arası (f=1) alan ayrıldığı görülmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin durumu ve düzenlenmesine ilişkin görüşleri incelenmiş olup sınıflardaki öğrenme merkezlerinin mevcut durumu Şekil 1'de görselleştirilerek sunulmuştur.

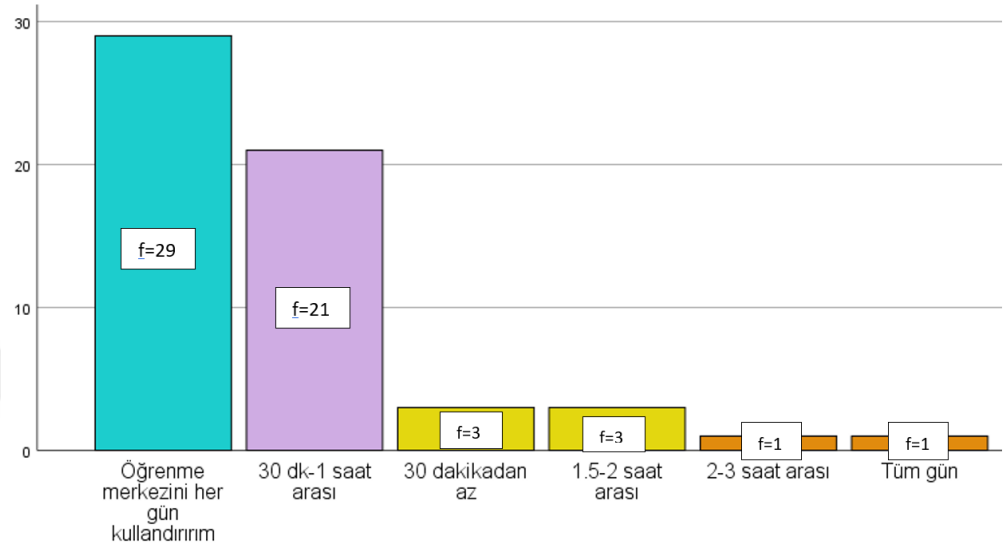


Şekil 1. Öğrenme merkezlerinin mevcut durumu

Şekil 1. Öğrenme merkezlerinin mevcut durumu

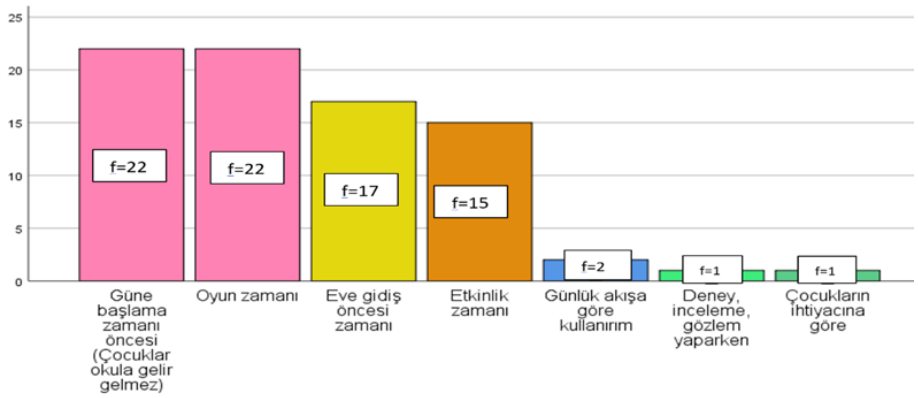
Şekil 1. incelendiğinde öğretmenlerin tamamı (f=29) sınıflarında öğrenme merkezi bulunduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre sınıflarında bulunan öğrenme merkezleri incelendiğinde her sınıfta blok merkezi olduğu (f=29), bunu kitap merkezi (f=27), fen merkezi (f=24), dramatik oyun merkezi (f=21), sanat merkezi (f=21), ve müzik merkezi (f= 17) takip etmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında en az yer verdikleri öğrenme merkezinin ise kum ve su masası (f=8) olduğu görülmektedir. Ayrıca 6 öğretmenin sınıflarında geçici öğrenme merkezi oluşturdukları bu merkezlerin "belirli gün ve haftalar" "tohum, dinozor, uzay,

elektronik cihazlar", "tarih, arkeoloji, sanat ve bilim insanları", "renkler", "akıl oyunları" ve "matematik" ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir.



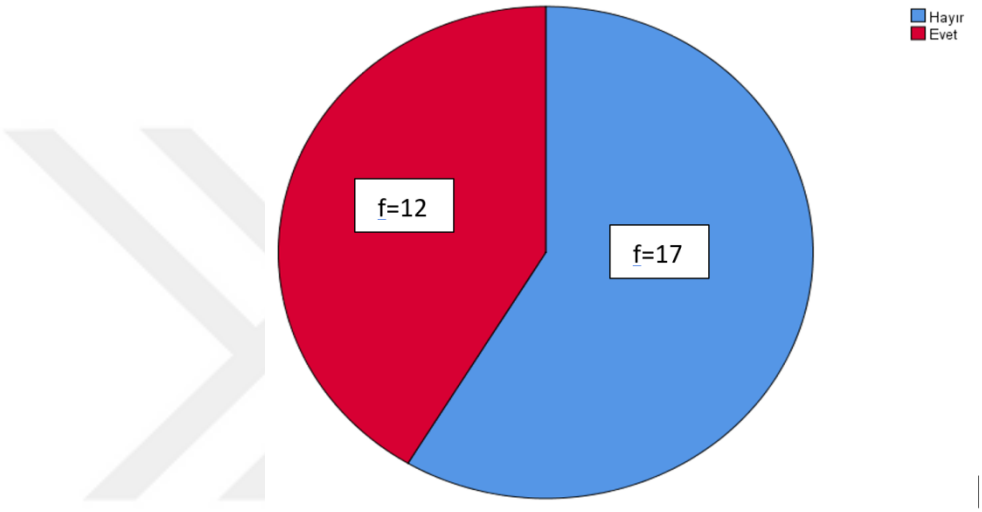
Şekil 2. Öğrenme merkezlerinin kullanım durumu

Şekil 2. incelendiğinde öğretmenlerin tamamı (f=29) sınıflarında her gün öğrenme merkezlerinden aktif olarak faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğrenme merkezlerinden yararlanma süreleri incelendiğinde öğretmenlerin genel olarak 30 dk- 1 saat arası (f=21) öğrenme merkezlerinden faydalandığı görülmektedir. Bunu öğrenme merkezlerinden 30 dakikadan az yararlananlar (f=3), 1.5- 2 saat arası yararlananlar (f=3), ve 2-3 saat arası yararlananlar (f= 17) takip etmektedir. Yalnızca bir öğretmen ise (f=1) tüm gün öğrenme merkezlerinden aktif olarak yararlandığını belirtmiştir.



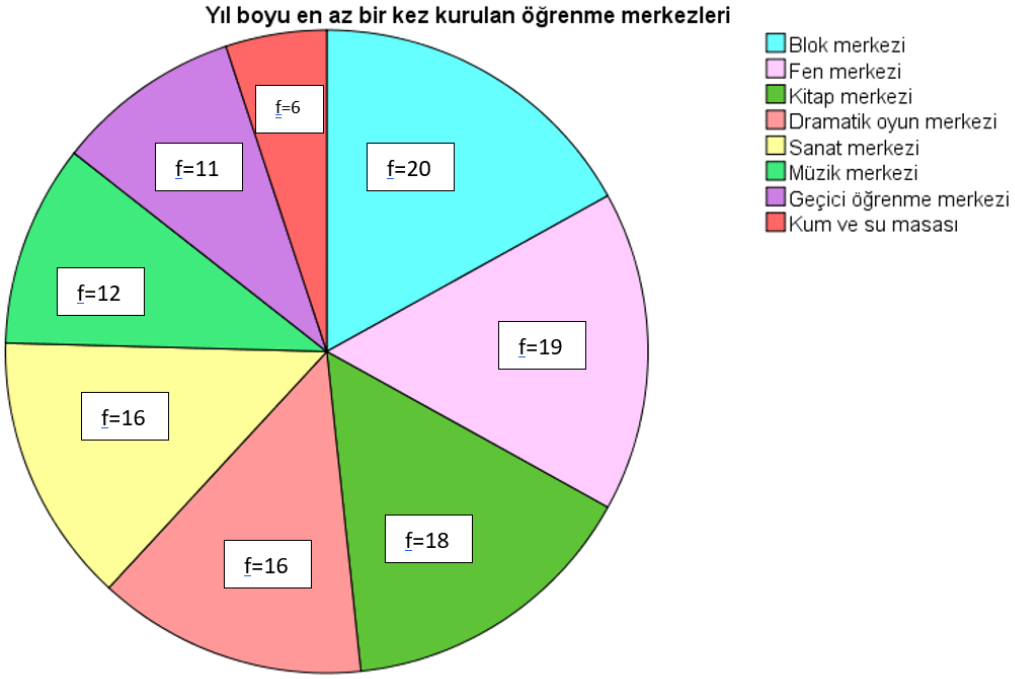
Şekil 3. Öğrenme merkezlerinin kullanım zamanı

Öğretmenler öğrenme merkezlerinin kullanımı için çocukları yönlendirdikleri zaman dilimlerini çoğunlukla güne başlama zamanı öncesi (çocuklar okula gelir gelmez) ve oyun zamanı (f=22) olarak belirtmişlerdir. Bunu eve gidiş öncesi zamanı (f=17), etkinlik zamanı (f=15), günlük akışa göre kullanma (f=2) ve deney, inceleme, gözlem yaparken (f=1), çocukların ihtiyacına göre (f=1) cevapları takip etmektedir.



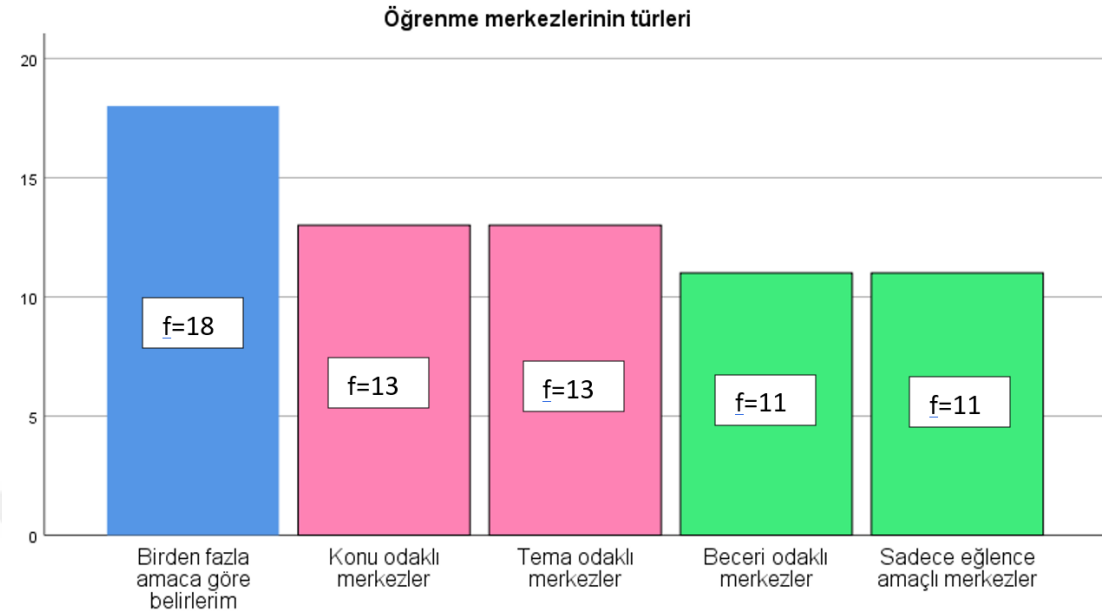
Şekil 3. Ortak öğrenme merkezi bulunma durumu

Şekil 4 incelendiğinde okullarda ortak öğrenme merkezi/alanı olmasına ilişkin; öğretmenlerin 17'sinin (%58.6) okullarında ortak bir öğrenme merkezi/alanı olmadığını, 12'sinin (%41.4) ortak öğrenme merkezleri /alanları olduğunu belirttiği görülmektedir.



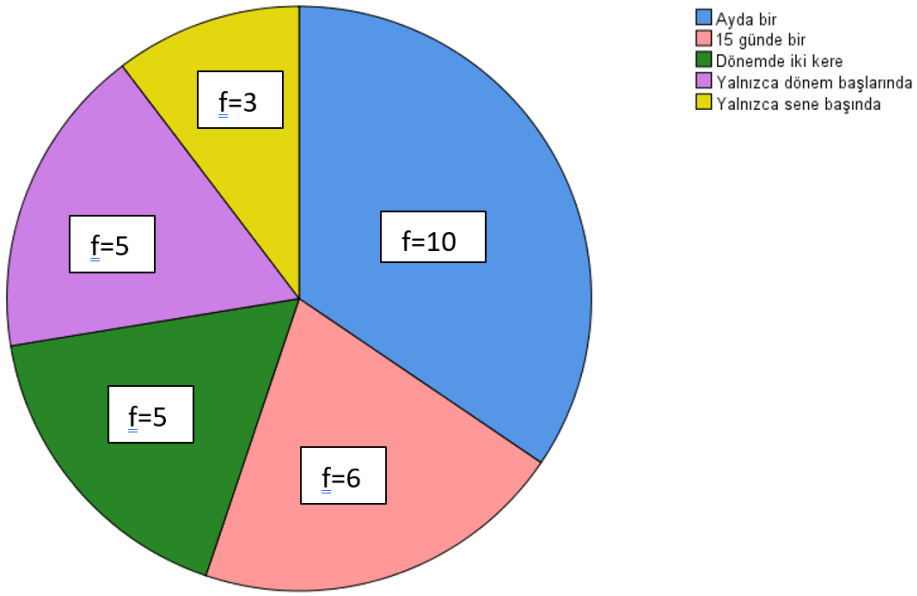
Şekil 4. Yıl boyu en az bir kez kurulan merkezler

Şekil 5. incelendiğinde; öğretmenlerin çoğunluğu, yıl boyu en az bir kez sınıflarında blok merkezi (f=20), fen merkezi (f= 19), kitap merkezi (f=18), dramatik oyun merkezi (f=16) ve sanat merkezinin (f=16) kurulduğunu belirtmişlerdir. Bu yanıtları müzik merkezi (f=12), geçici öğrenme merkezi (f= 11) ve kum ve su masası (f=6) yanıtları takip etmektedir.



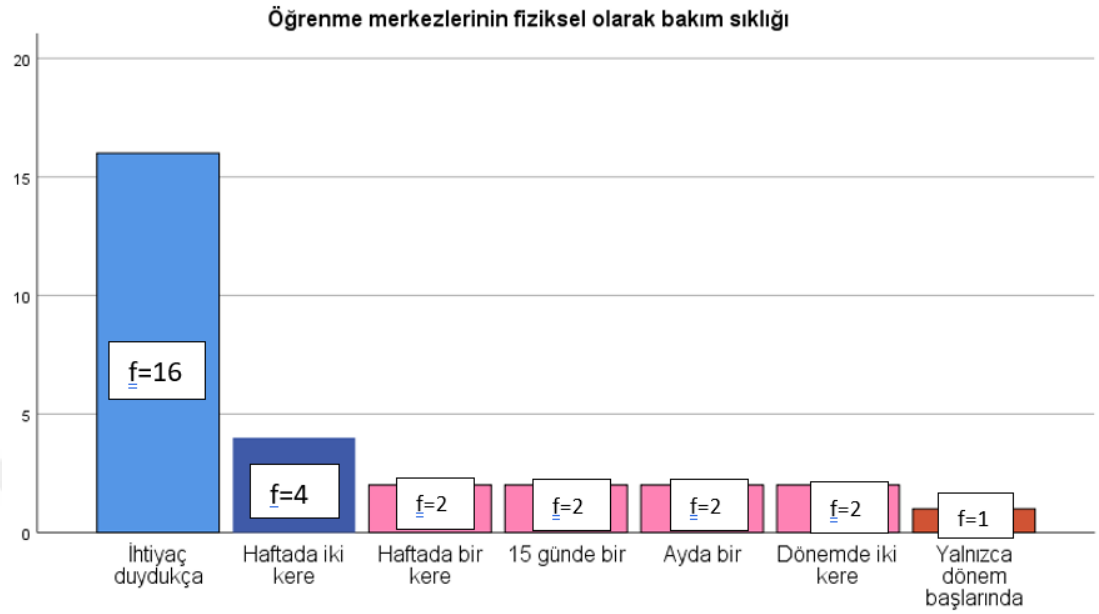
Şekil 5. Öğrenme merkezlerinin türleri

Şekil 6.'ya göre öğretmenler, sınıflarında kullandıkları öğrenme merkezlerinin neler olacağını belirlerken öncelikli kriterlerinin öğrenme merkezlerini birden fazla amaca hitap edecek (f=18) olmasına özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bunun peşi sıra yer alan kriterler konu odaklı merkezler (matematik, fen gibi) (f=13), tema odaklı merkezler (belirli bir temaya uygun hazırlananlar) (f=13), beceri odaklı merkezler (ses çalışmaları gibi) (f=11) ve sadece eğlence amaçlı olan merkezler (f=11) olarak sıralanmıştır. Bu durumda öğretmenlerin sınıfta kurulacak olan öğrenme merkezlerini belirlerken birden çok özelliği göz önünde bulundurduğu; konuya, temaya, beceriye ve eğlence unsurlarına dikkat edildiği çoklukla ise birden fazla amaca göre belirlendiğini söylemek mümkündür.



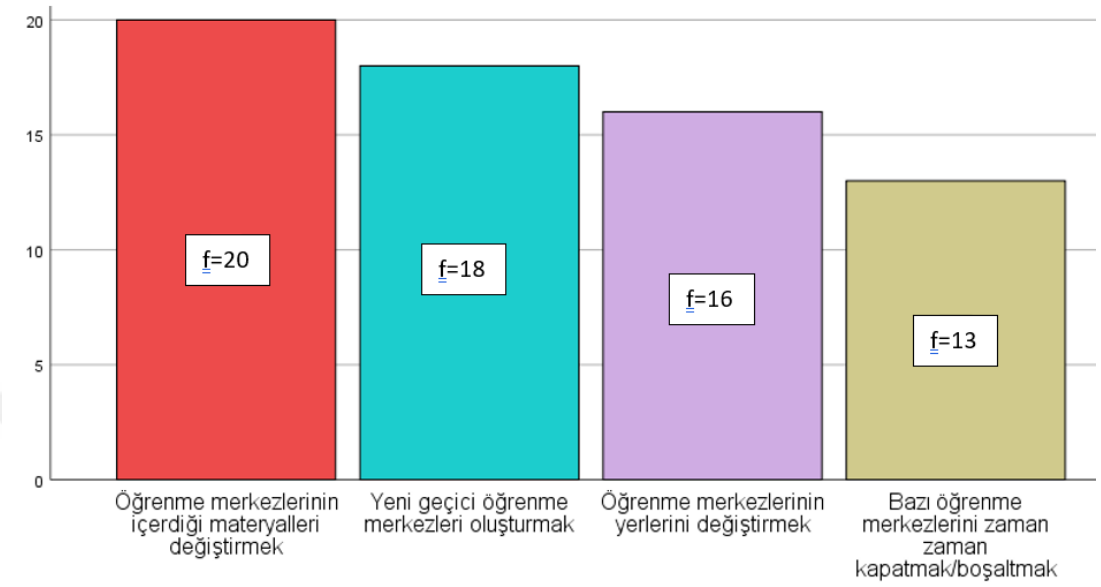
Şekil 7.Öğrenme merkezlerinin güncellenme sıklığı

Şekil 7.'ye göre öğretmenlerin öğrenme merkezlerini güncelleme sıklıkları bakımından en çok sayıda öğretmenin ayda bir (f=10) güncelleme yaptığı bunu 15 günde bir (f=6) güncelleme yapan öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir. Dönemde iki kere (f=5) ve yalnızca dönem başlarında (f=5) öğrenme merkezlerini güncellediklerini ifade eden öğretmen sayıları eşitken en az sayıda öğretmenin yalnızca sene başlarında (f=3) öğrenme merkezlerini düzenlediği belirlenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çoğu öğretmenin sınıflarındaki öğrenme merkezlerini ayda bir kere güncellediklerini söylemek mümkündür.



