TC
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN İLGİ KÖŞELERİNDE SERBEST OYUN ETKİNLİKLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan

Şule ERŞAN

Ankara

Ekim, 2011

TC
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN İLGİ KÖŞELERİNDE SERBEST OYUN ETKİNLİKLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Şule ERŞAN

Danışman: Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU

Ankara

Ekim, 2011

JURİ ONAY SAYFASI

Şule ERŞAN'IN "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Serbest Oyun Etkinlikleri İle İlgili Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi" başlıklı tezi **19.10.2011** tarihinde, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
Başkan	Prof.Dr.İsmihan ARTAN	İ.Artan
Üye(Tez Danışmanı)	:Prof.Dr.Fatma ALİSİNANOĞLU	
Üye	:Prof.Dr.Pınar BAYHAN	
Üye	:Doç.Dr.Ümit DENİZ	
Üye	:Yrd.Doç.Dr.Serap Demiriz	S.Demiriz

ÖNSÖZ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Doktora tezi olarak hazırlanan bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Yapılan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli insanın katkıları olmuştur.

Öncelikle araştırma sürecinin her aşamasında değerli katkılarını ve manevi desteğini gördüğüm tez danışmanım Değerli Hocam Sayın Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmanın her aşamasında görüş ve önerileriyle bana ışık tutan tez izleme komitesi üyeleri olan hocalarım Sayın Prof. Dr. İsmihan ARTAN ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Serap DEMİRİZ'e teşekkür erdim.

Araştırma verilerinin analizinde görüşlerinden yararlandığım Sayın Doç. Dr.Tevfik ERDEM'e ve araştırma sırasında yapılan gözlemlerde alan uzmanı olarak bana eşlik eden sevgili arkadaşlarım Dr. Özlem ŞİMŞEK ve Arş. Gör. Serdar KESİCİOĞLU'na ayırdıkları zaman ve gösterdikleri ilgi için en içten duygularla teşekkür ederim. Ayrıca araştırmanın veri girişlerinde bana yardımcı olan Seda GÜRSES'e, araştırmanın uygulama sürecindeki katkılarından dolayı okul yöneticilerine ve katılımcı öğretmenlere teşekkür ederim.

Araştırma boyunca bana sürekli destek olan Sevgili Eşim Prof. Dr. Kemal ERŞAN'a, kendilerine ayırmam gereken zamandan fedakârlıkta bulunan Oğlum'a ve Kızım'a, beni yetiştiren ve çalışmalarım sırasında bana her zaman manevi destek olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Şule ERŞAN

Ankara, 2011

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN İLGİ KÖŞELERİNDE SERBEST OYUN ETKİNLİKLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ İNCELENMESİ

ERŞAN, Şule

Doktora, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU

Ekim- 2011, 185 sayfa

Çocukluk döneminin doğal aktivitesi ve öğrenme alanı olan oyun çocuğun gelişiminde ve eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle nitelikli bir okul öncesi eğitim kurumunda oyundan planlı ve sistemli olarak yararlanılması gerekmektedir. Oyunun niteliğini arttırmak ve çocuklarda öğrenmeyi sürekli geliştirebilmek için öğretmenin, oyun ortamları ile ilgili planlama ve düzenleme yapmak, rehberlik yapmak, katılımcı ve gözlemci olmak, gibi sorumlulukları vardır.

Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, tarama modelindedir. Veri elde etmede nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış gözlem teknikleri birlikte kullanılmış olup, verilerin analizinde nitel yöntemlerden içerik analizi ve nicel yöntemlerden frekans dağılımı kullanılmıştır. Ankara ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında kadrolu olarak görev yapan lisans mezunu 40 öğretmen araştırmanın çalışma gurubunu oluşturmuştur. Bu öğretmenlere ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili (planlama, ortam hazırlama, etkinlik süreci ve değerlendirmeye yönelik) 20 sorudan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Daha sonra guruptan seçilen 2 öğretmen farklı zamanlarda 3 kez, 40 dakika sınıflarında serbest oyun etkinlikleri uygulamaları sırasında gözlem formu kullanılarak gözlenmiştir.