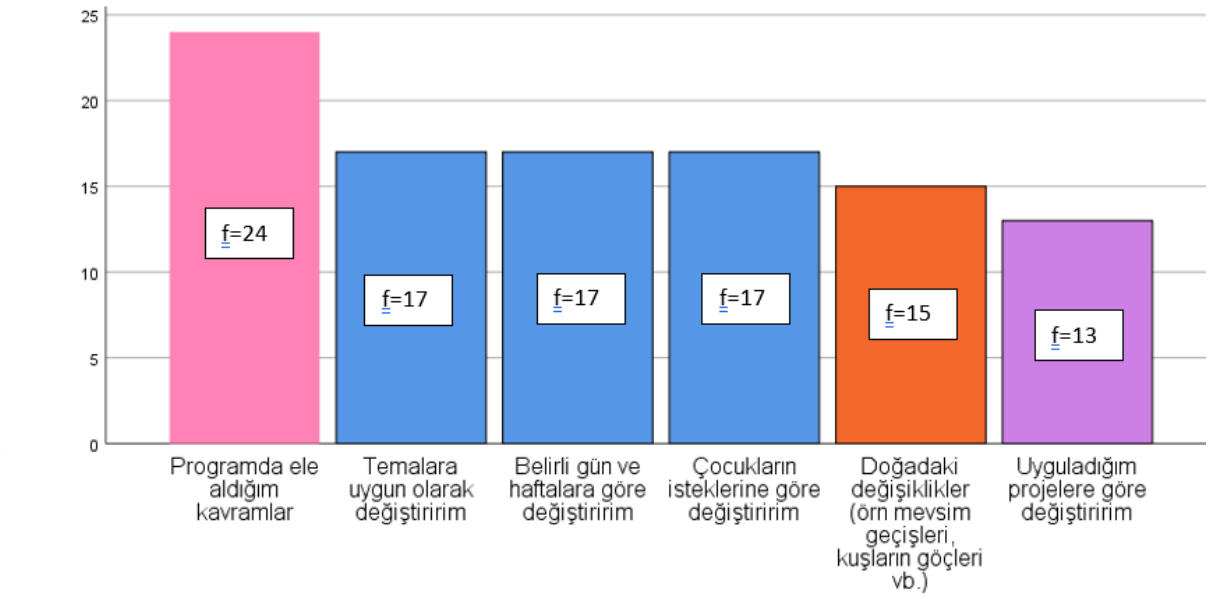
Şekil 6.Öğrenme merkezlerinin fiziksel olarak bakım sıklığı

Şekil 8'e göre öğretmenlerin, öğrenme merkezlerinde dolap ve kutuların düzenlenmesi, etiketlerin yenilenmesi-materyallerin tamiri ya da yenilenmesi gibi; mevcut merkezlerin fiziksel olarak bakımını yapma sıklıklarına göre; en çok ihtiyaç duydukça bakım yaptıkları (f=16) yanıtını verdikleri görülmektedir. Bunu haftada 2 kere (f=4) yanıtı takip etmektedir. Diğer yanıtların ise eşit şekilde dağıldığı ve öğretmenlerin, haftada bir kere (f=2), 15 günde bir (f=2), ayda bir (f=2), dönemde iki kere (f=2) yanıtlarını verdiği görülmektedir. 1 öğretmenin ise öğrenme merkezlerinin bakımını yalnızca dönem başlarında (f=1) yaptığı yanıtını verdiği görülmektedir. Buna göre öğrenme merkezlerinin fiziksel durumuna ilişkin bakımın ihtiyaç duyuldukça yapıldığını söylemek mümkündür.



Şekil 7.Öğrenme merkezlerinin güncellenme biçimleri

Şekil 9. incelendiğinde öğretmenler, sınıflarında öğrenme merkezlerini güncellerken en çok öğrenme merkezlerinin içerdiği materyalleri değiştirmeyi (f=20) tercih etmektedir. Bunun yanı sıra geçici öğrenme merkezleri oluşturdukları (f=18), öğrenme merkezlerinin yerlerini değiştirdikleri (f=16) ve bazı öğrenme merkezlerini zaman zaman kapattıkları ya da boşalttıkları (f=13) görülmektedir.



Şekil 8. Öğrenme merkezleri güncellenirken dikkat edilen unsurlar

Şekil 10 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenme merkezlerini güncellerken en çok programda ele aldığı kavramlara (f=24) dikkat ettikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrenme merkezlerinin belirlenmesinde öğretmenlerin çoklukla temalara (f=17), belirli gün ve haftalara (f=17), çocukların isteklerine göre (f=17) değişiklikler yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğrenme merkezlerini güncellerken doğadaki değişiklikleri dikkate aldığını belirten öğretmenler (f=15) ve uyguladığı projelere göre (f=13) değişiklikler yaptıklarını belirten öğretmenler daha az sayıda olup; doğadaki değişime dikkat eden ya da projelere göre değişiklikler yapanların görece daha az olduğunu söylemek mümkündür.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımına ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından hazırlanan anketle incelenmiştir. Merkezlerin kullanımına ilişkin görüşleri çocuk, öğretmen, program ve fiziksel ortam bakımından ele alan ankette öğretmenlerin bu temalar altındaki maddelere “en az katılım” ve “en çok katılırım” biçiminde verdikleri yanıtlar değerlendirilmiştir. Buna göre

öğretmenlerin her bir temadaki kullanıma göre görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri tablo 15 ile tablo 18 arasında sunulmaktadır.

Tablo 15. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımı hakkında çocuklar açısından kullanım temasında verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri

	Maddeler	1		2		3		4		5	
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Çocuk Açısından Maddeler	Öğrenme merkezlerini kullanmak çocukların bağımsız olmasına katkı sağlar.		0.0		0.0	2	6.9	5	17.2	22	75.9
	Öğrenme merkezleri çocukların bireyselleşmesine katkı sağlar.	1	3.4		0.0	3	10.3	5	17.2	20	69.0
	Öğrenme merkezleri çocukların akranları ile etkileşim kurmasına katkı sağlar.		0.0		0.0		0.0		0.0	29	100.0
	Öğrenme merkezleri çocukların karar verme becerilerinin gelişimini destekler.		0.0		0.0		0.0	6	20.7	23	79.3
	Öğrenme merkezleri çocukların öz disiplin geliştirmesine katkı sağlar.		0.0		0.0		0.0	11	37.9	18	62.1
	Öğrenme merkezleri çocukların anlamlı öğrenmeler edinmesi için farklı olanaklar sunar.		0.0		0.0		0.0	10	34.5	19	65.5
	Öğrenme merkezlerini kullanmak çocukların motivasyonunu arttırır.		0.0		0.0	1	3.4	6	20.7	22	75.9
	Öğrenme merkezleri çocukların sözlü iletişim becerilerini destekler.		0.0		0.0		0.0	3	10.3	26	89.7
	Öğrenme merkezleri çocukların planlama yapma, organize olma becerilerini destekler.		0.0		0.0		0.0	7	24.1	22	75.9
	Öğrenme merkezleri sınıftaki bütün çocukların gelişimlerine katkı sağlar.		0.0		0.0	1	3.4	10	34.5	18	62.1
	Öğrenme merkezleri çocukların okula uyumunda evden okula geçiş sürecini kolaylaştırır.		0.0		0.0	2	6.9	9	31.0	18	62.1
	Öğrenme merkezleri çocukların kendi öğrenmelerini belirlemesine (öz yönelimli öğrenme için) imkân sunar.		0.0		0.0		0.0	11	37.9	18	62.1
	Öğrenme merkezleri çocuğun oyununa ya da etkinliği başlatmasına fırsat sunar, teşvik eder.		0.0	1	3.4		0.0	7	24.1	21	72.4
	Öğrenme merkezleri çocukların doğrudan deneyim kazanmalarını sağlar.		0.0		0.0	2	6.9	5	17.2	22	75.9
	Öğrenme merkezleri çocukların kendilerini tanımasında (sevdiği şeyler, yetenekleri vb.) önemli role sahiptir.	1	3.4		0.0	3	10.3	5	17.2	20	69.0

Tablo 15'e göre öğretmenlerin çocuk açısından ankete verdikleri yanıtlar incelendiğinde; çoğunluğun yanıtlarının 5 puan üzerinden olduğu görülmektedir. Bu noktada öğretmenlerin **en çok katılırım** bağlamında yanıtları incelendiğinde; tüm öğretmenlerin *"Öğrenme merkezleri çocukların akranları ile etkileşim kurmasına katkı sağlar."* maddesine 5 puan verdikleri (f=29) ve bu maddeye en çok katıldıkları görülmektedir. Bunu takiben öğretmenlerin 26'sının (%89.7) "*Öğrenme merkezleri çocukların sözlü iletişim becerilerini destekler."* maddesine 5 puan verdikleri; 23'ünün (%79.3) *"Öğrenme merkezleri çocukların kendilerini tanımasında (sevdiği şeyler, yetenekleri vb.) önemli role sahiptir."* ve *"Öğrenme merkezleri çocukların karar verme becerilerinin gelişimini destekler."* maddelerine 5 puan verdikleri görülmektedir. 22 öğretmenin ise (%75.9) "*Öğrenme merkezlerini kullanmak çocukların bağımsız olmasına katkı sağlar.", "Öğrenme merkezlerini kullanmak çocukların motivasyonunu arttırır.", "Öğrenme merkezleri çocukların planlama yapma, organize olma becerilerini destekler."* ve *"Öğrenme merkezleri çocukların doğrudan deneyim kazanmalarını sağlar."* maddelerine en çok katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin **en az katılırım** yanıtını belirttikleri maddeler incelendiğinde ise; 1 öğretmenin (%3.4) *"Öğrenme merkezleri çocukların bireyselleşmesine katkı sağlar."* maddesine 1 puan verdiği görülmektedir. Bunu 1 öğretmenin (%3.4) 2 puan verdiği "*Öğrenme merkezleri çocuğun oyununa ya da etkinliği başlatmasına fırsat sunar, teşvik eder"* maddesi takip etmektedir. Maddelere en çok katılırım (5) ve en az katılırım (1), yanıtını belirten öğretmenlerin dışında kalan öğretmenlerin ise 3 ve 4 puanı seçerek orta düzeyde katıldıklarını belli eden yanıtlar verdikleri görülmektedir

Tablo 36. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımı hakkında öğretmenler açısından kullanım temasında verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Öğretmen Açısından Maddeler

Maddeler	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Belirli bir kazanım ya da kavram öğretiminde öğrenme merkezleri öğretmene kolaylık sağlar.		0.0		0.0	1	3.4		0.0	28	96.6
Öğrenme merkezleri öğretmenlere çocuklara dair gözlem yapma imkânı sunar.		0.0		0.0		0.0	8	27.6	21	72.4
Öğrenme merkezleri öğretmene sınıfındaki çocuğu birebir değerlendirmek için imkân sunar.		0.0		0.0	3	10.3	10	34.5	16	55.2
Öğrenme merkezlerinde çocuğun neyi öğrendiğinden ziyade nasıl öğrendiğine önem verilir.		0.0		0.0	4	13.8	6	20.7	19	65.5
Öğrenme merkezleri öğretmenin etkinlik planlarını uygulamasında içeriği zenginleştirici katkılar sağlar.		0.0		0.0	1	3.4	10	34.5	18	62.1
Sınıfımı öğrenme merkezleri bakımından etkili olarak düzenlerim.		0.0	5	17.2	4	13.8	13	44.8	7	24.1
Öğrenme merkezlerini etkili olarak kullanmak için ihtiyacım olan gerekli ve yeterli eğitimi üniversitede eğitimim sırasında aldım.	1	3.4	3	10.3	3	10.3	10	34.5	12	41.4
Öğrenme merkezlerini etkili olarak kullanmak için ihtiyacım olan gerekli ve yeterli eğitimi hizmetiçi eğitim sürecinde aldım.		0.0	4	13.8	8	20.7	6	27.6	11	37.9
Öğrenme merkezlerini etkili olarak kullanmak için ihtiyacım olan gerekli ve yeterli bilgi ve beceriyi kendi araştırmalarım ve çabalarımla edindim.		0.0	1	3.4		0.0	14	48.3	14	48.3
Sınıfımdaki öğrenme merkezlerini düzenlemek için yeterli donanım ve materyale sahip olmasam dahi bunları bir şekilde (artık materyaller, doğal materyaller, projeler yazarak vb) tamamlamak konusunda kendimi yetkin hissederim.		0.0	4	13.8	4	13.8	12	41.4	9	31.0
Sınıfımdaki öğrenme merkezlerinin tasarımı ve kullanımı hakkında okul idaresi tarafından cesaretlendirilirim.	4	13.8	6	27.6	2	6.9	8	20.7	9	31.0
Okul idaresi sınıfımdaki öğrenme merkezlerinin düzenlenmesine dair görüş bildirir.	7	24.1	4	13.8	9	31.0	3	10.3	6	27.6
Sınıfımdaki öğrenme merkezlerinin tasarımında birlikte	2	6.9	5	17.2	3	10.3	7	24.1	12	41.4

görev yaptığımız tüm öğretmenlerin görüşlerine danışırım.										
Sınıfımdaki öğrenme merkezlerinin tasarımında yalnızca aynı sınıfı paylaştığımız öğretmenin görüşlerine danışırım.	7	24.1	1	3.4	2	6.9	13	44.8	6	27.6
Öğrenme merkezlerini tasarlarken sosyal medya kaynaklarından faydalanırım (pinterest, instagram vb.).	1	3.4		0.0	2	6.9	8	27.6	18	62.1
Öğrenme merkezlerini tasarlarken tanıdığım ve fikirlerini beğendiğim meslektaşlarımın görüşlerini alırım.		0.0		0.0	1	3.4	9	31.0	19	65.5
Öğrenme merkezlerini tasarlarken çocukların görüşlerini alırım.		0.0	1	3.4	2	6.9	11	37.9	15	51.7
Öğrenme merkezlerini düzenlerken velilerden de görüş ya da materyal katkısı alırım.	4	13.8	1	3.4	7	24.1	16	55.2	1	3.4

Tablo 16'ya göre öğretmen açısından maddelere ilişkin öğretmenlerin ankete verdikleri yanıtlar incelendiğinde; öğretmenlerin çoğunluğunun **en çok katılırım** bağlamında *"Belirli bir kazanım ya da kavram öğretiminde öğrenme merkezleri öğretmene kolaylık sağlar."* maddesine 5 puan verdikleri (f=28) ve bu maddeye en çok katıldıkları görülmektedir. 1 öğretmenin ise aynı maddeye 3 puan verdiği görülmektedir. Bunu takiben öğretmenlerin 21'inin (%72.4) "*Öğrenme merkezleri öğretmenlere çocuklara dair gözlem yapma imkânı sunar."* maddesine 5 puan verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden yalnızca 1'inin ise (%3.4) *"Öğrenme merkezlerini düzenlerken velilerden de görüş ya da materyal katkısı alırım."* maddesine 5 puan verdiği görülmektedir. Aynı maddeye öğretmenlerin 16'sının (%55.2) 4 puan, 7'sinin (%24.1) ise 3 puan verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden 6'sı (%27.6) *"Okul idaresi sınıfımdaki öğrenme merkezlerinin düzenlenmesine dair görüş bildirir."* maddesine 5 puan verirken; 9 öğretmenin (%31.0) ise aynı maddeye 3 puan verdiği görülmektedir. Bu noktada 7 öğretmenin (%24.1) ise 1 puan vererek en az katılırım yanıtını verdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin **en az katılırım** yanıtını belirttikleri maddeler incelendiğinde ise; 7 öğretmenin (%24.1) *"Sınıfımdaki öğrenme merkezlerinin tasarımında yalnızca aynı sınıfı paylaştığımız öğretmenin görüşlerine danışırım."* maddesine 1 puan verdiği görülmektedir. Bunu 4 öğretmenin (%13.8) 1 puan verdiği "*Sınıfımdaki*

öğrenme merkezlerinin tasarımı ve kullanımı hakkında okul idaresi tarafından cesaretlendirilirim", "Öğrenme merkezlerini düzenlerken velilerden de görüş ya da materyal katkısı alırım" maddeleri takip etmektedir. Maddelere verilen yanıtlar incelendiğinde dağılımda en az katılırım ve en çok katılırım yanıtları arasında pek çok seçim yapılmış olsa da öğretmenlerin genelinin daha çok 4 ve 5 puanlar verdikleri görülmektedir.

Tablo 17. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımı hakkında program açısından kullanım temasında verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri

	Maddeler	1		2		3		4		5	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Program Açısından Maddeler	Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) yer alan öğrenme merkezlerinin düzenlenmesine ilişkin yönerge, öğrenme merkezlerini sınıfımda aktif olarak kullanmamı kolaylaştırıyor.	2	6.9		0.0	8	27.6	8	27.6	11	37.9
	Hazırladığım etkinlik planları, öğrenme merkezlerinin etkinlikler sırasında öğrenme merkezlerinin kullanımını içeriyor.		0.0	6	20.7	4	13.8	9	31.0	10	34.5
	Öğrenme merkezlerini çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olarak tasarlarım.		0.0		0.0	2	6.9	5	17.2	22	75.9
	Öğrenme merkezleri, etkinliklerde çocuklara aktarılan konuların çocuklar tarafından öğrenilmesinde kolaylaştırıcı ve bütünleştiricidir.		0.0	1	3.4		0.0	6	20.7	22	75.9
	Öğrenme merkezlerinde gerçekleştirilen etkinlikler çocukların gelişimlerine uygun çalışmalardır.		0.0		0.0		0.0	6	20.7	23	79.3
	Öğrenme merkezleri gerçek yaşamda çocukların karşılaştıkları durumları, özellikleri içerir.		0.0		0.0	6	20.7	8	27.6	15	51.7
	Öğrenme merkezleri çocukların yazmaya hazırlık becerilerini geliştirir.	1	3.4	4	13.8	6	20.7	6	20.7	12	41.4
	Öğrenme merkezleri çocuklara keşfederek öğrenme ve problem çözme imkânları sunar.		0.0		0.0		0.0	7	24.1	22	75.9
	Öğrenme merkezlerinde çok sayıda yapılandırılmamış ya da yarı yapılandırılmış etkinlik gerçekleştirilebilir.		0.0		0.0	1	3.4	10	34.5	18	62.1
	Öğrenme merkezleri çocukların okumaya hazırlık becerilerini		0.0		0.0	6	20.7	9	31.0	14	48.3

çeşitli yollarla destekler.							
Öğrenme merkezleri oyun ve öğrenmenin bir arada olduğu yerlerdir.	0.0	0.0	0.0	5	17.2	24	82.8

Tablo 17'ye göre program açısından maddelere ilişkin öğretmenlerin ankete verdikleri yanıtlar incelendiğinde; öğretmenlerin **en çok katılırım** bağlamında *"Öğrenme merkezleri oyun ve öğrenmenin bir arada olduğu yerlerdir.* maddesine 5 puan verdikleri (f=24) ve bu maddeye en çok katıldıkları görülmektedir. Bunu takiben öğretmenlerin 23'ünün (%79.3) "*Öğrenme merkezlerinde gerçekleştirilen etkinlikler çocukların gelişimlerine uygun çalışmalardır."* maddesine 5 puan verdikleri; 22'sinin (%75.9) ise "*Öğrenme merkezlerini çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olarak tasarlarım.", "Öğrenme merkezleri, etkinliklerde çocuklara aktarılan konuların çocuklar tarafından öğrenilmesinde kolaylaştırıcı ve bütünleştiricidir."* ve "*Öğrenme merkezleri çocuklara keşfederek öğrenme ve problem çözme imkânları sunar"* maddelerine 5 puan verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin en az 5 puan verdikleri maddenin ise *"Hazırladığım etkinlik planları, öğrenme merkezlerinin etkinlikler sırasında öğrenme merkezlerinin kullanımını içeriyor."* olduğu görülmektedir (f=10).