Araştırmada gözlem ve görüşme teknikleri kullanılarak toplanan verilerin analizi sonucunda zaman zaman birbiriyle çelişir görünen, zaman zaman ise birbirini destekleyen çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin serbest zaman etkinliklerini sabah ilk etkinlik olarak planladıkları ve bu etkinliğe yaklaşık bir saat zaman ayırdıkları görülmüştür. Ancak serbest zaman etkinliği öğretmenler tarafından sadece çocukların serbestçe oynayacağı amaçsız bir etkinlik olarak görülmektedir. İlgi köşelerinde oyunun sosyal beceri gelişimine katkısı önemsenirken bilişsel süreçlere katkısı çok fazla dikkate alınmamaktadır. Okul öncesi eğitim programında önerildiği için sınıflarda yer verilen ilgi köşeleri çocukların gelişim ve eğitimlerine destek sağlayacak şekilde etkin ve aktif olarak kullanılmamakta, köşelerin düzenlenmesinde, çocukların ilgi ve ihtiyaçları, plandaki amaç ve kazanımlar göz önünde bulundurulmamaktadır. Sanat köşesi dışında tüm köşelere yer verilen sınıflarda müzik, fen-matematik ve kitap köşeleri materyal yetersizliği, öğretmen müdahelesi, materyallerin ulaşılır olmaması gibi nedenlerle çocukların ilgisini çekmemektedir. Ayrıca öğretmenlerin ilgi köşelerinde oyun sırasında çocuklara yeterli rehberlik yapamadıkları, çocuklarla etkileşim içinde olmadıkları ve gözlem yapmadıkları saptanmıştır. İlgi köşelerinde oynanan oyunların önemi hakkında teorik bilgiye sahip olan öğretmenlerin, bu bilgileri uygulamaya aktaramadıkları ve çocuk merkezli eğitim yaklaşım yerine öğretmen merkezli eğitim yaklaşımı ile uygulamaları sürdürdükleri belirlenmiştir.

Bu bulgulara dayalı olarak, okul öncesi öğretmenlerine, kurum yöneticilerine, akademisyenlere ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Serbest Oyun, İlgi Köşeleri, Serbest Zaman Etkinlikleri.

ABSTRACT

AN ANALYSIS OF PRESCHOOL TEACHERS' IDEAS AND PRACTIES ABOUT FREE PLAY ACTIVITIES ON THE ACTIVITY CENTER

ERŞAN, Şule

Doctorate, The Department of Preschool Education

Thesis Advisor: Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU

October, 2011, 185 pages

Play which is the learning area and the natural activity of chıldhood. That is why, a qualified preschool education centers should benefit from playing in a planned and systematic way. To increase quality of play and to enhance the learning of children permanantly, teacher has principal responsibilities an children play. These responsibitities can be described as planning and organizing, guiding, participating and observing. The aim of the reserach is to investigate ıdeas and practies of preschool teacher on free-play activities. The study is in a model of searching, while goining data, semi structured interview and structured observation techniques which are qualitative research methods, are used. In analyzing data, content analyze and in digitaling data frequency distribution is used. In this study, examined group is composed of 40 bachelers degree preschool tearchers who work in public preschools education center. The preschools are placed in the central counties of Ankara. 20 questions (about planning, process of education, organizing and evaluating) are asked to the teachers in an interview form. After that, 2 of the teachers are chosen and observed in their free-play activity sessions for 40 minutes in 3 different times, by also using observation forms.

In the study, analysis of, data which is, obtained by using observation and interview techniques, shows some contradictive and also some supportim results.

As a result of the finding, it is seen that teachers plan the free-play activity as a first activity in the morning and they spent about 1 hour for this. However free-play

activity is thought as a activity that children play freely, and has no purpose. In learning centers, contribution of play on improvement of social skills are noticed meanwhile it's contribution on cognitive processes are not considered enough. Learning centers are existed in classes just because of it is suggested in preschool education programme, and they are not used officient enough to support progressing and education of children. Organisation of these places are not focused on interest and need of children, and also goins and aim of programme is not considered. All learning centers are placed in classes except art center Children do not take interest on music, science and book centers, because of material insufficiency, teacher ınterference and material inaccessibility.

In addıtion to them, it is determined that in activity centers teacher do not quide children enough, do not interact with them, and do not observe them. It is also determined that teachers who have theorical information about importence of free played in activity centers, can not transfer these information into application, hence, instead of children based education approach, they continue teacher based education. Depending on these findings, some suggestions are presented to preschool teachers, directors, academician and resarchers.

Key Words: Preschool Education, Free Play, Activity Center

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ……III

ÖZET……...IV

ABSTRACT……VI

İÇİNDEKİLER……VIII

TABLOLAR LİSTESİ……VI

BÖLÜM I.....1

GİRİŞ.....1

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırmanın Amacı 4

1.3. Araştırmanın Önemi 4

1.4. Sınırlılıklar 6

1.5. Tanımlar.....6

BÖLÜM II 8

KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....8

2.1. Oyunun Tanımı ve Özellikleri.....8

2.2. Oyun ile İlgili Görüş ve Kuramlar.....11

2.2.1. Oyunla ile İlgili Görüşler 11

2.2.2. Oyun Kuramları.....14

2.2.2.1. Klasik Oyun Kuramları.....14

2.2.2.2. Çağdaş Oyun Kuramları.....14

2.2.2.2.1. Psikoanalitik Kuramlar.....15

2.2.2.2.2. Bilişsel Kuramlar 16

2.3. Çocuklardaki Oyun Davranışlarının Gelişim Evreleri 18

2.3.1. Parten'e Göre Oyun Evreleri....18

2.3.2. Piaget'e Göre Oyun Evreleri....19

2.3.3. Smilansky'e Göre Oyun Evreleri....22

2.4. Çocuğun Gelişiminde Oyunun Yeri ve Önemi....24

2.5. Okul Öncesi Eğitimde Oyun....28

2.6. Okul Öncesi Eğitim Programlarında Serbest Zaman Etkinlikleri....33

2.6.1. Serbest Zaman Etkinliklerinin Tanımı ve Önemi....33

2.6.2. Serbest Zaman Etkinliklerinde İlgi Köşelerinde Oyun....34

2.6.3. İlgi köşeleri (Öğrenme –Aktivite Merkezleri)....37

2.6.4. İlgi Köşelerinde Oyun Etkinlikleri ile İlgili Öğretmenlerin Görev ve Sorumlulukları....47

2.7. Konu ile İlgili Araştırmalar....56

BÖLÜM III....67

YÖNTEM....67

3.1. Araştırmanın Modeli....67

3.2. Evren ve Örneklem....68

3.3. Verilerin Toplanması....69

3.3.1. Görüşme Yoluyla Verilerin Toplanması....70

3.3.2. Gözlem Yoluyla Verilerin Toplanması....72

3.4. Verilerin Analizi....73

3.4.1. Görüşme Verilerinin Analizi....73

3.4.2. Gözlem Verilerinin Analizi....75

BÖLÜM IV....76

BULGULAR VE YORUM....76

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri 76

4.2. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgu ve Yorumlar 77

4.3. Gözlemler Sonucu Elde Edilen Bulgu ve Yorumlar 147

4.3.1. Öğretmen A'ya İlişkin Gözlem Bulguları ve Yorumlar 147

4.3.2. Öğretmen B'ye İlişkin Gözlem Bulguları ve Yorumlar 153

BÖLÜM V 163

SONUÇ VE ÖNERİLER.....163

5.1.Sonuçlar 163

5.2.Öneriler 168

KAYNAKÇA.....172

EKLER 184

EK 1 Ankara İlinde Görev Yapan Kadrolu Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni Sayıları ..184