Öğretmenlerin **en az katılırım** yanıtını belirttikleri maddeler incelendiğinde yalnızca 1 öğretmenin (%3.4) *"Öğrenme merkezleri çocukların yazmaya hazırlık becerilerini geliştiri."* maddesine 1 puan verdiği görülmektedir. Bunu 4 öğretmenin (%13.8) 1 puan verdiği; 2 öğretmenin de (%6.9) "*Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) yer alan öğrenme merkezlerinin düzenlenmesine ilişkin yönerge, öğrenme merkezlerini sınıfımda aktif olarak kullanmamı kolaylaştırıyor."* maddesine 1 puan verdikleri görülmektedir. Maddelere verilen yanıtlar incelendiğinde dağılımda en az katılırım yanıtını yalnızca 3 öğretmenin kullandığı görülmekte olup; öğretmenlerin genelinin daha çok maddelere 4 ve 5 puanlar verdikleri görülmektedir.

Tablo 48. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin kullanımı hakkında fiziksel ortam açısından kullanım temasında verdikleri yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Fiziksel Ortam Açısından Maddeler

Maddeler	1		2		3		4		5	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıfımdaki öğrenme merkezlerini düzenlemek için ihtiyacım olan fiziksel alana sahibim.	5	17.2	3	10.3	8	27.6	8	27.6	5	17.2
Sınıfımdaki öğrenme merkezlerini düzenlemek için yeterli mobilyaya (masa, pano vb) sahibim.	4	13.8	7	24.1	6	20.7	5	17.2	7	24.1
Sınıfımdaki öğrenme merkezlerini düzenlemek için yeterli materyallere sahibim.	6	20.7	3	10.3	6	20.7	8	27.6	6	20.7

Tablo 18'e göre fiziksel ortam açısından maddelere ilişkin öğretmenlerin ankete verdikleri yanıtlar incelendiğinde; öğretmenlerin **en çok katılırım** bağlamında "*Sınıfımdaki öğrenme merkezlerini düzenlemek için yeterli mobilyaya (masa, pano vb) sahibim."* maddesine 5 puan verdikleri (f=7), aynı maddeye benzer sayıda öğretmenin ise 2 puan verdiği (f=7) görülmektedir. Öğretmenlerin "*Sınıfımdaki öğrenme merkezlerini düzenlemek için ihtiyacım olan fiziksel alana sahibim."* maddesine ise daha çok 3 ve 4 puan verdikleri (f=8); aynı maddeye 1 ve 5 puan veren öğretmen sayısının ise eşit olduğu (f=5) görülmektedir. "*Sınıfımdaki öğrenme merkezlerini düzenlemek için yeterli materyallere sahibim."* maddesine ise benzer sayıda öğretmenin 1 puan, 3 puan ve 5 puan verdikleri (f=6); bu maddeye verilen en çok puanın ise 4 olduğu (f=8) görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin en az katılırım bağlamında en çok 1 puan verdikleri madde de bu madde olarak görülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan öğrenme merkezlerinin güncellenme durumları öğretmenler tarafından her 15 günde bir sınıfın tamamının detaylı olarak görülebileceği fotoğrafların çekilerek araştırmacıya iletilmesi yoluyla incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan toplam 29 sınıfın 2022 yılı Mart ayı başında araştırmacı tarafından sınıfların incelenmesi ile yapılan ve yukarıda sonuçları

paylaşılan ilk değerlendirmenin ardından 14-18 Mart, 04-08 Nisan, 25-29 Nisan, 16-20 Mayıs ve 06-10 Haziran haftalarında çekilen fotoğrafların incelenmesi ile elde edilen sonuçlar tablo 19'da sunulmaktadır.

Tablo 59. Öğrenme merkezlerinin güncellenmesine ilişkin kontrol listesinden elde edilen sonuçlar

Sınıf	14-18 Mart	04-08 Nisan	25-29 Nisan	16-20 Mayıs	06-10 Haziran
	Öğrenme merkezleri bakımından değişim	**Öğrenme merkezleri bakımından değişim**	**Öğrenme merkezleri bakımından değişim**	**Öğrenme merkezleri bakımından değişim**	**Öğrenme merkezleri bakımından değişim**
Sınıf 1	Sınıfta kitap, blok, fen, dramatik oyun ve müzik merkezi bulunmaktadır. Geçici ilgi merkezi yoktur.	Kitap merkezinde kitapların ilk haftaya göre daha fazla arttığı gözlemlenmiştir. Blok, Fen, Dramatik oyun ve müzik merkez materyallerinin aynı kaldığı gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	2. hafta ile aynı olarak kitap merkezinde kitapların ilk haftaya göre daha fazla arttığı gözlemlenmiştir. Blok, Fen, Dramatik oyun ve müzik merkez materyallerinin aynı kaldığı gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	2. hafta ile aynı olarak kitap merkezinde kitapların ilk haftaya göre daha fazla arttığı gözlemlenmiştir. Blok, Fen, Dramatik oyun ve müzik merkez materyallerinin aynı kaldığı gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır. İlk haftadan bu yana bakıldığında ise mobilyalar ve materyaller açısından da bir farklılık gözlemlenmemiştir.
Sınıf 2	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkez materyallerinin hep aynı kaldığı ve değişime uğramadığı gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkez materyallerinin hep aynı kaldığı ve değişime uğramadığı gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkez materyallerinin hep aynı kaldığı ve değişime uğramadığı gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	İlk haftadan bu yana bakıldığında ise mobilyalar ve materyaller açısından da bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Sınıf 3	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkez materyallerinin hep aynı kaldığı ve değişime uğramadığı gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	3. HAFTA FOTOĞRAFI YOK.	Kitap merkezine daha fazla kitap eklendiği, Blok merkezine daha fazla (büyük Legolar renkli ahşap blok ve geçirmeli bloklar) eklendiği, Müzik merkezine davul, gitar ve marakas eklendiği gözlemlenmiştir. Fen merkezi ve Dramatik oyun merkezi ise bir değişime uğramamıştır. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır. (Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir).
Sınıf 4	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun, Sanat merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır. .	Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Sanat merkezinin hep aynı kaldığı ve değişime uğramadığı gözlemlenmiştir. İlk hafta Müzik merkezinin yer almadığı fakat ikinci haftada Müzik merkezinin var olduğu gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	Kitap merkezinde bulunan kitapların arttığı, Müzik merkezinde bulunan bazı materyallerin çıkarılıp başkalarının konulduğu, Dramatik Oyun merkezinde ise yeni materyallerin yer aldığı gözlemlenmiştir. Blok, Sanat ve Fen merkezinin aynı kaldığı gözlemlenmiştir.	Kitap merkezinde bulunan kitapların 3. Hafta ile aynı kaldığı ve hatta Müzik merkezinde bulunan bazı materyallerin, Dramatik Oyun merkezinde ise materyallerin de bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Blok, Sanat ve Fen merkezinin de aynı kaldığı gözlemlenmiştir.	Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır. (Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir).

Sınıf 5:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Kitap merkezinde kitapların ilk haftaya göre daha fazla arttığı, Dramatik oyun merkezine ise yeni materyaller eklendiği (çadır, minder vb.) gözlemlenmiştir. Blok, Fen, ve Müzik merkez materyallerinin aynı kaldığı gözlemlenmiştir. Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.	Kitap merkezinde kitapların ilk ve ikinci haftaya göre daha fazla arttığı (gazete, dergi vb.) gözlemlenmiştir. Fakat Dramatik Oyun, Blok, Fen ve Müzik merkez materyallerinin ise ikinci haftadaki ile aynı olduğu tespit edilmiştir.	Kitap, Dramatik Oyun, Blok, Fen ve Müzik merkez materyallerinin ise üçüncü haftadaki ile aynı olduğu gözlemlenmiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.
Sınıf 6:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Sanat, Dramatik Oyun ve Müzik merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Kitap merkezinde kitapların ilk haftaya göre daha fazla arttığı, Fen merkezinde bulunan materyallerin daha fazla arttığı (maket diş, mıknatıs, bitki vb.) gözlemlenmiştir. Blok, Sanat, Dramatik Oyun ve Müzik merkezleri aynı şekilde yer almaktadır.	Kitap, Fen, Blok, Sanat, Dramatik Oyun ve Müzik merkezi ikinci haftada ki şekilde yer aldığı ve bir değişime uğramadığı gözlemlenmiştir.	Kitap, Fen, Blok, Sanat, Dramatik Oyun ve Müzik merkezi ikinci haftada ki şekilde yer aldığı ve bir değişime uğramadığı gözlemlenmiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.

Sınıf 7:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Dramatik Oyun merkezleri yer almaktadır. Fen merkezinin ise sadece adı yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Blok, Kitap, Dramatik Oyun merkezi materyallerinin aynı kaldığı ekleme ve çıkarma olmadığı gözlemlenmiştir. Sanat ve Geçici ilgi merkezi sınıfta yer almamıştır.	Blok, Kitap, Dramatik Oyun merkezi materyallerinin aynı kaldığı ekleme ve çıkarma olmadığı gözlemlenmiştir. Fen merkezinde sadece yazılı simge bulunmakta ve herhangi bir materyal yer almamıştır. Sanat ve Geçici ilgi merkezi sınıfta yer almamıştır.	Blok, Kitap, Dramatik Oyun merkezi materyallerinin aynı kaldığı ekleme ve çıkarma olmadığı gözlemlenmiştir. Fen merkezine ek olarak yazılı materyal dışında tartı, insan maketi eklenmiştir ve sınıfta yer alıyor. Sanat merkezi sınıfta yer almamaktadır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi merkezi ve Sanat merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.
Sınıf 8:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Sanat merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Dramatik Oyun, Fen, Sanat, Kitap ve Blok merkezlerinde bulunan materyallerin aynı kaldığı gözlemlenmiştir. Fakat sınıfta Müzik ve Geçici İlgi merkezinin olmadığı gözlemlenmiştir.	Dramatik Oyun, Fen, Kitap ve Blok merkezlerinde bulunan materyallerin aynı kaldığı gözlemlenmiştir. Sanat merkezine bazı materyaller eklendiği gözlemlenmiştir.	Dramatik Oyun, Sanat, Fen, Kitap ve Blok merkez materyallerinin mobilya ve materyal değişkenliğine uğramadığı tespit edilmiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi merkezi ve Müzik merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.
Sınıf 9:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Sanat merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Blok, Sanat, Dramatik Oyun, Kitap ve Fen merkezi aynı şekilde yer almaktadır. Geçici İlgi ve Müzik merkezinin olmadığı gözlemlenmiştir.	Blok, Sanat, Dramatik Oyun, Kitap ve Fen merkezi ilk hafta ile aynı şekilde yer almaktadır.	Blok, Sanat, Dramatik Oyun, Kitap ve Fen merkezi ilk hafta ile aynı şekilde yer almaktadır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi merkezi ve Müzik merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.

Sınıf 10:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Dramatik Oyun, Blok, Kitap, Müzik ve Fen merkezinin aynı şekilde yer aldığı gözlemlenmiştir Sınıfta Geçici İlgi ve Sanat merkezi yer almamaktadır.	Dramatik Oyun, Blok, Kitap, Müzik ve Fen merkezinin aynı şekilde yer aldığı gözlemlenmiştir Sınıfta Geçici İlgi merkezi yer almamaktadır.	Dramatik Oyun, Blok, Kitap, Müzik ve Fen merkezinin aynı şekilde yer aldığı gözlemlenmiştir Sınıfta Geçici İlgi merkezi yer almamaktadır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi ve Sanat merkezi sınıfta hiç yer almamıştır. Merkezlerin mobilya ve materyal açısından bir değişkenliğe uğramadığı gözlemlenmiştir.
Sınıf 11:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	2. HAFTA FOTOĞRAFI YOK.	Dramatik Oyun, Fen, Kitap, Blok ve Müzik merkezinde bulunan materyallerin ilk haftaya göre daha fazla arttığı gözlemlenmiştir. Mobilya ve malzemelerde değişim olduğu gözlemlenmiştir. Sınıfta Sanat ve Geçici İlgi merkezi yer almamaktadır.	Dramatik Oyun, Fen, Kitap, Blok ve Müzik merkezinde bulunan materyallerin arttığı ve merkezlerin yerlerinin değiştiği gözlemlenmiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi ve Sanat merkezi sınıfta hiç yer almamıştır. Merkezlerin mobilya ve materyal açısından değişkenlik yapıldığı gözlemlenmiştir.
Sınıf 12:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Blok, Fen, Dramatik Oyun ve Müzik merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	2. HAFTA FOTOĞRAFI YOK.	Dramatik Oyun, Blok, Kitap, Müzik, Fen merkezinde bulunan materyallerin ilk haftaya göre daha fazla arttığı gözlemlenmiştir. Mobilya ve malzemelerde değişim olduğu gözlemlenmiştir. Sınıfta Sanat ve Geçici İlgi merkezi yer almamaktadır.	Dramatik Oyun, Blok, Kitap, Müzik, Fen merkezinde bulunan materyallerin arttığı ve merkezlerin yerlerinde farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi ve Sanat merkezi sınıfta hiç yer almamıştır. Merkezlerin mobilya ve materyal açısından değişkenlik yapıldığı gözlemlenmiştir.

Sınıf 13:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Kitap, Sanat, Dramatik Oyun ve Fen merkezleri yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	2. HAFTA FOTOĞRAFI YOK.	İlk hafta Kitap, Sanat, Dramatik Oyun ve Fen merkezleri yer alırken 3. Hafta ise Sanat merkezinde bulunan materyallerin arttığı, Müzik merkezinin eklendiği, Dramatik Oyun merkezinin yerinin değiştiği gözlemlenmiştir. Blok merkezinde yazının olduğu fakat materyallerin olmadığı gözlemlendi.	Kitap, Sanat, Dramatik Oyun, Fen ve Müzik merkezinde bulunan materyallerin aynı olduğu gözlemlenmiştir. Sınıfta Blok ve Geçici İlgi merkezi yer almamaktadır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Geçici ilgi merkezi ve Blok merkezi sınıfta hiç yer almamıştır.
Sınıf 14	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Dramatik Oyun, Fen, Kitap, Blok, Müzik, Sanat ve Geçici İlgi merkezi yer almaktadır.	Dramatik Oyun, Fen, Kitap, Blok, Müzik, Sanat ve Geçici İlgi merkezi ilk haftaya göre hem yer değişikliği hem de materyaller de farklılık olduğu gözlemlenmiştir.	Dramatik Oyun, Fen, Kitap, Blok, Müzik, Sanat ve Geçici İlgi merkezine üçüncü hafta da farklı materyallerin yer aldığı gözlemlenmiştir.	Dramatik Oyun, Fen, Kitap, Blok, Müzik, Sanat merkezinin dördüncü haftada aynı kaldığı fakat Geçici İlgi merkezine yeni materyaller ve malzemelerin olduğu gözlemlenmiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir)
Sınıf 15	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sınıfta Dramatik Oyun, Fen, Kitap, Blok, Müzik ve Geçici İlgi merkezi yer almaktadır.	Kitap, Fen, Blok, Dramatik Oyun, Müzik, Geçici İlgi merkezi sınıfta ilk haftaya göre yerlerinde ve materyallerinde farklılık gözlemlenmiştir. Sınıfta Sanat merkezi yer almamıştır.	Kitap, Fen, Blok, Dramatik Oyun, Müzik ve Geçici İlgi merkezine üçüncü hafta da farklı materyallerin yer aldığı gözlemlenmiştir.	Kitap, Fen, Blok, Dramatik Oyun, Müzik ve Geçici İlgi merkezinin aynı kaldığı gözlemlenmiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Sanat merkezi yer almamıştır.
Sınıf 16	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Fen, Müzik, Blok, Dramatik	Fen, Müzik, Blok, Dramatik Oyun, Sanat, Kitap merkezi yer almaktadır. İlk haftaya	Fen, Müzik, Blok, Dramatik Oyun, Sanat, Kitap merkezlerinin aynı kaldığı bir farklılık	Fen, Müzik, Blok, Dramatik Oyun, Sanat, Kitap merkezlerinin aynı kaldığı bir farklılık	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Geçici İlgi merkezi yer almamıştır.

	Oyun, Sanat, Kitap merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	göre Fen merkezinde farklılık olarak canlı bitkilerin yer aldığı diğer merkezlerde farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.	olmadığı gözlemlemiştir.	olmadığı gözlemlemiştir.	
Sınıf 17	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Fen, Müzik, Blok, Dramatik Oyun, Sanat merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Blok, Dramatik Oyun, Kitap, Fen, Müzik ve Sanat merkezi yer almaktadır. Merkezlerde değişiklik gözlemlenmemiştir.	Blok, Dramatik Oyun, Kitap, Fen, Müzik ve Sanat merkezi yer almaktadır. Merkezlerde değişiklik gözlemlenmemiştir.	Blok, Dramatik Oyun, Kitap, Fen, Müzik ve Sanat merkezi yer almaktadır. Merkezlerde değişiklik gözlemlenmemiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Geçici İlgi merkezi yer almamıştır.
Sınıf 18	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Kitap, Dramatik Oyun, Fen, Sanat merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	İlk hafta sınıfta Kitap, Dramatik Oyun, Fen, Sanat merkezi yer almıştır. İkinci hafta ise Blok merkezi, Dramatik Oyun, Kitap, Fen ve Geçici İlgi merkezi yer almaktadır. Kitap merkezinde ilk hafta minder yer alırken ikinci hafta farklılık yapılıp sandalye yer almakta ve kitaplar artmıştır.	Blok, Dramatik Oyun, Kitap, Fen, Sanat ve Geçici İlgi merkezi farklı materyaller ile yer almaktadır.	Blok, Dramatik Oyun, Kitap, Fen, Sanat ve Geçici İlgi merkezi farklı materyaller ile yer almaktadır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Müzik merkezi yer almamıştır.