EK 2 Milli Eğitim Bakanlığı İzin Dilekçesi 185

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Yaşlara Göre Dağılımı*.....76

Tablo 2. *Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Dağılımı*.....77

Tablo 3. *Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Çalışma Saatlerine Göre Dağılımı* 77

Tablo 4. *Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programlarında İlgi Köşelerine Yer Verilmesinin Öğretmen Açısından Önemine İlişkin Görüşleri* 78

Tablo 5. *Okul Öncesi Eğitim Programlarında İlgi Köşelerine Yer Verilmesinin Çocuk Açısından Önemine İlişkin Görüşleri* 81

Tablo 6. *Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerini Günün Hangi Saatinde Planladıklarına İlişkin Görüşleri* 85

Tablo 7. *Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerini Planladıkları Zamana İlişkin Görüşleri* 85

Tablo 8. *Öğretmenlerin Günlük Plan İçinde Serbest Zaman Etkinliklerine Ayırdıkları Süreye İlişkin Görüşleri* 88

Tablo 9. *Öğretmenlerin Gün İçinde Serbest Zaman Etkinliğine Ayrılması Gereken Süreye İlişkin Görüşleri*.....89

Tablo 10. *Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerinde İlgi Köşeleri Ve Sanat Etkinliklerine Birlikte Yer Verip Vermediklerine İlişkin Görüşleri* 91

Tablo 11. *Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliğinde İlgi Köşeleri ve Sanat Etkinliklerine Aynı Zamanda Yer Verip Vermeme Nedenlerine İlişkin Görüşleri* 92

Tablo 12. *Öğretmenlerin Sınıflarında Düzenledikleri Köşelerin Dağılımı*.....96

Tablo 13. *Öğretmenlerin Sınıflarında Tüm Köşelere Yer Vermeyişlerinin Nedenlerine İlişkin Görüşleri* 97

Tablo 14. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerini Düzenlerken Dikkat Ettikleri Unsurlara İlişkin Görüşleri* 101

Tablo 15. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerini Oluştururken Veya Düzenlerken Çocuklardan Nasıl Yararlandıklarına İlişkin Görüşleri* 104

Tablo 16. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerindeki Materyalleri Değiştirme Sürelerine İlişkin Görüşleri*.....107

Tablo 17. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerindeki Materyallerin Neden Değiştirilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri* 109

Tablo 18. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerindeki Materyal Değişikliklerinin Nasıl Yapılması Gerektiğine İlişkin Görüşleri* 111

Tablo 19. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Serbest Oyun Etkinlikleri Uygulamalarında Taşıdıkları Sorumluluklara İlişkin Görüşleri* 113

Tablo 20. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Sürecinde Neler Yaptığına İlişkin Görüşleri*.....117

Tablo 21. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Etkinliklerin Uygulanması Sırasında Kendilerini Nasıl Hissettiklerine İlişkin Görüşleri* 120

Tablo 22. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Etkinliklerin Uygulanması Sırasında Kendilerini Nasıl Hissettiklerinin Nedenlerine İlişkin Görüşleri* 120

Tablo 23. *Öğretmenlerin Ne Zamanlarda İlgi Köşelerinde Oynayan Çocukların Oyununa Katıldıklarına İlişkin Görüşleri* 123

Tablo 24. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oynayan Çocukların Oyununa Nasıl Katıldıklarına İlişkin Görüşleri* 125

Tablo 25. *Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerinde En Çok Yönerge Verdikleri Köşelerle İlgili Görüşleri* 128

Tablo 26 *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Etkinlikleri Sırasında Çocuklara Verdikleri Yönerge İçeriklerine İlişkin Görüşleri*.....128

Tablo 27. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oynanan Oyunlar Sırasında Çocuklar Arasında Gözlemledikleri En Belirgin Sorunlara İlişkin Görüşleri* 131

Tablo 28. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oynanan Oyunlar Sırasında Çocuklar Arasında Gözlemledikleri En Belirgin Sorunların Çözümüne İlişkin Aldıkları Önlemlerle İlgili Görüşleri*.....132

Tablo 29. *Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerinde Çocukların Genelinin En Çok ve En Az İlgi Gösterdikleri Köşelere İlişkin Görüşleri.* 134

Tablo 30. *Öğretmenlerin Çocukların En Çok İlgilendiklerini Belirtikleri Köşelerin Neden İlgi Çektiğine İlişkin Görüşleri* 134

Tablo 31. *Öğretmenlerin Çocukların En Az İlgilendiklerini Belirtikleri Köşelerin Neden İlgi Çekmediğine İlişkin Görüşleri* 136

Tablo 32. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Sırasında Hangi Amaçla Gözlem Yaptıklarına İlişkin Görüşleri*.....139

Tablo 33. *Öğretmenlerin İlgi Köşelerindeki Oyun Sırasında Çocukları Gözlemlerken Nelere Dikkat Ettiklerine İlişkin Görüşleri*.....141

Tablo 34. *Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinlikleri Sırasında Yapmış Olduğu Gözlemlerin Bir Sonraki Günün Planını Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşleri*.....143

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünyanın her tarafında çocukluk ve oyun kavramı birlikte kullanılmaktadır. Çocukluk döneminin doğal aktivitesi olan oyun birçok yetişkinin düşündüğü gibi boş zamanların doldurulmasından öte çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Oyun, çocukluk döneminin temel amacı olup, özgürce kendiliğinden yapılan, haz veren çocuğu geliştiren ve eğlendiren etkinliklerden biridir. Ayrıca çocuğun eğitiminde ve kişilik gelişiminde sevgiden sonra gelen en önemli ruhsal besindir. Aynı zamanda çocuğun kendini ve dünyayı tanımasına yardımcı olan, yaratma, deneyim kazanma, iletişim kurma becerilerini geliştiren ve yetişkinliğe hazırlayan bir araçtır. Doğal bir öğrenme ortamı olan oyun çocuk eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır (Razon,1985; Yavuzer, 2000).

Çocuğun günlük yaşamında doğal olarak yer alan ve başlıca ilgi alanı olan oyun aynı zamanda etkin bir öğrenme ortamı potansiyeline sahiptir. Çünkü etkin öğrenme motivasyonun yüksek olduğu ortamlarda gerçekleşmektedir (Tüfekçioğlu, 2001). Eğitim bilime göre oyun, çocukların eğitiminde en etkili yollardan biridir. Çocukların her an oynadıkları düşünüldüğünde, oyun aracılığı ile eğitim çok kolay gerçekleştirilebilir. Aynı zamanda çocuk oyun sayesinde öğrenebildiğine göre, oyun haline getirilmiş eğitim durumları ile çocuğa birçok konu daha az zorlayarak, daha kolay öğretilebilir (Önder, 2000).

Günümüzde okul öncesi dönem çocuklarının oyun ihtiyaçlarını en iyi karşılayan yerler okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Kentlerde oyun alanlarının giderek azalması, hızlı yapılaşmalarla mahalle kültürünün yok olması, çalışan anne sayısının hızla artması, komşuluk ilişkilerinin zayıflaması, çevreye karşı duyulan güvensizlik çocuk oyun alanlarını ve oyunlarını büyük ölçüde kısıtlamıştır. Çocuklar, evlerinde veya çevrelerinde bulamadıkları oyun imkânlarını okul öncesi eğitim kurumlarında bulabilmektedirler. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumları çocuklar için bir anlamda "*oyun yerleri*" olarak düşünülmelidir. Çünkü bu çağda çocukların en önemli