Sınıf 19:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Kitap, Dramatik Oyun, Fen, Sanat ve Müzik merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	İlk hafta Dramatik Oyun, Kitap, Fen, Sanat, Müzik merkezi yer almıştır. İkinci hafta ise Geçici İlgi merkezi eklenmiştir. Diğer merkezlerde bir farklılık gözlemlenmemiştir.	Dramatik Oyun, Kitap, Fen, Sanat, Müzik ve Geçici İlgi merkezi yer almıştır. Sadece Fen merkezinde farklılık gözlemlenmiştir ve canlı bitkiler yer almıştır.	Dramatik Oyun, Kitap, Fen, Sanat, Müzik ve Geçici İlgi merkezinde farklılık gözlemlenmemiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Blok merkezi yer almamıştır.
Sınıf 20:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Fen, Kitap, Müzik, Dramatik Oyun, Sanat ve Blok merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Fen, Kitap, Müzik, Dramatik Oyun, Sanat ve Blok merkezi yer almaktadır. İkinci hafta Fen merkezinde canlı çiçeklerin olduğu gözlemlendi. Diğer merkezler aynıdır.	Fen, Kitap, Müzik, Dramatik Oyun, Sanat ve Blok merkezlerinde hem materyal hem de mobilya açısından bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.	4. HAFTA FOTOĞRAFI YOK.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Geçici İlgi merkezi yer almamıştır.
Sınıf 21	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Fen, Kitap, Müzik, Dramatik Oyun, Sanat ve Blok merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Fen, Dramatik Oyun, Blok, Kitap, Müzik, Sanat merkezi yer almaktadır. İkinci hafta da merkezde bulunan materyallerin yerlerinde bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.	Fen, Dramatik Oyun, Blok, Kitap, Müzik, Sanat merkezlerinde hem materyal hem de mobilya açısından bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.	4. haftada bir farklılık gözlemlenmedi.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Geçici İlgi merkezi yer almamıştır.
Sınıf 22	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Kitap, Sanat ve Blok merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	İlk hafta Blok, Kitap ve Sanat merkezi yer alırken ikinci hafta ise Fen merkezi de eklenmiştir.	Üçüncü hafta merkezler içinde bir ekleme ve çıkarma gözlemlenmemiştir.	Merkezlerde farklılık yapılmamıştır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Müzik, Dramatik Oyun ve Geçici İlgi merkezi yer almamıştır.

Sınıf 23	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Fen, Kitap, Sanat ve Blok merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	İlk hafta Kitap, Sanat, Blok, Fen merkezi yer alırken ikinci hafta ise yine aynı merkezler yer almıştır ve bir farklılık gözlemlenmemiştir.	Üçüncü hafta merkezler içinde bir ekleme ve çıkarma gözlemlenmemiştir.	Merkezlerde farklılık yapılmamıştır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Müzik, Dramatik Oyun ve Geçici İlgi merkezi yer almamıştır.
Sınıf 24	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Sanat, Geçici ilgi merkezi ve Blok merkezi yer almaktadır.	İlk hafta sınıfta Sanat, Blok ve Geçici İlgi merkezi yer almaktadır. Geçici İlgi merkezi, Blok ve Sanat merkezinde farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.	Geçici İlgi merkezi, Blok ve Sanat merkezinde farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Ek olarak Fen merkezi eklenmiştir.	Merkezlerde farklılık yapılmamıştır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Kitap, Müzik, Dramatik Oyun merkezi yer almamıştır. (Kolej olduğundan bu merkezler sınıfta değil de ayrı bir sınıfta yer almaktadır).
Sınıf 25:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Fen, Blok ve Geçici ilgi merkezi merkezi yer almaktadır.	İlk hafta Geçici İlgi merkezi, Blok, Fen merkezi yer almaktadır. İkinci hafta ise sadece Geçici İlgi merkezinde farklılık yapıldığı gözlemlenmiştir.	Blok ve Geçici İlgi merkezinde farklık gözlemlendiği fark edildi.	Merkezlerde farklılık yapılmamıştır. Sadece Geçici İlgi merkezinde farklılık yapılmıştır.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Kitap, Müzik, Dramatik Oyun merkezi yer almamıştır. (Kolej olduğundan bu merkezler sınıfta değil de ayrı bir sınıfta yer almaktadır).

Sınıf 26	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Kitap, Dramatik Oyun, Blok merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	İlk hafta Dramatik Oyun, Kitap ve Blok merkezi yer alırken ikinci hafta ise yine aynı merkezler yer almaktadır. Merkezlerde bir farklılık gözlemlenmemiştir.	Dramatik Oyun, Kitap, Blok merkezlerinde bir farklılık olmadığı bu hafta Sanat merkezinin de yer aldığı gözlemlenmiştir.	Merkezlerde bir farklılık gözlemlenmemiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Müzik, Geçici İlgi ve Fen merkezi yer almamıştır.
Sınıf 27	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Kitap, Dramatik Oyun, Blok merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	Kitap, Dramatik Oyun ve Blok merkezi yer almakta ve merkezlerde bir farklılık yapılmadığı gözlemlenmiştir.	Kitap, Dramatik Oyun ve Blok merkezlerinde bir farklılık olmadığı bu hafta Sanat merkezinin de yer aldığı gözlemlenmiştir.	Merkezlerde bir farklılık gözlemlenmemiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Müzik, Geçici İlgi ve Fen merkezi yer almamıştır.
Sınıf 28	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Kitap, Müzik, Dramatik Oyun ve Blok merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	2. HAFTA FOTOĞRAFI YOK..	İlk hafta Dramatik Oyun, Müzik, Kitap ve Blok merkezi yer alırken üçüncü hafta ise Sanat ve Fen merkezlerinin de yer aldığı gözlemlenmiştir.	Merkezlerde bir farklılık gözlemlenmemiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Geçici İlgi merkezinin yer almadığı gözlemlenmiştir.
Sınıf 29:	Sınıftaki merkezler incelenmiştir. Fen, Kitap, Dramatik Oyun ve Blok merkezi yer almaktadır. Geçici ilgi merkezi yer almamaktadır.	2. HAFTA FOTOĞRAFI YOK.	Kitap, Fen, Blok, Dramatik Oyun merkezinin yer aldığı gözlemlenmiştir. Üçüncü hafta ek olarak sınıfta Sanat merkezinin eklendiği gözlemlenmiştir.	Merkezlerde bir farklılık gözlemlenmemiştir.	(Değişiklikler son hafta da aynı yerdedir) Sınıfta Geçici İlgi merkezinin yer almadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 19'da belirtilen 29 sınıfın ilk hafta da dahil olmak üzere 8 haftalık değişimi toplam 5 zamanda izlendiğinde; 8 haftanın sonunda sınıf 2, 7, 9, 10, 17, 21 ve 23'te herhangi bir değişim olmadığı, sınıf içinde hiçbir güncelleme yapılmadığı görülmektedir. Bu sınıflardan farklı olarak sınıf 1, 3, 4, 5 ve 6'da yalnızca kitap merkezinde güncelleme olduğu; sınıf 8'de yalnızca sanat merkezinde güncelleme olduğu; sınıf 16, 20 ve 22'de yalnızca fen merkezinde güncelleme olduğu; sınıf 25'te yalnızca blok ve geçici ilgi merkezinde güncelleme olduğu görülmektedir. Sınıf 27, 28 ve 29'da öğrenme merkezleri içine sanat merkezinin eklendiği, sınıf 11,12,14,15,18 ve 19'da ise her hafta merkezlerde az da olsa bir değişim olduğu ve genel olarak merkezlerin güncellendiği görülmektedir. Sınıf fotoğraflarına ilişkin örnek ekte yer almaktadır.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular

Öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin çocuk, öğretmen, program ve fiziksel ortam bakımından kullanımına ilişkin görüşleri, sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin mevcut durumları ile güncellenme durumları incelenerek tablo 20 ve tablo 21'de sunulmaktadır.

Bu hususta öğrenme merkezlerini en etkili ve orta düzeyde etkili kullanan öğretmenlerin belirlenmesi için araştırmacılar tarafından birtakım kriterler belirlenmiştir. Bu hususta öğretmen görüşlerini belirleme anketinde sorulmuş olan 6 sorudan yararlanılmış olup 6 sorudan 5 ve 6'sına olumlu yanıt verenler "en etkili kullananlar" kategorisinde 6 sorudan 3 ve 4'üne olumlu yanıt verenler ise "orta düzeyde etkili kullananlar" kategorisinde değerlendirilmiştir. Kategorilerin belirlenme kriterleri şu şekildedir;

1.sınıfında öğrenme merkezi olan,

2.sınıfında 3 ve üzerinde öğrenme merkezi olan,

3.öğrenme merkezlerini her gün aktif olarak kullandıran

4. öğrenme merkezlerini 1 saat üzerinde kullandıran,

5.öğrenme merkezlerini haftada bir, 15 günde bir ve ayda bir kriterlerine göre güncelleyen

6.öğrenme merkezlerinin haftada bir, 15 günde bir ve ayda bir kriterlerine göre fiziksel bakımını yapan.

Yukarıda belirlenen hususlara göre sınıfını etkili ve orta düzeyde etkili kullanan öğretmenlerin sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin mevcut durumları ile güncellenme durumları incelenmiş olup Tablo 20 ve Tablo 21.'de verilmiştir.

Tablo 20. Öğrenme merkezlerini en etkili kullananların sınıflarının mevcut durumu ve güncelleme durumları

Sınıf Kodu	Hazırlık Boyutları				Sınıf Durumu															Sınıfın güncellenme durumu			
					Merkez bulunma durumu					**Merkezlerdeki materyaller ulaşılabilir**					**Merkezler görülebilir**								
	Çocuk	**Öğretmen**	**Program**	**Fiziksel Ortam**	Blok merkezi	Kitap merkezi	Sanat merkezi	Dramatik oyun merkezi	Müzik merkezi	Fen merkezi	Blok merkezi	Kitap merkezi	Sanat merkezi	Dramatik oyun merkezi	Müzik merkezi	Fen merkezi	Blok merkezi	Kitap merkezi	Sanat merkezi	Dramatik oyun merkezi	Müzik merkezi	Fen merkezi	**4 haftalık gözlem sonucunda öğrenme merkezlerinin son durumu**
2	15/15	10/18	13/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	Herhangi bir güncelleme yapılmamıştır
3	15/15	8/18	13/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Yalnızca kitap merkezinde güncelleme
4	15/15	14/18	13/13	1/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Yalnızca kitap ve müzik merkezinde güncelleme
10	10/15	4/18	7/13	1/3	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✓	Herhangi bir güncelleme yapılmamıştır
17	4/15	6/18	5/13	0/3	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	Herhangi bir güncelleme yapılmamıştır
21	15/15	14/18	13/13	2/3	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	Herhangi bir güncelleme yapılmamıştır
25	12/15	11/18	7/13	3/3	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗	Yalnızca blok ve geçici ilgi merkezinde güncelleme
26	13/15	7/18	9/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	Öğrenme merkezleri içine sanat merkezi eklenmiştir.
27	15/15	12/18	12/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	Öğrenme merkezleri içine sanat merkezi eklenmiştir.
28	6/15	9/18	5/13	0/3	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	Öğrenme merkezleri içine sanat ve fen merkezi eklenmiştir.
29	15/15	12/18	10/13	1/3	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	Öğrenme merkezleri içine sanat merkezi eklenmiştir (geçici ilgi merkezi şeklinde)

Tablo 20. incelendiğinde öğrenme merkezlerini en etkili kullanan 11 öğretmenin; öğrenme merkezlerinin oluşturulması, sınıf durumu ve sınıflarını güncelleme durumları karşılaştırıldığında; 2, 3, 4, 21, 27 ve 29 numaralı sınıfların öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin oluşturulması sürecinde çocuk kategorisinde yer alan 15 maddenin tamamına 5 puan verdikleri görülmektedir. Bu öğretmenlerin öğretmen ve program kategorisindeki soruların çoğuna da 5 puan verdikleri görülmekte olup; fiziksel ortam kategorisindeki 3 soruya yalnızca 25 numaralı sınıfın öğretmeninin 5 puan verdiği görülmektedir.

Öğrenme merkezlerini etkili kullandığını düşünen ve hazırlık boyutunda soruları yüksek puanlayan öğretmenlerin sınıflarının durumları incelendiğinde; 2 numaralı sınıfta tüm merkezler bulunurken; müzik ve fen merkezi materyallerine ulaşılamadığı ve sanat merkezinin görülebilir olmadığı, bunun yanında 4 haftalık yapılan gözlem sonucunda öğretmeninin öğrenme merkezlerinde herhangi bir güncelleme yapmadığı görülmektedir. Bunun yanında 3 ve 4 numaralı sınıflarda tüm merkezlerin bulunduğu, merkez materyallerinin ulaşılabilir ve merkezlerin görünür olduğu, merkez güncelleme durumuna bakıldığında ise kitap ve müzik merkezi noktasında güncellemelere gittikleri görülmektedir. Öğrenme merkezlerini etkili kullandığını düşünen ve hazırlık boyutunda soruları yüksek puanlayanlar arasında 29 numaralı sınıf incelendiğinde sınıfta yalnızca blok merkezi olduğu, blok merkezi materyallerinin ulaşılabilir ve görülebilir olduğu; diğer merkez ve materyallerin bulunmadığı, bu merkezlerin geçici öğrenme merkezi olarak sınıf içine eklendiği görülmektedir. Yani öğrenme merkezini etkili kullandığını düşünen 29 numaralı sınıfın öğretmeninin merkezlerin durumu ve güncellenmesi hakkında çok bir değişikliğe gitmediği söylenebilir.

Öğrenme merkezlerini en etkili kullandığını belirten 17 ve 28 numaralı sınıfların öğretmenlerinin ise hazırlık boyutunda çocuk, öğretmen, program ve fiziksel ortam kategorilerindeki sorulara diğer öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf durumları incelendiğinde; 17 numaralı sınıfta yalnızca sanat merkezinin olmadığı; sanat ve müzik materyallerinin ulaşılabilir olmadığı, sanat merkezinin görülebilir olmadığı ve sınıfta herhangi bir güncelleme yapılmadığı görülmektedir. 28 numaralı sınıfta ise yalnızca blok, kitap ve sanat merkezinin olduğu; diğer merkez materyallerine ulaşımın ve görülebilirliğin

olmadığı görülmektedir. Güncelleme durumuna bakıldığında ise merkezler arasına 1 aylık süreçte fen ve sanat merkezinin dönüşümlü olarak eklendiği görülmektedir. Tüm bu veriler ışığında öğrenme merkezlerini etkili kullandığını düşünen, öğrenme merkezlerinin hazırlığı bağlamında sorulara yüksek puan veren öğretmenlerin sınıf ve merkezleri güncelleme durumları incelendiğinde öğretmenlerin belirttikleri durumlar ile uygulama süreçleri arasında farklılık olduğu; öğretmenlerin düşündüklerinin aksine çoğunlukla öğrenme merkezlerini etkili olarak kullanamadıkları söylenebilir.

Tablo 21. Öğrenme merkezlerini ortalama düzeyde etkili kullananların sınıflarının mevcut durumu ve güncelleme durumları

Sınıf Kodu	Hazırlık Boyutları				Sınıf Durumu																		Sınıfın güncellenme durumu
					Merkez bulunma durumu						Merkezlerdeki materyaller ulaşılabilir						Merkezler görülebilir						
	Çocuk	Öğretmen	Program	Fiziksel Ortam	Blok merkezi	Kitap merkezi	Sanat merkezi	Dramatik oyun merkezi	Müzik merkezi	Fen merkezi	Blok merkezi	Kitap merkezi	Sanat merkezi	Dramatik oyun merkezi	Müzik merkezi	Fen merkezi	Blok merkezi	Kitap merkezi	Sanat merkezi	Dramatik oyun merkezi	Müzik merkezi	Fen merkezi	4 haftalık gözlem sonucunda öğrenme merkezlerinin son durumu
1	12/15	5/18	6/13	0/3	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	Yalnızca kitap merkezinde güncelleme
5	8/15	3/18	5/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Yalnızca kitap merkezinde güncelleme
6	9/15	4/18	4/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Yalnızca kitap merkezinde güncelleme
7	15/15	11/18	11/13	0/3	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗	Herhangi bir güncelleme yapılmamıştır
8	15/15	18/18	11/13	3/3	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	Yalnızca sanat merkezine güncelleme
9	10/15	11/18	10/13	2/3	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	Herhangi bir güncelleme yapılmamıştır
11	13/15	8/18	9/13	0/3	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	Merkezlerin geneli güncellenmiştir
12	6/15	11/18	4/13	1/3	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	Merkezlerin geneli güncellenmiştir
13	9/15	6/18	3/13	0/3	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✗	Belirtilenin aksine sınıfta blok merkezi materyalleri yer almamaktadır
14	15/15	7/18	6/13	0/3	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✗	Merkezlerin geneli güncellenmiştir
15	14/15	7/18	12/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Merkezlerin geneli güncellenmiştir
16	14/15	13/18	9/13	1/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Yalnızca fen merkezinde güncelleme
18	6/15	1/18	4/13	1/3	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	Merkezlerin geneli güncellenmiştir
19	6/15	3/18	4/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Merkezlerin geneli güncellenmiştir
20	10/15	9/18	10/13	2/3	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	Yalnızca fen merkezinde güncelleme

22	5/15	4/18	1/13	0/3	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	Yalnızca fen merkezinde güncelleme
23	4/15	3/18	0/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Herhangi bir güncelleme yapılmamıştır
24	13/15	8/18	7/13	0/3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	Merkezlerde değişim ve fen merkezinde güncelleme

Tablo 21. incelendiğinde öğrenme merkezlerini ortalama düzeyde etkili kullanan 18 öğretmenin; öğrenme merkezlerinin oluşturulması, sınıf durumu ve sınıflarını güncelleme durumları karşılaştırıldığında; 7,8,14 numaralı sınıfların öğretmenlerinin öğrenme merkezlerinin oluşturulması sürecinde çocuk kategorisinde yer alan 15 maddenin tamamına 5 puan verdikleri; 15 ve 16 numaralı sınıfların öğretmenlerinin 15 sorudan 14'üne; 11 ve 24 numaralı sınıfların öğretmenlerinin 15 sorudan 13'üne; 1 numaralı sınıfın öğretmeninin 15 sorudan 12'sine; 9 ve 20 numaralı sınıfların öğretmenlerinin ise 15 sorudan 10'una 5 puan verdikleri görülmektedir. Kalan sınıfların (5,6,12,13,18,19,22,23 numaralı sınıflar) öğretmenlerinin ise çocuk kategorisindeki sorulara daha az katıldıkları ve daha az 5 puan verdikleri görülmektedir.