ihtiyaçlarının başında oyun gelmekte ve çocuklar oyun oynayarak gelişmekte, öğrenmekte ve olgunlaşmaktadır (Kandır, 2001a). Bu eğitim kurumlarında çocukların keyif alarak oynayacakları oyunların tercih edilmesi, buna uygun ortamların oluşturulması ve eğitimin bu yolla verilmesi, oyunun çocuk üzerindeki gelişimsel etkilerini arttırabilmektedir. Ashiabi (2007) oyunun eğitimsel ve gelişimsel değerini bilen erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin oyunu etkin bir öğrenme aracı olarak kullanabileceklerini belirtmektedir. Çünkü öğretmenlerin oyuna bakışları ve oyunla ilgili yaklaşımları onların uygulamalarını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin oyunla ilgili bilgi düzeylerinin arttırılması oldukça önemlidir. Oyunu araştıran birçok eğitimci, oyunun niteliğini geliştirmek ve zenginleştirmek için, öğretmenin oyun alanını düzenleyerek, gerekli materyalleri sağlayarak oyun ortamını yapılandırmasını gerekli görmektedir (Tüfekçioğlu, 2001).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, öğretmen tarafından düzenlen ortamda **(ilgi köşeleri)** çocukların kendi ilgileri doğrultusunda aktivite ve materyal seçtikleri nasıl ve kiminle oynayacağına kendisinin karar verdiği oyunlar "*serbest oyun*" olarak tanımlanmaktadır. Sınıflardaki oyun aktiviteleri için düzenlenmiş köşeler çocuğun kendi kendine yaparak yaşayarak öğrenmesine fırsat vermekte, çocukların aktivite seçme özgürlüğüne, kendi öğrenmesini yapılandırmasına ve farklı alanlarda gelişmesine imkân tanımaktadır. Ayrıca köşeler öğretmenin çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının farkına varmasını sağlamaktadır(Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], Okul Öncesi Eğitim Programı, 2006).

Nitelikli bir okul öncesi eğitim kurumu çocuğa en uygun serbest oyun ortamı sağlayan yer olmalıdır. Oyunun niteliğini arttırmak ve çocuklarda öğrenmeyi sürekli geliştirebilmek için çocukların oyunu ile ilgili olarak öğretmenin de belli bazı sorumlulukları, yerine getirmesi gereken görevleri diğer deyişle önemli bir rolü vardır. Bu rol ve sorumluluklar planlama ve düzenleme yapmak, rehberlik yapmak, yönlendirici olmak, katılımcı ve gözlemci olmak, iletişimci ve etkileşimci olmak ve değerlendirme yapmak olarak sıralanabilir. Özellikle okul öncesi dönemde öğretmenin eğitim programındaki tüm etkinlikleri oyuna dönüştürerek planlaması gerekmektedir. Böylece çocukların etkinliklerden daha fazla zevk almaları ve yaparak- yaşayarak öğrenme yolu ile öğrenmenin kalıcı olması sağlanacaktır. Etkili bir öğretmen oyun ortamındaki tüm detayları çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenler. Burada öğretmenin yönetmekten çok destekleyici rolü vardır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002;

Tüfekçioğlu, 2001). Bir öğretmenin öğretmenlik yapacağı alanla ilgili bilgi ve becerilere sahip olması büyük ölçüde önemlidir. Çünkü davranış bilimleri öğrencilerin, öğretmenin tutum ve davranışlarından etkilendiğini göstermektedir (Gürkan, 2007). Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocuklar için gelişimsel ve eğitimsel açıdan büyük önem taşıyan, çocukluk yılları ile bütünleşen oyun etkinliğine yaklaşımı ve uygulamaları oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenler oyun ve oyun ortamlarının, çocukta gelişim ve öğrenmeyi en üst düzeyde destekleyebileceği konusunda yeterli bilgiye sahip olur ve bu bilgileri içselleştirerek uygulamaya aktarabilirlerse, çocuklara bu olanakları sunarak onların eğitimsel açıdan oyundan en iyi şekilde yararlanabilmelerini sağlarlar. Diğer türlü oyunun önemi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmayan veya bilgisini uygulamaya aktarmayan öğretmen, çocukların gelişim, eğitim ve öğrenmelerinde büyük bir güce sahip olan oyunu potansiyel bir öğrenme aracı olarak yeterince değerlendiremez. Okul öncesi eğitimde planlı ve sistemli olarak oyundan yararlanılması oldukça önemlidir. Kurumlarda bunu sağlayıcı ve oyun ortamlarını düzenleyici olan öğretmendir. Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, ilgi köşelerinde oyun etkinliği ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi ile öğretmenlerin serbest oyuna yaklaşımlarını belirlemek ve çocuklara sundukları oyun ortamları hakkında bilgi edinmek açısından önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin neler olduğunu ve sınıf içi uygulamalarının nasıl olduğunu incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili (planlanma, ortam hazırlama, etkinlik süreci, değerlendirme) görüşleri nelerdir?

2. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri uygulamaları nasıldır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Smith (1995), Boyer (1997), Hurwitz (2002), Russ (2003), Güven (2003), çocukların, özellikle okul öncesi dönemde, oynayarak öğrendikleri ve geliştiklerini ortaya koyan birçok araştırma yapmışlardır. Yapılan araştırmalar, çocuğun gelişim süreci içinde oyunun önemini göstermektedir. Bu nedenle oyun çocuk eğitiminin ayrılmaz bir parçası ve en önemli yardımcısı olarak kabul edilmektedir (Öncü ve Özbay, 2005) .

Wood ve Attfield'a (1996) göre, son yıllarda yapılan oyun araştırmalarının gelişim psikolojisi ve bilişsel alan ağırlıklı olması oyunun; çocuğa öğrenme, bilgilenme, anlam geliştirme gibi özel ve olağanüstü ortamlar sağladığı görüşünü güçlendirmiştir. Bu çalışmalar çocuğun oyun dünyası, hayal dünyası ve gerçek dünyasının kavranmasının eğitimci için önemine dikkat çekmektedir. Çocukların bu farklı yaşam deneyimlerini kaynaştırarak çok farklı bilgi ve deneyimlerle beceri ve anlam geliştirebilmeleri eğitimcilerin bu alanda yeterince bilgi sahibi olmalarına bağlıdır. Çocuğa oyun imkânı tanımayan ve oyunla desteklenmeyen eğitim ortamlarında çocuğun öğrenmeleri sınırlandırılmış olmaktadır. Eğitim programlarının çocuk açısından daha yararlı

olabilmesi için öğrenmeyi arttırıcı ve zenginleştirici özelliği olan oyun, programın temeline alınmalıdır. Eğitimciler sınıf içi etkinliklerini planlarken oyunun bu özelliğinden yararlanmalıdır (Morrison, 1998).

Çocukların deneyerek –yanılarak öğreniyor olmaları, yetişkinlerin çocukları başıboş bırakacağı anlamına gelmemektedir. Burada önerilen yetişkin rolü; öğrenmeyi kolaylaştıran, öğrenme sırasında çocuğa yardımcı, destekleyici ve duyarlı olan bir roldür. Böyle bir yetişkin rolünde "çocuğa saygı" oldukça önemlidir. Çocuğa saygı çocukların ilgilerini, ihtiyaçlarını, gelişim düzeylerini, bireysel farklılıklarını, yaşamakta oldukları deneyimlerini göz önünde bulunduran bir öğrenme ortamı sağlanarak gerçekleştirilebilir (Fetihi, 1999).