Öğretmen kategorisinde 8 numaralı sınıfın öğretmeninin öğretmen kategorisindeki 18 sorunun tamamına 5 puan verdiği; 16 numaralı sınıfın öğretmeninin 18 sorudan 13'üne, 7,9 ve 12 numaralı sınıfın ise 18 sorudan 11'ine 5 puan verdikleri görülmektedir. Kalan sınıfların (1,5,6,11,13,14,15,19,20,22,23 numaralı sınıflar) öğretmenlerinin ise öğretmen kategorisindeki sorulara daha az katıldıkları ve daha az 5 puan verdikleri görülmektedir. 18 numaralı sınıfın öğretmeninin ise yalnızca 1 soruya 5 puan verdiği görülmektedir. Program kategorisindeki yanıtlar incelendiğinde; 8 numaralı sınıfın öğretmeninin program kategorisindeki 13 sorunun 11'ine; 15 numaralı sınıfın öğretmeninin 13 sorudan 12'sine; 7 ve 8 numaralı sınıfın ise 13 sorudan 11'ine 5 puan verdikleri görülmektedir. Kalan sınıfların (1,5,6,9,11,13,14,16,18,19,20,24 numaralı sınıflar) öğretmenlerinin ise program kategorisindeki sorulara daha az katıldıkları ve daha az 5 puan verdikleri görülmektedir. 22 numaralı sınıfın öğretmeninin 13 sorudan 1'ine 5 puan verdiği; 23 numaralı sınıftan ise herhangi bir öğretmeninin 5 puan vermediği görülmektedir.

Fiziksel ortam kategorisinde 8 numaralı sınıfın öğretmeninin 3 sorunun tamamına 5 puan verdiği; 9 ve 20 numaralı sınıfın öğretmenlerinin 3 sorudan 2'sine 5 puan verdiği;12,16 ve 18 numaralı sınıfların öğretmenlerinin ise 3 sorudan 1'ine 5 puan verdikleri görülmektedir. Kalan sınıflardaki herhangi bir öğretmeninin ise sorulara 5 puan vermediği görülmektedir.

Öğrenme merkezlerini ortalama düzeyde etkili kullanan ve hazırlık boyutunda soruları yüksek puanlayan öğretmenlerin sınıflarının durumları incelendiğinde; 8 numaralı sınıfta yalnızca sanat merkezinin olmadığı ve buna ilişkin

materyallere ve müzik materyallerine ulaşılamadığı belirtilmiştir; bunun yanında 4 haftalık yapılan gözlem sonucunda öğretmeninin öğrenme merkezlerinde sanat merkezi bağlamında güncellemeye gittiği; ve geçici öğrenme merkezi oluşturarak sanat merkezine yönelik güncelleme yaptığı görülmektedir. Yani öğretmenin öğrenme merkezlerini olabildiğince etkili kullanmaya çalıştığı ve düşüncelerinin de bu yönde olduğu söylenebilir. Bunun yanında 5, 6, 16,19,23 numaralı sınıflarda tüm merkezlerin bulunduğu, merkez materyallerinin ulaşılabilir ve merkezlerin görünür olduğu görülmektedir. 15 numaralı sınıfta ise tüm merkezlerin olduğu; yalnızca kitap merkezinin ulaşılabilir olmadığı görülmektedir. Merkezlerin güncelleme durumuna bakıldığında ise 15 ve 19 numaralı sınıfta merkezlerin güncellendiği; 5 ve 6 numaralı sınıfta kitap merkezi, 16 numaralı sınıfta fen merkezi noktasında güncellemelere gittikleri görülmektedir. 23 numaralı sınıfta ise herhangi bir güncelleme yapılmamıştır. Buna veriler ışığında 19 numaralı sınıfta öğretmenlerin öğrenme merkezlerine ilişkin maddelere daha az katılsalar dahi sınıflarını etkili kullanmaya çalıştıkları görülmektedir.

Öğrenme merkezlerini ortalama düzeyde etkili kullanan ve hazırlık boyutunda soruları yüksek puanlayanlar arasında 7 numaralı sınıf incelendiğinde sınıfta sanat merkezinin olmadığı, blok, sanat ve fen merkezi materyallerinin ulaşılabilir olmadığı ve sanat ve fen merkezinin görülebilir olmadığı görülmektedir. Merkezlerin güncelleme durumuna bakıldığında herhangi bir değişim yapılmadığı görülmektedir. Benzer şekilde 9 numaralı sınıfında hazırlık boyutunda nispeten yüksek puanlar verdiği fakat sınıfında herhangi bir güncelleme yapmadığı görülmektedir. Yani öğretmenin hazırlık boyutunda sorulara verdiği yüksek yanıtlar ile uygulama ve merkezleri güncelleme süreci arasında farklılık olduğu söylenebilir.

Tüm bu veriler ışığında öğrenme merkezlerini etkili ve ortalama düzeyde etkili kullanan öğretmenlerin hazırlık boyutunda genel olarak çocuk, program, öğretmen ve fiziksel ortam kategorilerinde yüksek puanlar verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin katıldıkları bu maddelere istinaden sınıf durumları ve merkezleri güncelleme durumları incelendiğinde ise sınıflarında genel olarak merkezler olmasına rağmen, merkezlerin ulaşılabilirliği, görülebilirliği ve merkezlerin güncellenmesi sürecinde öğretmenlerin çoğunluğunun uygulama da tam olarak etkili düzenlemeler yapmadıkları görülmektedir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Okul öncesi eğitim sınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin durumu ve öğretmenlerin merkezlerin kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi ile bunlar arası ilişki ve öğrenme merkezlerin özelliklerinin zamana bağlı değişiminin değerlendirilmesini amaçlayan araştırmanın sonucunda; araştırmada incelenen okul öncesi eğitim sınıflarının tamamında öğrenme merkezi olduğu belirlenmiştir. Butin ve Woolums'un (2009) ifadesiyle bir erken çocukluk merkezinin tasarımı çocuklara sunulan hizmet kalitesinin çok önemli bileşenidir. Çünkü öğrenme merkezlerinde vakit geçirerek oyunlar oynayabilmek öğrenmesinin en iyi yoludur (Hamand, 2019). Bu nedenle araştırmada incelenen tüm sınıflarda öğrenme merkezlerinin olması önemli bir sonuçtur.

Araştırmada incelenen okul öncesi eğitim sınıflarının öğrenme merkezleri bakımından mevcut durumları detaylı olarak değerlendirildiğinde sınıfların tamamında blok merkezinin ve kitap merkezinin olduğu, çoğunluğunda dramatik oyun merkezi ve fen merkezinin bulunduğu; ancak sınıfların yaklaşık yarısında sanat merkezinin ve müzik merkezinin olmadığı anlaşılmıştır. Geçici öğrenme merkezlerinin ise sınıfların çoğunda olmadığı görülmüştür. Şahin, (2020) de okul öncesi eğitim sınıflarında blok, kitap, fen, dramatik oyun, müzik ve sanat merkezlerinin bulunduğunu ve çocuklarca en çok tercih edilen merkezin blok ve kitap olduğunu ifade etmiştir. Okul öncesi eğitim sınıflarında dramatik oyun, kitap, fen, müzik, sanat, blok merkezlerinin bulunmakla birlikte; merkez materyallerinin yetersiz olduğu ortaya konmuştur (Akar, Balcı ve Şahin, 2019; Ramazan, Arslan-Çiftçi ve Tezel 2018; Şenel-Dülgeroğu ve Günindi, 2022). Şenel-Dülgeroğu ve Günindi, (2022) çoğu sınıfda geçici ilgi merkezinin yer almadığını da ifade etmiştir. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen bulgular ile benzerlik göstermekle birlikte sınıflarda öğrenme merkezlerinin bulunmasının önemli olduğu ancak tek başına yeterli bir durum olmadığını, malzeme bakımından zenginleşmesinin önemli olduğunu göstermektedir. Çocukların merkez tercihlerine dair yapılan birçok araştırmada çocukların oyun zamanında en çok dramatik oyun ve blok merkezlerini tercih ettiği belirlenmiştir (Clevenger ve Pfeiffer 2022, Akar, Balcı ve Şahin (2019) çocukların en az tercih ettikleri merkezin kitap merkezi olduğunu ifade ederken; Aktulun ve arkadaşları (2018) çocukların en çok kitap, sanat, fen, okuma-yazma ve

matematik-fen merkezlerinde daha fazla vakit geçirdiklerini ifade etmiştir. Farklı araştırmalardan elde edilen farklı sonuçlar çocukların gelişimsel özellikleri ve oyun tercihleri hakkında yapılacak daha derinlemesine incelemelerle anlaşılabileceğini gösterirken; sınıf ortamının tüm çocukların gelişimlerine destek sağlayacak özellik ve çeşitlilikte olması gerektiğini bir kere daha vurgulamaktadır.

Mevcut araştırmada incelenen okul öncesi eğitim sınıflarının hemen hepsinde merkezler çocuklarca görülebilir konumda ve çoğunda öğrenme merkezlerindeki materyallerin çocukların ulaşabileceği biçimde yer almaktadır. Yalnızca incelenen sınıfların yaklaşık üçte bir oranındaki sınıfların fen ve müzik merkezlerinde yer alan materyallerin çocukların erişimine uygun olmadığı belirlenmiştir. Bu sınıflardaki durum çocukların bu merkezlerde yer alan materyalleri kullanımlarında sınırlama yaratacağını düşündürtmektedir. Öğrenme merkezlerinin etiketlenmesi bakımından ise sınıfların yarısında merkezlerin etiketlenmediği, etiketlemelerin yapıldığı sınıflarda çoğunlula yazılı etiketlerin olduğu ve etiketlerin çocukların göz hizasında olmadığı anlaşılmıştır. İrgun ve arkadaşları (2019) da öğrenme merkezlerinin uygun biçimde ayrılmadığı, resimlerle ve yazılarla etiketlenmediği, materyal bakımından eksikliklerin olduğu ve merkezlerin yerleşiminde sesli-sessiz olma durumlarının göz önünde bulundurulmadığını ifade etmiştir. Merkezlerin tasarımı, yerleşimi en etkili uygulamaların gerçekleşmesi için önemlidir (Zembat, Tunçeli ve Akşin-Yavuz, 2019). Merkezlerin resimlerle ve yazılarla etiketlenmesi ise görsel okuma ile yazı farkındalığını kazandırma için oldukça önemlidir (MEB, 2013; Polat, 2011). Dolayısıyla öğrenme merkezlerindeki düzeni sağlayan etiketlerin olmaması hem görsel okuma ve yazı farkındalığı bakımından hem de sınıf düzeni bakımından önemli bir dezavantajdır.

Mevcut araştırmada incelenen sınıflara ilişkin bir diğer olumsuz durum ise sınıfların çoğunda yer alan öğrenme merkezlerinin sabit olmamasıdır. Araştırmada değerlendirilen 29 okul öncesi eğitim kurumunun çoğunda öğrenme merkezlerinin etiketlerinin çocukların göz hizalarına uygun olmaması ve öğrenme merkezlerinin sabit olmaması durumu; öğrenme merkezlerinin kurulmasına ilişkin Millî Eğitim Bakanlığınca (MEB, 2013) paylaşılan temel bilgi ve uyarılara zıt düşmektedir. Şenel-Dülgeroğlu ve Günindi (2022) yaptığı araştırmada geçici ilgi merkezinde ve sanat merkezi haricinde bütün merkezlerde yazı ve resim etiketinin çocukların göz hizasına göre olduğunu söylerken merkezlerin sabit olmadığını da belirtmiştir. Bu durum bazı

sınıflarda etiketlenmelerin olduğunu gösterirken; hali hazırda mevcut araştırmada incelenen sınıfların çok azında öğrenme merkezlerinin etiketlerinin olması durumuyla da örtüşmektedir. Ancak bu etiketlerin de göz hizasında olmaması etiketlenme amacı ile ters düşmektedir. Oysaki öğrenme merkezlerinin amacına ulaşabilmesi için çocukların tercih etmeleri gereklidir. Çocukların öğrenme merkezlerini tercih etmelerini sağlamak için etiketlerin çocukların göz hizalarında rahatlıkla görebilecekleri ve anlayabilecekleri biçimde uygun alanlara yerleştirilmesi gereklidir (Acer, 2010).

Sınıf tasarımlarına genel olarak göz atıldığında araştırmada incelenen sınıfların yaklaşık yarısında öğrenme merkezlerinin ayrılmadığı, birbirinden ayrılan merkezlerin ise dolaplar, diğer öğrenme merkezleri ve halı gibi materyallerle ayrıldığı belirlenmiştir. Çocukların sınırlı alanlarda oynamaktan hoşlanması ve düzen ihtiyacı gereği (Hansen-Sandseter, Storli ve Sando, 2022) merkezlerin sınırlarının belirli olmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. Öğrenme merkezlerinin büyüklükleri değerlendirildiğinde ise çoğu sınıfta hemen her merkeze 2-3 metre kare alan ayrıldığı görülmüştür. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk başına düşen metre kare hesabına göre (Resmi Gazete, 2015) bu büyüklük merkezlerde en fazla 2 çocuğun oynayabileceği alana işaret etmektedir. Ancak daha fazla çocuğun birlikte oynayabileceği blok merkezi, dramatik oyun merkezi merkezlerde daha geniş alanlara ihtiyaç duyulabileceği düşünelerek buna göre tasarımların yapılmadığı dikkat çekicidir. Dolayısıyla sınıf tasarımında merkezlere ayrılan alanlar bakımından farklılık oluşturulmaması bu anlamda bir dezavantajdır.

Araştırmada incelenen kurumlar kendi arasında anasınıfları ve anaokulları olarak ayrılarak değerlendirildiğinde ise; anasınıflarının öğrenme merkezi sayısı, materyal ulaşılabilirliği, etiketlenme durumu, etiketlerin göz hizasında olması ve sabitlenmesi bakımından anaokullarına göre daha uygun tasarımlara sahip oldukları belirlenmiştir. Oysaki anaokulları yalnızca okul öncesi eğitimin verildiği bağımsız kurumlardır (Resmi Gazete, 2014). Dolayısıyla okul öncesi eğitime dair mekan düzenlemelerinin daha uygun olması beklenirken durumun tam aksi olması sınıf tasarımında da önemli olan unsurun öğretmenin niyeti ve gayreti olduğuna işaret etmektedir.

Öğrenme merkezleriyle ilgili önemli bir durum ise merkezlerde yeterli miktarda materyallerin bulunması ile ilgilidir. Mevcut araştırmada merkezlerdeki

materyal sayıları hakkında net bilgiye ulaşılamamış olmakla birlikte Özyürek ve Kılınç (2015) okul öncesi eğitim sınıflarında bulunan materyallerin kurum yönetimlerince belirlendiği ve zaman zaman yetersiz kalabildiğini belirlemiştir. Başaran ve Ulubey (2018) de öğretmenlerin merkezlerde yeterli materyal olmaması, merkezlerin yeterli büyüklükte olmaması gibi nedenlerle etkili ve verimli kullanılamadığını vurgulamıştır. Buna göre merkezlerin sayıları ve türleri ile birlikte merkez büyüklükleri ve materyal sayı-içeriklerinin de merkezlerin etkili kullanılmasında önemli unsurlar olduğu söylenebilir.

Öğrenme merkezleri günlük kullanım süreleri bakımından incelendiğinde; öğretmenlerin merkezleri her gün kullandırdığı, günlük ortalama 30 ile 60 dakika gibi sürelerle öğrenme merkezlerinde vakit geçirildiği anlaşılmıştır. Özyürek ve Kılınç (2015) da çocukların bir günde öğrenme merkezlerinde ortalama olarak 40-60 dakika arasında vakit geçirdiğini zaman zaman sürenin 30 dakikaya dek düşebildiğini belirtmiştir. Öğrenme merkezlerinin çoğu sınıfta güne başlama zamanı öncesi ve oyun zamanında kullanıldığı, sınıfların yaklaşık yarısında ise eve gidiş öncesi ve etkinlik zamanında da kullanıldığı belirlenmiştir. Erşan (2011) da öğretmenlerin çoğunlukla sabah ilk etkinlik saatini serbest zaman (2013 programında adıyla oyun zamanı) olarak planlandığını ve sürecin yaklaşık bir saat zaman dilime yayıldığını belirtmiştir. Yine Erşan (2011) öğretmenlerin çocukların ilgi köşelerindeki (2013 programındaki adıyla öğrenme merkezi) çalışmaları arasında sanat ve oyun faaliyetlerine pek yer vermediklerini belirtmiştir. 2023 yılında gerçekleştirilen mevcut araştırmada da öğretmenlerin çocukların merkezleri kullanımları bakımından günün farklı zamanlarında özgürce kullanımlarına sıcak bakmaması, yalnızca yarısının etkinlik zamanlarında kullanmasının bir ilerleme olmakla birlikte yetersiz olduğunu göstermektedir. Hamand (2019) öğrenme merkezlerinin gün içinde daha az kullanılmasının nedenini çeşitli değerlendirme testleri ve devlet standartlarını karşılama ihtiyacı meydana gelen yoğunlukla açıklamaktadır. Oysaki çocukların oyunlarında onları sürece davet eden öğrenme merkezlerinden faydalanması ilham verici olabilir (Good2KnowNetwork, 2023). Özellikle de çocukların korkuları, sıkıntıları, problemleri, sorunlara çözüm yolları bulmada öğrenme merkezlerinden faydalanmalarının onları geliştireceği söylenebilir (Gürpınar, 2016). Dolayısıyla çocukların öğrenme merkezlerinde daha fazla vakit geçirmesinin, daha çok oyun oynamasının önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Mevcut araştırmada incelenen sınıfların bir önemli özelliği de yarısından daha azının ortak alanlarında öğrenme merkezlerinin olmasıdır. Öğrenme merkezlerinin sınıflarda yer alması öğrenme merkezlerinin var oluşları bakımından doğal ve gereklidir. Bununla birlikte öğrenme merkezleri çocukların sosyalleşmesine olanak sağlaması (Başaran ve Ulubey, 2018) nedeniyle bazı kurumlarda zaman zaman ortak alanlarlada da kurulabileceği düşünülmektedir. Kurumların fiziksel alan tasarımlarının bu anlamda önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin mevcut durumuna dair verdikleri bilgiler ile görüşlerine ilişkin incelemeler sonucunda öğretmenlerin yıl boyunca sınıflarında en az bir kez blok, fen, dramatik oyun, kitap ve sanat merkezi kurdukları belirlenmiştir. Öğretmenlerinin çoğunun öğrenme merkezlerini oluşturulurken birden fazla amaca yönelik olarak tasarladıkları, yarısının konu ya da temaya göre belirlediği yaklaşık üçte birininse beceri ve eğlence odaklı tasarım yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen tasarımları nihayetinde çocukların öğrenme merkezlerindeki oyun tercihlerini inceleyen Uyanık-Aktulun ve arkadaşları (2018) çocukların en çok okuma yazmaya hazırlık, matematik-fen kitap ve sanat merkezlerini sevdiklerini ve çoklukla grup oyunlarını tercih ettiklerini belirlemiştir. Öğretmenlerin tasarımına karşın çocukların merkezleri tercih etme durumlarını inceleyen bir başka çalışmada Ramazan ve arkadaşları (2018) hemen hemen tüm sınıflarda bulunan sanat merkezinin çocuklarca oyun zamanında pek tercih edilmediğini, buna karşın öğretmenlerin de bu merkezi uygun biçimde tasarlamadığını belirtmiştir. Bu durumda öğretmenlerin sınıf tasarımlarının, tasarımları neye göre yaptıklarının, çocuk merkezli olmalarının öneminin bir kere daha vurgulandığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin sınıflardaki öğrenme merkezlerini güncelleme durumlarına ilişkin olarak verdikleri bilgilere göre öğretmenlerin üçte bir oranla en çok ayda bir güncelleme yaptıkları, bunu giderek azalan sırayla on beş günde bir düzenleme yapanlar, dönemde iki kere, dönem başlarında ve sadece sene başında düzenleme yapanlar takip etmektedir. Öğrenme merkezlerinin fiziksel bakımını ise öğretmenlerin yarısı ihtiyaç duydukça yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenme merkezlerinin güncellenmesine ilişkin olarak neleri güncellediklerine dair verdikleri yanıtlarda öğretmenlerin en çok merkezlerdeki materyalleri değiştirdiği ve geçici öğrenme merkezi kurduğu belirlenmiştir. Bunu takiben öğretmenlerin yaklaşık

yarısının yaptığı güncellemeler ise yeni merkez kurmak ve bazı merkezleri kapatmak olmuştur. Öğretmenlerin hemen hepsinin merkezleri güncellerken programdaki kazanım ve kavramlara dikkat ettiği; yaklaşık yarısının temalara, belirli gün ve haftalara, çocukların isteklerine, doğadaki değişikliklere ve yaptıkları projelere göre düzenlemeler yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Altay (2018) da öğretmenlerin öğrenme merkezlerini daha çok belirli gün ve haftalara göre düzenlediklerini, öğrenme merkezlerinin güncellenmesini çoğunlukla dönem başında yaptığını (Altay, 2018; Orçan Kaçan ve ark., 2021) ancak ay da bir, iki hafta da bir, hafta da bir güncelleme yapan öğretmenlerin de olduğunu belirtmiştir (Altay, 2018). Güncelleme sıklığının az olması öğrenme merkezleri bakımından dezavantaj iken 2011 yılında Çakır'ın elde ettiği sonuçlara göre öğretmenlerin öğrenme merkezlerini hiç kullanılmaması ve öğrenme merkezlerine (köşelere) dair düzenleme yapılmaması durumuna göre ilerleme olsa da nispeten yetersiz olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Çakır (2011) da öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin ünite konularına göre düzenlediğini belirlemiş iken 2018 yılında Altay'ın öğrenme merkezlerinin belirli gün ve haftalara göre ve 2023 yılında mevcut araştırmada halen temalara, belirli gün ve haftalara göre düzenlenmesi, güncellenmesi; çocukların ilgilerinin göz ardı edilmiş olabileceğini göstermekte ve bu anlamda yetersiz kalındığına işaret etmektedir.

Öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşlerinin anket soruları ile incelenmesi nihayetinde elde edilen sonuçlar merkezlerin kullanımında çocuk açısından, öğretmen açısından, program açısından ve fiziksel ortam açısından görüşleri olarak kategorilendirilerek raporlanmıştır. Buradan elde edilen sonuçlara göre çocuklar açısından kullanımda öğretmenlerin en sıklıkla katıldıkları ve onayladıkları öğrenme merkezi özelliklerinin: akran etkileşimini destekleme, sözlü iletişimi arttırma, kendini tanıma, karar verme becerilerini geliştirme, doğrudan deneyim kazanma, planlama yapma ve organize olma, motivasyonu arttırma ile bağımsızlığa katkı sağlama olduğu görülmüştür. Öğrenme merkezlerinin çocuklar açısından en az etkili buldukları özellikleri ise okula uyumu kolaylaştırma, kendi öğrenmelerini edinmesini sağlama, bütün çocukların gelişimine hitap etme ve öz disiplini destekleme olduğu belirlenmiştir. Orçan-Kaçan ve arkadaşları (2021) da öğrenme merkezlerine ilişkin öğretmen görüşlerini aldıkları çalışmalarında öğretmenlerin öğrenme merkezlerini çocukların sosyalleşmesine, keşfetmesine ve yaparak yaşayarak öğrenmesine fırsat veren alanlar olarak tanımladıkları görülmüştür. Buna karşın mevcut araştırmada öğretmenlerin öğrenme merkezlerine

ilişkin görüşlerinde çocuklar açısından bakış açılarına göre çocukların kendi öğrenmelerini edinmesi ve tüm çocukların gelişimine hitap etme gibi içsel süreçlerin desteklenmesindeki yetersizliğine değindikleri görülmektedir. Yaklaşık 50 yıl önce öğrenme merkezleri hakkındaki 9 çalışmayı inceleyerek derleyen Rapport (1970) da öğrenme merkezleri ile ilgili ortak noktanın çocukların bireyselleştirilmiş öğretimden merkezler aracılığı ile faydalanması ve bunda öğretmenin rolünün önemine değinmiştir. Geçirilen 50 yılda öğretmenlerin bu konudaki görüşleri ve uygulamaları farklılaşsa da halen bakış açılarında sınırlılıklar olduğu görülmektedir. Bu bakımdan öğrenme merkezlerinin hem çocuların bağımsızlaşmasına hem de sosyalleşmesine katkı sağlayan yapısına ilişkin öğretmenlerin farkındalık sahibi olduğu ancak özellikle bağımsızlaşma anlamında etkili uygulamaların gerçekleşmesinde eksikliklerin olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin kendileri açısından en sıklıkla katıldıkları ve onayladıkları öğrenme merkezi özellikleri; kazanım ve kavram öğretimini kolaylaştırıcı olduğu ve çocukları gözlemlemeye imkân sağlamasıdır. MEB (2013) programında ve Açev Okul Öncesi internet sayfasında da ifade edildiği üzere çocukların kavram-kazanım öğreniminde öğrenme merkezleri önemli rol oynamaktadır (Açev Okul Öncesi, 2023). Kavram ve kazanım ediniminin yanı sıra çocukların gelişimsel takiplerinin sağlanmasında gözlem yapmak için de öğrenme merkezleri öğretmenlere önemli kolaylık sumaktadır (Şahin, 2020). Mevcut araştırmada öğretmenlerin çoğunlukla kendileri açısından olumlu görüşte oldukları diğer merkez özellikleri; merkezleri etkili düzenleme, merkezlerin düzenlenmesinde yeterli bilgi beceriye sahip olma ve araştırmalar yapma ile merkez düzenlenmesinde yetkin hissetmedir. Ancak buradaki özelliklerin *her zaman* düzeyinde yüksek olmadığı nispeten daha yüksek olduğu unutulmamalıdır.

Öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşleri program açısından incelendiğinde öğretmenlerin en sıklıkla katıldıkları özelliklerin; merkezlerde oyun ve öğrenmenin bir arada yer almasının mümkün olduğu, çocukların gelişimsel özelliklerine uygun tasarımlar yapmaya imkân vermesi ile öğrenmeleri kolaylaştırıcı olmasıdır. Bunları takiben merkezlerde gerçekleştirilen etkinliklerin çocukların gelişimlerine uygun olması, çocukların keşfederek öğrenmesine imkân sağlaması ve problem çözme becerilerini geliştirmesi olmuştur. Butin ve Woolums (2009) öğrenme merkezlerinin ve sınıfların tasarımında çocukların gelişimlerine uygun

düzenlemelerin yapılması gerektiğini, 0-1 yaş, 1-3 yaş ve 3-5 yaş gruplarına ayırarak ele almıştır. Mevcut araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin öğrenme merkezlerine ilişkin program özelindeki görüşlerinde genellikle çocukların gelişimlerine ve öğrenmelerine vurgu yaptıkları ancak çocuklar açısından yaptıkları değerlendirmelerde merkezlerin tüm çocukların gelişmine uygun olamayacağı yönünde fikir belirttikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin içeriklerinin oluşturulmasında kendilerini çok yetkin hissetmemeleri ile birlikte düşünüldüğünde ortaya çıkan durumun öğretmenlerin öğrenme merkezleri içeriklerinin oluşturulmasına, düzenlenmesine ve güncellenmesine dair kaynak ihtiyacı içinde olup kendilerini bu konuda her zaman değil de çoğu zaman yetkin hissediyor olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenlerin bu konudaki yetkinlikleri 1990 yılında Manuel tarafından öğretmenlerin yeterli mesleki hazırlığa ve kaynağa sahip olmamaları ile açıkladığı görülmektedir. Sazlı ise 2019 yılında halen öğretmenlerin öğrenme merkezlerini tasarlamada güçlük çektiklerine değinmiştir.

Öğretmenlerin sınıflarda yer alan öğrenme merkezlerinin fiziksel ortam özellikleri özelindeki görüşleri incelendiğinde ise; merkezlerin yeterli fiziksel alan, mobilya ve materyal bakımından ortalama durumda olduğu belirlenmiştir. Fiziksel alana ilişkin elde edilen bu sonuç da öğretmenlerin öğrenme merkezlerini düzenlemedeki durumları hakkında ulaşılan çıkarımın yetersiz koşullarla bir araya gelmesindeki sonuçlara işaret etmektedir. Nitekim Aktın ve Aşçı (2021) öğretmenlerin genellikle öğrenme merkezlerin bulunduğu alanın fiziksel açıdan yeterli olmadığını ifade ettiklerini belirlemiştir. Öğrenme merkezlerinin çoğu okulda labirent tarzında farklı tasarımlarla, birbirinden ayrılmış biçimde, gerekli materyallerle donatılmış ve çocuğun sıkılmadan eğlenebileceği öğrenme ortamları olarak bulunmadığının altını çizmiştir (Aktın ve Aşçı, 2021). Sazlı (2019) ise anasınıfı öğretmenlerinin sınıftaki materyal yetersizliğinden, anaokulu öğretmenlerinin ise sınıfların büyüklüğünden bahsettiğine dikkat çeklmiştir. Orçan-Kaçan ve arkadaşları (2021) da öğrenme merkezlerinin düzenlenmesinde materyallerin eksik olduğundan bahsetmiştir. Hem sınıftaki çocukların fazla olmasından hem de sınıfın fiziki imkansızlığından kaynaklı olarak öğretmenlerin merkezleri düzenleme yapamadıklarından bahsetmiştir. Materyallerin eksik ve yetersiz olmasının nedeni ise maddi imkansızlıktan dolayı olduğundan bahsetmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının iyileştirme çalışmaları olmakla birlikte özellikle

mobilyadan ziyade öğrenme merkezi içeriklerinde yer alabilecek materyallerin tasarımı ve sağlanması noktasında, öğretmenlerin daha aktif ve üretime yönelik yaklaşıma sahip olmada güçlük yaşadıkları düşünülmektedir. Nitekim Çakır (2011) sınıflardaki öğrenme merkezlerinin durumuna ilişkin farklı görüşler belirten öğretmenlerin olduğunu belirtmiştir. Kimi öğretmen öğrenme merkezlerinin sınıflarda yeteri kadar yer almadığını, merkezlerde bulunan materyallerin çok az olduğunu ve bunun da çocukların yaratıcılıklarını tam olarak ortaya koymasına engel olduğunu ifade ederken; kimisi öğrenme merkezlerinin çocuklara yeterli olduğunu ve bu materyalleri kullanarak farklı geliştirici etkinliklerde kullanılabileceklerini söylemiştir. (Çakır, 2011). Öğretmenlerce ifade edilen farklı değerlendirmelerin hem kurum ve sınıf koşulları, hem de öğretmenlerin merkez tasarımı hakkındaki yetkinlikleri ile birlikte değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt amacına göre toplam 29 sınıfta 8 hafta boyunca 15'er gün aralıklarla alınarak incelenen 5 izleme zamanına ait fotoğraflar değerlendirilmiştir. Buna göre araştırmada incelenen 29 sınıftan yalnızca 6'sında dinamik olarak merkezlerde düzenleme yapıldığı, 8 sınıfta herhangi bir değişimin hiç yaşanmadığı; diğer sınıflarda ise kısmen küçük değişimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bu bulgu yine araştırmadan elde edilen başka bir bulgu olarak öğretmenlerin öğrenme merkezlerini çoğunlukla ayda bir kez yahut 15 günde bir kez güncelleddiklerini belirtme durumlarıyla kısmen örtüşmektedir. Nitekim ayda bir düzenleme yapılan sınıf sayısı incelenen sınıfların yaklaşık yarısına tekabül etmektedir. Ancak durumun öğretmenlerin görüşlerinde ifade ettiği düzeyde güncelleme yapmadıkları da göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin güncellenmesine ilişkin anlayışları ile ilgili olarak Aysu ve Aral (2016) yaptığı araştırmada sınıfta bulunan bazı öğrenme merkezlerinin materyalin dolap üzerinde olup ulaşılabilir olmadığını ve kilitli dolap içerisinde olduğunu, zaman zaman çocukların ilgisine göre sıra ile açıldığını ifade etmiştir. Materyalleri zaman zaman kaldırmak ve yeniden kurmak güncellemeler yapmak adına önemlidir. Ancak çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını gözeterek buna uygun tasarımlar, değişiklikler yapmak gerekliliğinin daha önemli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda sınıflarda öğrenme merkezlerinin güncellenmesine dair öğretmenlere daha farklı fikirler sunulabileceği ve sınıf çevresinin düzenlenmesi hakkında

motivasyonlarının arttırılmasına yönelik çalışmaların yapılabileceği düşünülmektedir.

Araştırma bağlamında ele alınan son alt amaca ilişkin elde edilen sonuçlar incelendiğinde; sınıflarını en etkili kullanan ve orta düzeyde etkili kullanan öğretmenlerin sınıflarının mevcut durumu ve öğrenme merkezlerini güncelleme durumları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda; sınıflarını en etkili kullandığı belirlenen öğretmenlerin hazırlık boyutunda çocuk, program, öğretmen ve fiziksel ortam değerlendirmelerine genel olarak katıldığı, sınıfların mevcut durumu bakımından çoğunluğun nispeten iyi durumda olsa da eksikliklerinin olduğu ve güncelleme bağlamında genel olarak büyük bir değişime gidilmediği görülmektedir. Bu sonuç bağlamında çeşitli ölçütler ile öğrenme merkezlerini en etkili kullandığı belirlenen öğretmenlerin uygulama bağlamında sınıfını etkili ve güncel olarak kullanmadığı söylenebilir. Öğrenme merkezlerini orta düzeyde etkili kullanan öğretmenlerin hazırlık boyutundaki sorulara katılma durumunun burada tek bir belirleyici olmadığı; soruların çoğunluğuna katılmadığı halde, sınıfının mevcut durumu ve güncelleme durumu iyi olan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Çeşitli ölçütler ile öğrenme merkezlerini orta düzeyde etkili kullandığı belirlenen öğretmenlerin sınıfında merkezler ve ulaşılabilirlik anlamında sorunlar olsa da uygulama bağlamında en etkili kullanan öğretmenlere göre sınıflarında daha fazla güncelleme yaptıkları görülmektedir. Buradan hareketle sınıf ortamında öğrenme merkezlerinin tasarımı ve güncellenmesi hakkında olumlu ve çeşitli fikirleri olan öğretmenlerin bu zenginliği sınıflarına yansıtamayabildiği söylenebilir. Buna karşın merkezleri orta düzeyde etkili kullandığını ifade eden öğretmenlerin uygulamalarının çok daha aktif ve verimli olduğu da belirlenmiştir. Bu da öğretmenlerin sınıflarda hayata geçirdikleri uygulamaların bilgilerinin ve ifadelerinin ötesinde olduğuna işaret etmektedir. Aysu ve Aral (2016) öğretmenlerin sınıflarında öğrenme merkezlerinden birkaçına yer verirken diğerlerinin yer almama nedenini sınıfın fiziki boyutunun yeterli olmaması, sınıflarda ikili öğretim olması (sabahçı-öğlenci), malzemelerin yetersiz olması ve merkezler için sınıflarında uygun alan olmamasıyla açıkladıklarını belirtmiştir. Özyürek ve Kılınç (2015) bu duruma ilişkin çalışmasında merkezlerin anasınıfında görev alan öğretmenler tarafından güncellenme yapılmayıp dönem başındaki gibi sabit tutulduğunu, anaokullarında ise öğretmenler ihtiyaç halinde geçici ilgi merkezlerinin sınıfta düzenleme yaptıklarını ifade etmiştir. Erşan (2011) ise bu duruma ilişkin araştırmasında konu, plan, etkinliklere uygun olarak

düzenlediğini ve çocukların merkeze ilgilerinin eksildiğini fark ettiği zamanda güncelleme yaptığını ifade etmiştir. Buna ek olarak öğrenme merkezlerinin çocukların öğrenmelerini desteklediğinden dolayı daha çok desteklenmesi gerektiğini çünkü çocukların yaparak yaşarak öğrendiklerini söylemiştir. Tüm bunlara göre öğretmenlerin sınıf tasarımında yer alan öğrenme merkezine ilişkin düzenleme ve güncellemelerinin farklılaştığı, merkezlerde güncellemelerin gerekli olduğunu düşünseler dahi bunu her zaman sınıf ortamına yansıtamadıkları ancak çoğu öğretmenin de çocukların gelişimleri bakımından merkezlerin önemine inandıklarını söylemek mümkündür.

6. ÖNERİLER

Bu araştırma Edirne ilindeki okul öncesi eğitim sınıflarının öğrenme merkezleri bakımından mevcut durumları ile öğretmenlerin merkezlerin kullanımına ilişkin görüşleri ve merkezlerin güncellenme durumları ile bunlar arasındaki ilişkileri tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öneriler;

- Daha fazla sayıda okul öncesi eğitim sınıfı daha detaylı olarak ve eğitim öğretim yılı süresince incelenerek daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.
- Okul öncesi eğitim sınıflarının fiziksel tasarım özellikleri ile öğrenme merkezleri özellikleri çocukların gelişimleri açısından değerlendirilebilir.
- Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sınıf ve öğrenme merkezleri tasarımları hakkındaki becerileri ve yetkin hissetme durumları ile merkezlerde yaptıkları düzenlemeler ve güncellemelerin değişimi izlenebilir.
- Öğretmenlere yönelik olarak sınıf tasarımı, öğrenme merkezlerinin yerleştirilmesi ve materyal içeriklerinin seçimi-düzenlenmesine dair eğitimler verilebilir.
- İncelenen sınıflarda eğitime devam eden çocukların yaş gruplarına göre farklılaşmalar değerlendirilebilir.
- Öğrenme merkezlerinin sınıflarda aktif kullanım zamanlarına göre (okula geliş, oyun zamanı, etkinlik zamanı gibi) çocukların gelişimlerine olan katkısı incelenebilir.
- Çocukların hangi merkezlerde daha fazla vakit geçirdiği gözlemlenerek çocukların öğrenme merkezleri ve sınıf tasarımları hakkında fikirleri alınabilir.
- Öğretmenlerin öğrenme merkezlerini güncellemelerine ilişkin motivasyonlarını arttırmak üzere çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acer, D. (2010). Erken Çocukluk Eğitiminde Fizijsel Ortam ve Özellikleri. İ.Diken içinde, *Erken Çocukluk Eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

AÇEV Okul Öncesi (2023). *Öğrenme merkezleri.* Erişim Tarihi: 13.01.2023. Erişim Adresi: https://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fiziksel-ortam/ogrenme-merkezleri/

Akar, G., Balcı, A., & Şahin, N. (2019). *Okul Öncesi Öğrenme Kurumlarında Yer Alan Öğrenme Merkezlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. *14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi Özet Kitapçığı: Çocuğun Ekolojik Dünyası*. Maltepe Üniversitesi.

Aksoy, A. B., ve Aksoy M. (2018). Blok Oyunlarına İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8(2). 397-414.

Aktın, K., ve Aşçı, A. (2021). Okul Öncesi Sınıflarında Öğrenme Merkezlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, *8*(1), 57-66.

Altay, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerinin düzenlenmesinin ve kullanılmasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Aral, N., Kandır, A. & Can Yaşar, M. (2011). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı.* (Geliştirilmiş IV. Baskı). İstanbul: YA-PA.

Arslan, M., Aksu, S., & Darga, H. (2019). *Anasınıfında tüketim bilinci ve ekolojik farkındalığın geçici öğrenme merkezleri ile kazandırılması sürecinin değerlendirilmesi*. In *14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi: Çocuğun Ekolojik Dünyası Özet Kitapçığı*. Maltepe Üniversitesi.

Aydın, M. (2019). *60-72 Aylık Çocuklarının Öğrenme Merkezlerini Tercihleri ile Geometri Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Master's thesis]. https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/596174?show=full

Aysu, B., & Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2561.

Başaran, S. T. & Ulubey, Ö. (2018). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 51* (2), 1-38 . DOI: 10.30964/auebfd.417643

Bayraktar, V., Demiriz, S. (2018). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenme Merkezlerinin Düzenlenmesi*. Ed.İlkay Ulutaş ve Serap Demiriz. Erken Çocukluk Eğitimine Giriş İçinde s. 371-388. Ankara: Pegem Akademi.

Berris, R., & Miller, E. (2011). How design of the physical environment impacts on early learning: Educators' and parents' perspectives. *Australasian Journal of Early Childhood*, *36*(4), 102-110. https://doi.org/10.1177/183693911103600414taylor

Parlak Biçer, Z. Ö., Yıldırım, E., Işık, G., Kuşkaya, İ. Ve İşbilir, Ç. (2018). Engellilere Yönelik Yapılan Düzenlemelerin Kamu Kurumlarına Maliyeti İçin Örnek İnceleme Alanı; Erciyes Üniversitesi. Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Fen Bilimleri Dergisi, 34(1), 56-77.

Bika, A. (1996). Defining Elements in the Planing of Early Childhood (Clasrooms) as Parameters in the Develoment and Education of the Child. *6 th Europen Conference on the Quality of Early Childbood Education*. September. 1-4. 3 Kasım 2021 tarihinde http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/ 16/02/29.pdf sayfasından erişilmiştir.

Bredekamp, S., & Copple, C. (1996). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs. (Revised edition). Washington, DC: NAEYC.

Brown, M., & Bergen, D. (2002). Play and social interaction of children with disabilities at learning/Activity centers in an inclusive preschool. *Journal of Research in Childhood Education*, *17*(1), 26-37. https://doi.org/10.1080/02568540209594996

Bukvić, Z., Ćirović, D. & Nikolić, D. (2021). The importance of physical activity for the development of motor skills of younger school age children. *Medical Youth*, *72*(2):34-39. Doi: 10.5937/mp72-31878

Butin, D. ve Woolums, J. (2009). *Early childhood centers.* National Clearinghouse for Educational Facilities. https://eric.ed.gov/?id=ED508012

Burdette, H. L., & Whitaker, R. C. (2005). Resurrecting free play in young children: Looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, *159*(1), 46-50. https://doi.org/10.1001/archpedi.159.1.46

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2018). Bilimsel araştırma yöntemleri (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Cadwell, L. B. (2003). *Bringing learning to life: The Reggio approach to early childhood education*. Teachers College Press.

Campbell, F. A., & Ramey, C. T. (1995). Cognitive and school outcomes for high-risk African-American students at middle adolescence: Positive effects of early intervention. *American Educational Research Journal*, *32*(4), 743-772. https://doi.org/10.3102/00028312032004743

Christian, H. (2022). Time to go out and play. The UNESCO Courier. https://courier.unesco.org/en/articles/time-go-out-and-play

Clevenger, K. A., & Pfeiffer, K. A. (2021). Teacher-report of where preschool-aged children play and are physically active in indoor and outdoor learning centers. *Journal of Early Childhood Research*, *20*(1), 3-12. https://doi.org/10.1177/1476718x211033641

Clevenger, K. A., McKee, K. L., & Pfeiffer, K. A. (2022). Classroom location, activity type, and physical activity during preschool children's indoor free-play. *Early Childhood Education Journal*, *50*(3), 425-434. https://doi.org/10.1007/s10643-021-01164-7

Cohen, I., Manion, I., & Morrison, K. (2010). *A guide to teaching practice*. (5th edition). London: Routledge.

Cosgrove, M. S. (1992). Inside learning centers. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED356875.pdf.

Curtis, D., & Carter, M. (2007). *Learning together with young children: A curriculum framework for reflective teachers*. Redleaf Press.

Çakır, A. (2011). *Okul öncesinde ilgi köşelerinin düzenlenmesinin ve kullanılmasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Çalık, T.,, Tabak, H., ve Yavuz-Tabak B. (2019). Eğitim sisteminde sınıf büyüklüğünün planlama açısından değerlendirmesi: Ankara örneği. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39*(3), 1581-1599.

Çelebi Öncü, E. Ç. (2017). Okul öncesi çocukların sınıflarında yapılandırdıkları öğrenme merkezlerinin görüşlerine gore değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 25(2). 1-15.

Çelik, M. (2013). Öğrenme Çocuk İle Büyür: Erken Çocukluk Eğitiminde Waldorf Yaklaşımı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15* (2): 39- 51.

Çelik, M, & Kök, M. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımın önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 158-170.

Dahlberg, G., & Moss, P. (2005). *Ethics and politics in early childhood education*. Routledge.

Demirci, F. G. ve Şıvgın, N. (2017). Okul öncesi öğretmenlerin öğrenme merkezleri ile ilgili uygulama ve görüşleriç *Electronic Turkish Studies*, 12(18), 271-292.

Demiriz, S., Karadağ, A. & Ulutaş. İ. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanım*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, *64*(1), 135-168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750

Dinehart, L., & Manfra, L. (2013). Associations between low-income children's fine motor skills in preschool and academic performance in second grade. *Early Education & Development*, *24*(2), 138-161. https://doi.org/10.1080/10409289.2011.636729

Dönmez, B. (2008). Okul ve sınıf ergonomisi ya da insanı öncelemek. *Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 4(11), 10-14.

Dyment, J. E., & Bell, A. C. (2007). Grounds for movement: Green school grounds as sites for promoting physical activity. *Health Education Research*, *23*(6), 952-962. https://doi.org/10.1093/her/cym059

Early, D. M., Iruka, I. U., Ritchie, S., Barbarin, O. A., Winn, D. C., Crawford, G. M., Frome, P. M., Clifford, R. M., Burchinal, M., Howes, C., Bryant, D. M., & Pianta, R. C. (2010). How do pre-kindergarteners spend their time? Gender, ethnicity, and income as predictors of experiences in pre-kindergarten classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, *25*(2), 177-193. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.10.003

Edwards, C. P., Gandini, L., & Forman, G. E. (1998). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach--advanced reflections*. Greenwood Publishing Group.

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2012). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation* (3rd ed.). Praeger.

Efland, A. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. Teachers College Press.

Epstein, A. S. (2007). *Essentials of active learning in preschool: Getting to know the high/Scope curriculum*. High/Scope Foundation.

Erbaş, S. Ergül. R. Şimşekli, Y. Özdilek, Z. (2002). Okul Öncesi Dönemde Fen Öğretimi. Bursa: Esin kitabevi.

Erişen, Y. ve Güleş, F. (2007). Montessori materyallerinin tasarım kalitesi özelliklerinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18,* 287-305.

Erşan, Ş. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Serbest Oyun Etkinlikleri İle İlgili Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi.* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.

Faber-Taylor, A., & Kuo, F. E. (2009). Children with attention deficits concentrate better after walk in the Park. *Journal of Attention Disorders, 12*(5), 402-409. https://doi.org/10.1177/1087054708323000

Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2010). The 95 percent solution: School is not where most Americans learn most of their science. *American Scientist, 98*(6), 486-493. https://doi.org/10.1511/2010.87.486

Fenner, P. J. (2020). *Waldorf Education: A Family Guide* (2nd ed.). Michaelmas Press.

Flannigan, C., & Dietze, B. (2017). Children, outdoor play, and Loose parts. *Journal of Childhood Studies, 42*(4), 53-60. https://doi.org/10.18357/jcs.v42i4.18103

Fox, J. E., & Schirrmacher, R. (2014). *Art and creative development for young children* (8th ed.). Cengage Learning.

Gandini, L. (1993). Fundamentals of the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. *Young Children*, *49*(1), 4-8.

Gill, T. (2014). The benefits of children's engagement with nature: A systematic literature review. *Children, Youth and Environments*, *24*(2), 10-34. https://doi.org/10.1353/cye.2014.0024

Goldstein, P. A., & Randolph, K. M. (2017). Preschool Through Grade 1: Word Play: Promoting Vocabulary in Learning Centers. *YC Young Cildren*, *72*(1), 66-73. https://www.jstor.org/stable/90001492

Good2KnowNetwork (2023). *ECE Activity Centers that Inspire Learning and Skill-building*. https://www.good2knownetwork.org/g2k-info-hub/2023/3/30/encouraging- playful-learning-setting-up-centers-in-your-ece-classroom

Göl-Güven, M. (2017). Erken Çocukluk Eğitiminde Alan Tasarımı ve Kullanımı: Kültürler Arası Karşılaştırma. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Online, 16(4), 1732-1752. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342987

Guralnick, M. J., & Bruder, M. B. (2016). Early childhood inclusion in the United States. *Infants & Young Children*, *29*(3), 166-177. https://doi.org/10.1097/iyc.0000000000000071

Güleş, F. (2011). Indispensable Element of Pre-School Environments: Educational Materials. *IJASInternational Jaurnal of Arts and sciences*. RMA476

Güleş, F. (2013). *Okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Gürpınar, H. A. (2006). *Okul öncesi öğrenime devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenleri* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eskişehir.

Güzelyurt, T., Dayanan, F., Çakır, S. Ve Ahmetoğlu A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 2(1). 62-75.

Hamand, D. J. (2019). *The Use of learning centers in the kindergarten classroom.* Master Thesis, Northwestern College. https://nwcommons.nwciowa.edu/education_masters/186/

Hansen-Sandseter, E. B., Storli, R. ve Sando, O. J. (2022). The relationship between indoor environments and children's play – confined spaces and materials. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 50*(5): 551-563. . Doi: 10.1080/03004279.2020.1869798

Harper, N., Rose, K., & Segal, D. (2019). *Nature-based therapy: A practitioner's guide to working outdoors with children, youth, and families*. New Society Publishers.

Haseski Demir, F. (2015). *Okulöncesi eğitim kurumlarında fen eğitiminde kullanılan materyallerin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Hennessy, K. D., ve Lent, R. W. (2008). Self-efficacy for managing work-family conflict: Validating tha English language version of a Hebrew scale. *Journal of Career Assessment*, 16(3), 370-383.

Henniger. M.I., (2005). *Teaching an introduction young children*. New Jersey: Pearson Prentice.

Herrington, S., & Brussoni, M. (2015). Beyond Physical Activity: The Importance of Play and Nature-Based Play Spaces for Children's Health and Development. *Current Obesity Reports*, *4*(4), 477-483. https://doi.org/10.1007/s13679-015-0179-2

Hewett, V. M. (2001). Examining the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal*, *29*, 95-100.

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2002). *Educating young children: Active learning practices for preschool and child care programs* (2nd ed.). HighScope Press.

Hong, H., Keith, K., Rice Moran, R., & Lashay Jennings, J. (2017). Using imagination to bridge young children's literacy and science learning: A dialogic approach. *Journal of Childhood Studies*, *42*(1), 11. https://doi.org/10.18357/jcs.v42i1.16883

Howe, N., Moller, L., Chambers, B., & Petrakos, H. (1993). The ecology of dramatic play centers and children's social and cognitive play. *Early Childhood Research Quarterly*, *8*(2), 235-251. https://doi.org/10.1016/s0885-2006(05)80093-6

İpeklioğlu, M., Demirci, C., & Çabuk, B. (2019). *Okul öncesi eğitim programındaki öğrenme merkezlerine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. In *14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi: Çocuğun Ekolojik Dünyası*. Maltepe Üniversitesi.

İrgün, B., Çelebi, B., Çelik, D. K., Abuzar, E., Bayrav, M., & Çamlıbel-Çakmak, Ö. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerine ilişkin görüş ve uygulamalarının incelenmesi*. *14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi: Çocuğun Ekolojik Dünyası Özet Kitapçığı*. Maltepe Üniversitesi.

İvrendi, A. (2016). *Oyunda Öğretmen Rolleri ve Oyunun Desteklenmesi*. Ed. Meral Ören Çocuk ve Oyun içinde s.79-80. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Justice, L. M., (2004). Creating language rich preschool classroom environments. TEACHING Exceptional Children, 37(2), 36–44. https://doi.org/10.1177/004005990403700205

Kandır, A., & Çaltık. İ. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin okulların fiziksel koşullarına ve sınıflarındaki ilgi köşelerinin

özelliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 8(15), 40-62.

Karaküçük (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekânsal koşulların incelenmesi: Sivas ili örneği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 307-320.

Karakütük, K., Özdoğan Özbal, E. Ve Sağlam, A. (2017). Okul Yönetiminde Okul Güvenliğini Sağlamak İçin Yapılan Uygulamalar Konusunda Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 13(3): 1214-1232.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (35. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kelly, K. L., & Schorger, J. R. (2001). "Let's Play 'Puters": Expressive Language Use at the Computer Center. *Information Technology in Childhood Education Annual, 2001*(1), 125-138. https://www.learntechlib.org/primary/p/8497/

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

Knoph, H.T. & Weis, K. L. (2010). Preschool materials guide. http//www.scchildcare.org/media/35569/Preschool-Materials-Guide. Pdf sayfasından erişilmiştir.

Kostelnik, M. J., Soderman A. K., Phipps Whiren, A., & Rupiper, M. L. (2015). İçinde Organizing space and materials. Developmentally appropriate curriculum (6.baskı.) (ss.217-217). New York: Pearson.

Kök, M. (2010). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel, Psikolojik, Sosyal ve Eğitsel Ortam Özellikleri*. Ed. Songül Tümkaya, Fikret Gülaçtı. Erken Çocukluk Eğitimi İçinde s.272-272. Ankara: Nobel

Kuo, F. E., & Faber Taylor, A. (2004). A Potential Natural Treatment for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Evidence From a National Study. *American*

Journal of Public Health, 94(9), 1580-1586. https://doi.org/10.2105/ajph.94.9.1580

Kuo, F. E., Sullivan, W. C., Coley, R. L., & Brunson, L. (1998). Fertile ground for community: Inner-city neighborhood common spaces. *American Journal of Community Psychology, 26*(6), 823-851. https://doi.org/10.1023/a:1022294028903

Kuşçu, Ö., Bozdaş, Y. ve Yıldırım Doğru, S. S. Montessori Eğitiminin Çocuklarda Sorumluluk Alma, Sırasını Bekleme, Başladığı İşi Bitirme Becerisine Etkisinin Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi. 12(27), 307-222.*

Learning Spaces Global (2023). The Importance of spending time outdoors in early years. https://learningspacesglobal.co.nz/importance-spending-time-outdoors-early-years

Lillard, A. S. (2005). *Montessori: The science behind the genius*. Oxford University Press.

Lillard, A., & Else-Quest, N. (2006). The early years. Evaluating Montessori education. *Science*, *313*(5795), 1893-1894. https://doi.org/10.1126/science.1132362

Lillard, P. P. (2011). *Montessori: A modern approach*. Schocken.

Lipman, M. (2003). *Thinking in Education* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Malaguzzi, L. (1993). For an Education Based on Relationships. *Young Children, 49*(1), 9-12.

Manuel, R. (1990). Learning centers in the kindergarten (master's Thesis). Memorial University of Newfounland Faculty of Education, Canada.

Maxwell, L. E., Mitchell, M. R., & Evans, G. W. (2008). Effects of play equipment and Loose parts on preschool children's outdoor play behavior: An observational study and design intervention. *Children, Youth and Environments*, *18*(2), 36-63. https://doi.org/10.1353/cye.2008.0025

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı.* Ankara: MEB.

MEB (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Erişim Tarihi: 17.02.2023 chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5

MEB Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2018). *Okullarda güvenlik önlemlerinin alınması hakkında genelge 2018/10*. Erişim Tarihi: 27.03.2023 Erişim Adresi: chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1935.pdf

MEB (2022). Milli Eğitim Bakanlığı Kurum açma, kapatma ve ad verme yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. 14 Mayıs 2022 tarih ve 31835 sayılı Resmi Gazete.

https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/05/20220514-2.htm

MEB (2023). Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. 12 Mayıs 2023 tarih ve 32188 sayılı Resmi Gazete.

https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/05/20230512-26.htm

Miles, M. B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook.* (2nd Edition). SAGE Publications.

Montessori, M. (1967). *The discovery of the child*. Ballantine Books.

Morrison, G. S., Woika, M. J., & Breffni, L. (2022). *Early childhood education today* (15th ed.). Pearson.

NAEYC. (2022). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age* (4th ed.).

Nayfeld, I., Brenneman, K., & Gelman, R. (2011). Science in the classroom: Finding a balance between autonomous exploration and teacher-led instruction in preschool settings. *Early Education & Development*, *22*(6), 970-988. https://doi.org/10.1080/10409289.2010.507496

Neuman, S. B., & Celano, D. (2001). Access to print in low-income and middle-income communities: An ecological study of four neighborhoods. *Reading Research Quarterly*, *36*(1), 8-26. https://doi.org/10.1598/rrq.36.1.1

Obaki, O. S. (2017). Impact of classroom envıronment on chıldren's socıal behavıor. *International Journal of Education and Practice*, *5*(1):1-7.

O'Donnell, B. D., & Hitpas, R. (2010). Two teachers learn from their students: Examining teaching, learning, and the use of learning centers. *Networks: An Online Journal for Teacher Research*, *12*(2), 254-254. https://doi.org/10.4148/2470-6353.1098

Ogelman, H. G. & Karakuzu, E. (2016). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Belirtilen Öğrenme Merkezlerinin Uygulamaya Yansımalarının İncelenmesi: Aydın İli Örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 73-93.

Olson, S., & Labov, J. (2014). *STEM learning is everywhere: Summary of a convocation on building learning systems*. National Academies Press.

Orçan Kaçan, M., Dedeoğlu, N. , Karayol, S. & Kimzan, İ. (2021). Okul Öncesi Sınıflarda Öğrenme Merkezlerinin İncelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(2), 62-62. DOI: 10.21666/muefd.761825

Özbay-Karlıdağ, İ. (2021). Creating Learning Environments in Preschool Classrooms: Perspectives of Pre-service Preschool Teachers. *International Journal of Progressive Education, 17*(3): 327-342. Doi: 10.29329/ijpe.2021.346.21

Özdemir-Beceren, B. (2012). *Okul Öncesi Eğitim Ortamları*. Ed. Rengin Zembat Okul Öncesi Eğitime Giriş içinde s.185-185. Ankara: Hedef.

Özdemir, S., Bacanlı, H. ve Sözer, M. (2007) *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi. Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri.* 1. Basım. Ankara: TED. ISBN 978-9944-5128-3-1

Özkubat, S. (2013). Okul Öncesi Kurumlarında Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(2), 58-66.

Özmen, B., Gerdan, S. Ve Ergünay, O. (2015). Okullar İçin Afet ve Acil Durum Yönetimi Planları. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi, 3*(1), 37-52.

Özyürek, A. & Kılınç, N. (2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğrenme Merkezlerinin Çocukların Serbest Oyun Davranışları Üzerine Etkisi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 5(2), 125-138.

Özyürek, A. ve Aydoğan, Y. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Serbest Zaman Etkinliklerine İlişkin Uygulamalarının İncelenmesi, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22: 41- 58.

Parker, L. E., ve Lepper, M. R. (1992). Effects of fantasy contexts on children's learning and motivation: Making learning more fun. Journal of Personality and social Psychology, 62(4), 625-633. https://doi.org/10.1037/0022-3514.62.4.625

Partnership for 21st Century Skills. (2009). Framework for 21st century learning. Erişim: https://www.battelleforkids.org/networks/p21

Pattillo, J. & Vaughan, E. (1992). *Learning centers for child centered classrooms.* NEA Early Childhood Educattion Series.

Pellegrini, A.D.; Bohn, C.M. (2005). The Role of recess in children's cognitive performance and school adjustment. *Educational Researcher, 34* (1): 13–19.

Petrakos, H., & Howe, N. (1996). The influence of the physical design of the dramatic play center on children's play. *Early Childhood Research Quarterly*, *11*(1), 63-77. https://doi.org/10.1016/s0885-2006(96)90029-0

Petrash, J. (2002). *Understanding Waldorf education: Teaching from the inside out.* Gryphon House.

Pica, R. (2008). Learning by Leaps and Bounds. Why Motor Skills Matter. *Young Children, 63*(4): 48-49.

Pike-Wilkie, D., O'Brien, M., Brownlow, M., Sanchez, G., Picot, K., vd. (2008). Prince Edward Island Kindergarten Integrated Curriculum Document. http://www.gov.pe.ca/photos/original/k_doc.pdf adresinden 27.10.2021 tarihinde alınmıştır.

Polat, Ö. (2011). *Okul öncesinde ilköğretime hazırlık.* Morpa Kültür Yayınları.

Poraz, H. (2013). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak.* 1. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.

Radesky, J. S., Schumacher, J., & Zuckerman, B. (2015). Mobile and interactive media use by young children: The good, the bad, and the unknown. *Pediatrics*, *135*(1), 1-3. https://doi.org/10.1542/peds.2014-2251

Ramazan, O., Arslan Çiftçi, H. Ve Tezel, M. (2018). Okul öncesi sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin durumunun belirlenmesi ve öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Erken çocukluk çalışmaları dergisi*, 2(2):213-233

Rapport, V. (1970). *Learning Centers: Children on Their Own.* Ed. M. N. S. Parker. The Association for Childhood Education International. https://eric.ed.gov/?id=ED090229

Resmi Gazete (2014). Millî eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. 29072 sayılı Resmi Gazete. https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm

Resmi Gazete (2015). Özel kreş ve gündüz bakımevleri ile özel çocuk kulüplerinin kuruluş ve işleyiş esasları hakkında yönetmelik. 29342 sayılı Resmi Gazete. https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150430-4.htm

Richardson, C., & Mishra, P. (2018). Learning environments that support student creativity: Developing the SCALE. *Thinking Skills and Creativity*, *27*, 45-54. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.004

Riggs, I. M., & Enochs, L. G. (1990). Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education, 74*(6), 625-637. https://doi.org/10.1002/sce.3730740605

Sandseter, E. B., & Kennair, L. E. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary Psychology, 9*(2), 147470491100900. https://doi.org/10.1177/147470491100900212

Sarama, J., & Clements, D. H. (2009). Building Blocks and cognitive Building Blocks. Playing to know the world mathematically. *American Journal of Play*, *1*, 313-337.

Sayan, H. (2016). Okul Öncesi Eğitimde Teknoloji Kullanımı. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 5(13), 68-70.

Sazlı, E. K. (2019). Anasınıfı ve bağımsız anaokullarında bulunan öğrenme merkezlerinin öğretmen görüşlerine ve gözleme dayalı olarak incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.

Sääkslahti, A.; Numminen, P.; Varstala, V.; Helenius, H.; Tammi, A.; Viikari, J.; Välimäki, I. (2004). Physical activity as a preventive measure for coronary heart disease risk factors in early childhood. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports 14*(3): 143–149.

Schroeder-Yu, G. (2008). Documentation: Ideas and applications from the Reggio Emilia approach. *Teaching Artist Journal*, *6*(2), 126-134. https://doi.org/10.1080/15411790801910735

Seher, G. (2019). Hayali arkadaşlar yüksel bilişsel beceri ve yaratıcılığın ürünü. Erişim Tarihi: 04.08.2023. Erişim Adresi: https://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fiziksel- ortam/ogrenme-merkezleri/

Sella, E., Bolognesi, M., Bergamini, E., Mason, L., & Pazzaglia, F. (2023). Psychological benefits of attending forest school for preschool children: A systematic review. *Educational Psychology Review*, *35*(1).

Selimhocaoğlu, A. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel koşullarının incelenmesi: Kırşehir ili örneği. *Electronik Turkish Studies*, 12(28), 651-662.

Sevinç, M. (2004). *Erkek çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Singer, D. G., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2006). *Play: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*. Oxford University Press, USA.

Steiner, R. (1996). *The education of the child and early lectures on education*. SteinerBooks.

Stites, M. L., Sonnenschein, S., Dowling, R., & Gay, B. (2020). Mathematics learning opportunities in preschool: Where does the classroom library fit in? *Early Education and Development*, *32*(1), 66-81. https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1721403

Stuber, G. M. (2007). Centering your classroom setting the stage for engaged leaerners. http://www.naeyc.org/files/yc/file/200707/OfPriöaryInterest.pdf sayfasından alınmıştır.

Şahin, G. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerine ilişkin görüşleri ve sınıf içi uygulamaları* (Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Şenel Dülgeroğlu, T., & Günindi, Y. (2022). Okul Öncesi Eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerinin sınıflara yansıması: Aksaray İli örneği. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *6*(1), 80-97. https://doi.org/10.38122/ased.61.5

Tarman, B., ve Tarman, I. (2011). Teachers' involvement in children's play and social interaction. *İlköğretim Online*, 10(1), 325-337.

Taylor, A. (2009). *Linking architecture and education: Sustainable design for learning environments*. UNM Press.

Tok, E. (2010). Okul öncesi eğitimde eğitim ortamları. *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde bölüm (Ed. G. Uyanık Balat). Ankara: Pegem Yayınevi.

Tolmie, A. K., Ghazali, Z., & Morris, S. (2016). Children's science learning: A core skills approach. *British Journal of Educational Psychology*, *86*(3), 481-497. https://doi.org/10.1111/bjep.12119

Toprak, Ö. (2023). Renklerin Çocuk Psikolojisindeki Önemi ve Oyun Parklarında Dikkat edilmesi gereken Renkler. Erişim Tarihi: 04.08.2023 Erişim Adresi: https://www.cemer.com/tr/renklerin-cocuk-psikolojisindeki-onemi-ve-oyun-parklarinda-dikkat-edilmesi-gereken-renkler-blog-11

Tüfekçi, A. (2013). Erken Çocukluk Eğitim ve Bakım Ortamlarında Sosyalleşme Çalışmaları için Bir Model, içinde: *Erken Çocukluk Eğitim ve Bakımında Akran Ilişkileri*. (A.Tüfekçi ve Ü.Deniz Çev), Ankara: Nobel Akademi.

Twigg, D., & Garvis, S. (2010). Exploring art in early childhood education. *The International Journal of the Arts in Society*, *5*(2), 193-204. https://doi.org/10.18848/1833-1866/cgp/v05i02/35830

Uyanık-Aktulun, Ö., Can-Yaşar, M., Karaca, N. H., Akyol, T., Şenol, F.B. ve Kaya, Ü. Ü. (2018). Çocukların öğrenme merkezlerinde oyun tercihlerinin incelenmesi. *E-Kafkas Journal of Educational Reseach, 5*(3), 30-45. DOI: 10.30900/kafkasegt.451186

Waite, S., Rogers, S., & Evans, J. (2013). Freedom, flow and fairness: Exploring how children develop socially at school through outdoor play. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, *13*(3), 255-276. https://doi.org/10.1080/14729679.2013.798590

Wilson, H. E. (2015). Patterns of play behaviors and learning center choices between high ability and typical children. *Journal of Advanced Academics*, *26*(2), 143-164. https://doi.org/10.1177/1932202x15577954

Wiltshire, M. (2018). *Understanding the HighScope approach: Early years education in practice*. Routledge.

WONG, m. (1998). Learning center system preschool resource guide. http://www. Centerschool.org/ocdel/online/documents/HANDOUT-1-LCSRESOURCEGUIDEmw.pdf sayfasından alınmıştır.

World Health Organisation [WHO] (2019). *To grow up healthy, children need to sit less and play more.* Erişim Tarihi: 23.05.2023 https://www.who.int/news/item/24-04-2019-to-grow-up-healthy-children-need-to-sit-less-and-play-more

World Health Organisation [WHO] (2022). *Physical activity.* Erişim Tarihi: 23.05.2023 https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity

Xu, H., Wen, L. M., Hardy, L. L., & Rissel, C. (2016). A 5-year longitudinal analysis of modifiable predictors for outdoor play and screen-time of 2- to 5-year-olds. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, *13*(1). https://doi.org/10.1186/s12966-016-0422-6

Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan biri boyut: büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 4(3).

Zembat, R., Tunçeli, H. İ. ve Akşin-Yavuz, E. (2019). Erken çocuklukta eğitim programları ve uygulamaları. Ankara: Anı Yayıncılık.

EKLER

EK 1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Bu form okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezlerini incelemeyi amaçlayan bir yüksek lisans tezinde sınıf öğretmenlerine dair genel bilgileri edinmek üzere hazırlanmıştır. Vereceğiniz bilgiler bu çalışmaya katkı sağlayacak, bu bilgiler gizli tutulacak ve sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

FATMA ÇAVUNT
Okul Öncesi Öğretmeni

Cinsiyetiniz: **( )** Kadın ( ) Erkek

Yaşınız: ……

Öğrenim Durumunuz: **( )** Ön lisans ( ) Lisans ( )Lisansüstü

1. **Sınıfınızda eğitime devam eden çocukların yaş grubu:**

( ) 36-48 ay ( ) 48-60 ay ( ) 60 ay ve üzeri ( ) Diğer (Belirtiniz) ……

2. **Öğretmenlik mesleği deneyiminiz:**

( ) İlk yıl ( ) 2-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 yıl ve üzeri

3. **Okulunuzun bulunduğu sosyoekonomik çevreyi nasıl tanımlarsınız?**

( ) Alt ( ) Alt-orta ( ) Orta ( ) Orta-üst ( ) Üst

4. **Sınıfınızda kayıtlı çocuk sayısı:**

( ) 15'ten az ( ) 16-19 çocuk ( ) 20-25 çocuk ( ) 26 ve üzeri

5. **Sınıfınızda eğitime düzenli devam eden çocuk sayısı:**

……

6. **Sınıfın metrekaresi:**

( ) 20 metreden az ( ) 21-29 metre ( ) 30 metre ve üstü

7. **Sizce sınıfınızın büyüklüğü çocuk sayısına göre yeterli mi?**

( ) Evet ( ) Hayır

8. **Sınıfın pencere sayısı:**

( ) 1 pencere ( ) 2-3 pencere ( ) 4 ve üzeri pencere

9. Sınıfın bulunduğu kat:

( ) Bodrum katı ( ) Giriş katı ( ) 1. Kat ( ) 2. Kat

( ) 3. kat ve üzeri

10. Sınıfın bahçeye erişimi:

( ) Var ( ) Yok

11. Sizce sınıfın aydınlığı yeterli mi?

( ) Evet ( ) Hayır

12. Sınıfın aydınlatması:

( ) Doğal ışık ( ) Yapay ışık

13. Sınıfınızın fiziksel alanının düzenlenmesinde okul yönetimi fikirlerinizi hayata geçirmek konusunda size ne oranda destek olur? 1 en az 10 en çok olacak şekilde puanlayınız.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10

14. Sınıf tasarımı hakkında internette incelemeler, araştırmalar yapar mısınız?

( ) Evet ( ) Hayır

15. Instagram, facebook, pinterest gibi sosyal ağlarda sınıf tasarımına dair hesapları takip eder misiniz?

( ) Evet ( ) Hayır

16. Instagram, facebook, pinterest gibi sosyal ağlarda sınıf tasarımına dair beğendiklerinizi sınıfınıza uyarlıyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır

17. Instagram, facebook, pinterest gibi sosyal ağlarda sınıf tasarımına dair paylaşımlarını, önerilerini en çok beğendiğiniz ilk üç hesap adı nedir?

1. ……

2. ……

3. ……

18. Sınıfınızın fiziksel ortamının düzenlenmesinde (masalar, öğrenme merkezleri, duvarlar vb) sizin, öğrencilerinizin, velilerinizin ve okul yönetiminizin fikirleriyle katkısını on üzerinden puanlayınız.

a)Benim fikirlerim

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10

b)Çocukların fikirleri

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10

c)Okul yönetiminin fikirleri

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10

d)Velilerin fikirleri

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10

e)Diğer (yazınız) ……..

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10

19. Sizce okul bahçesi çocuklarla etkinlikler yapmak için yeterli genişlikte mi?

( ) Evet ( ) Hayır

EK 2. ETİK KURUL ONAYI

EK 3. ÇEŞİTLİ SINIF-ÖĞRENME MERKEZİ FOTOĞRAFLARI

Sınıf Kodu: 10

İlk Gözlem Tarihi: 14-18 Mart **Son Gözlem Tarihi:** 06-10 Haziran



(Dramatik Oyun Merkezi)



(Müzik Merkezi)



(Fen Merkezi)



(Kitap Merkezi)



(Sınıfın Genel Görüntüsü)

Merkezler 8 hafta boyunca gözlemlendi ve hiç bir farklılık gözlemlenmedi.

Sınıf Kodu: 14

Gözlem Tarihi: 14-18 Mart **(1. Hafta)**



(Dramatik Oyun Merkezi)



(Kitap Merkezi)



(Müzik Merkezi)



(Sanat Merkezi)



(Fen Merkezi)



(Geçici İlgi Merkezi)



(Blok Merkezi)

Sınıf Kodu: 14

Gözlem Tarihi: 04-08 Mart **(2. Hafta)**





(Dramatik Oyun Merkezi) **(Kitap Merkezi)** **(Müzik Merkezi)**

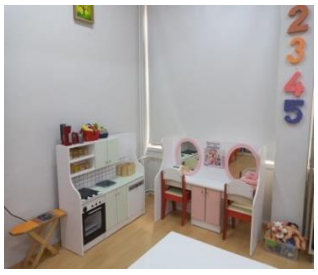





(Sanat Merkezi) **(Fen Merkezi)** **(Geçici İlgi Merkezi)** **(Blok Merkezi)**

Sınıf Kodu: 14

Gözlem Tarihi: 25-29 Nisan **(3. Hafta)**






(Dramatik Oyun Merkezi) **(Kitap Merkezi)** **(Müzik Merkezi)** **(Sanat Merkezi)**

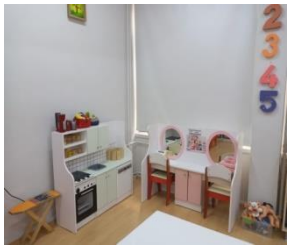





(Fen Merkezi) **(Geçici İlgi Merkezi)** **(Blok Merkezi)**

Sınıf Kodu: 14

Gözlem Tarihi: 25-29 Nisan **(4. Hafta)**



(Dramatik Oyun Merkezi)



(Kitap Merkezi)



(Müzik Merkezi)



(Sanat Merkezi)



(Fen Merkezi)



(Geçici İlgi Merkezi)



(Blok Merkezi)

Merkezlerin 8 hafta boyunca gözlemlenmesi sonuçlarına yer verilmiştir. 14 numaralı sınıf hemen hemen her merkezde farklılıkların yapıldığı ve geçici ilgi merkezlerinin konu odaklı olarak yer aldığı gözlemlendiği bir sınıftır.

EK 4. İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZNİ

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-56569733-44-44132638 22/02/2022
Konu : Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/02 sayılı Genelgesi
b) Trakya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 10/02/2022 tarihli ve 206379 sayılı yazısı.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Fatma ÇAVUNT' un İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İli Merkez ve İlçelerinde Tüm Resmi/Özel Anaokulları ve Bünyesinde Anasınıfı Bulunan Okullarda öğretmenlere yönelik uygulamak istediği **"Okul Öncesi Eğitim Sınıflarında Öğrenme Merkezlerinin Kullanımı; Öğretmen Görüşleri, Merkezlerin Özellikleri ve Güncelleme Durumları"** konulu araştırma çalışması kapsamında yer alan veri toplama araçları Anket Değerlendirme Komisyonu'nca incelenmiştir.

Makamınızca uygun görüldüğü takdirde, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Fatma ÇAVUNT' a ait anket çalışmasının; 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz dönemi sonuna kadar Edirne İli Merkez ve İlçelerinde bulunan Tüm Resmi/Özel Anaokulları ve Bünyesinde Anasınıfı Bulunan Okul öğretmenlere gönüllülük esası gözetilerek, eğitim öğretimi aksatmamak ve tüm sorumluluğun uygulayıcıda olması kaydı ile uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Dr. Önder ARPACI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Ali UYSAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Çavuşbey Mah.Hükümet Aralığı No:4 Vilayet yanı Edirne
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Necat SENGÖR Bigisayar İşletmeni
Telefon No : 0 (284) 212 61 22
Unvan : Bilgisayar İşletmeni
E-Posta: bilgiislemegitek22@meb.gov.tr
İnternet Adresi: edirne.meb.gov.tr Faks:2842126126
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 0b52-6fee-3cb5-b274-2835 kodu ile teyit edilebilir.

EK 5. ÖĞRENME MERKEZİ GÜNCELLENME DURUMU KONTROL LİSTESİ

Sınıf Kodu: 1															
	14-18.Mart.2023 (1. İzlem)			**04-08.Nisan.2023(2.izlem)**			**25-29.Nisan.2023(2.izlem)**			**16-20.Mayıs.2023(2.izlem)**			**06-10.Haziran.2023(2.izlem)**		
	Yer Değişikliği	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**
Öğrenme Merkezi															
Mobilya															
Materyal				**Kitap**		**Kitap**			**Kitap**						
Sınıf Kodu:															
	.2023 (1. İzlem)			**.2023 (2.izlem)**											
	Yer Değişikliği	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**
Öğrenme Merkezi															
Mobilya															
Materyal															
Sınıf Kodu:															
	.2023 (1. İzlem)			**.2023 (2.izlem)**											
	Yer Değişikliği	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**
Öğrenme Merkezi															
Mobilya															
Materyal															
Sınıf Kodu:															
	.2023 (1. İzlem)			**.2023 (2.izlem)**											
	Yer Değişikliği	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**	**Yer Değişikliği**	**Kaldırılan**	**Eklenen**
Öğrenme Merkezi															
Mobilya															
Materyal															