Okul öncesi dönemdeki çocuğun en önemli faaliyeti ve gelişimsel ihtiyacı olan oyun için, çocuğa rahat ve güvenli şekilde hareket edebileceği uygun ve zengin oyun ortamı hazırlamak önemlidir. Bu ortamda çocuk diğer çocuklarla, zaman zaman yetişkinle, bazen de kendi başına oynayabilmelidir. Çocuğa oyun fırsatı verilmesi ve bu fırsatı gerçekleştirebileceği uygun mekân ve malzemenin sağlanması, çocuğun gelişmesi için oyundan gereği gibi yararlanmasında önemli bir noktadır. Özellikle çocukların geçirdikleri birçok kritik dönemi içine alan ve gelişim hızlarının çok yüksek olduğu okul öncesi dönem bu bakımdan daha da fazla önem taşımaktadır (Aydoğmuş 1995; Oktay 1999; Tüfekçioğlu 2001)

Kurumsal okul öncesi eğitim hizmetlerinin etkili olmasında, kaliteli bir program, fiziki ortam, öğretmen-çocuk oranlaması, yeterli araç-gereç, otorite ve bağımsız olma arasında bir denge, çocuğun oyun ve hayal gücünü kullanmaya imkân tanıyan bir yaklaşım büyük rol oynamaktadır (Sylva,1995). Ancak bu imkanlar ne kadar yeterli olursa olsun, okul öncesi eğitim hizmetlerinden beklenen yararın elde edilmesi, programı uygulayacak ve fiziki ortamı çocukların yararına düzenleyecek öğretmenlerin nitelik yönünden yeterli olmalarına bağlıdır.

Güler (2003) okul öncesi eğitim programlarının incelenmesine yönelik yaptığı çalışmada, ne kadar nitelikli hazırlanmış olursa olsun programların sürekli olarak ve herkes tarafından aynı uygulanamayacağını ve hazırlanan programların uygulayıcı öğretmenler tarafından özümsenmedikçe etkili olamayacağı sonucuna varmıştır.

Bugüne kadar Türkiye'de oyunla ilgili yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalar çocuklardaki oyun davranışları, öğretmenlerin oyun ve oyuncaklarla ilgili görüşleri üzerine yapılmıştır. Ancak, öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun uygulamalarına ilişkin araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma öncelikle okul öncesi eğitimde çalışan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun hakkındaki görüş ve uygulamalarının ortaya konulması ve okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara sunulan mevcut serbest oyun ortamları ve imkânları hakkında bilgi sağlaması açısından önem taşımaktadır. Bu yönüyle yeni araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmanın, okul öncesi eğitim kurumlarında yürütülen eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik veriler sağlayacağı, aynı zamanda alanda çalışan eğitimcilerin ilgi köşelerindeki serbest oyun etkinlikleri uygulamalarındaki ihtiyaç ve eksikliklerinin belirlenmesi ile hizmet içi kurslarla öğretmenlere destek verilmesi ve bu alanda öğretmen yetiştiren programların yeniden gözden geçirilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma Ankara il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sadece ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlar

Serbest Oyun (Yapılandırılmamış oyun): Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların yetişkin yönlendirmesi olmadan kendi ilgileri doğrultusunda aktivite ve materyal seçtikleri nasıl ve kiminle oynayacağına kendisinin karar verdiği, ortamın öğretmen tarafından düzenlendiği ilgi köşelerindeki oyun serbest oyun olarak isimlendirilmektedir (MEB, 2006; Willan ve Rees, 2006).

İlgi Köşeleri: Okul öncesi eğitim sınıflarında oyun aktiviteleri için düzenlenmiş belli alanlara ilgi köşeleri denmektedir. Sınıflardaki bu köşeler çocuğun kendi kendine yaparak yaşayarak öğrenmesine, aktivite seçme özgürlüğüne, kendi öğrenmesini yapılandırmasına ve farklı alanlarda gelişmesine imkan tanımaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan ilgi köşeleri; evcilik, fen-doğa ve matematik, kitap, blok, müzik, kukla, sanat, eğitici oyuncak ve amaç ve kazanımlar ile araç olarak seçilen konuya bağlı olarak düzenlenen geçici ilgi köşeleri olarak sıralanabilir (MEB, 2006; Warner ve Sower,2005).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Oyunun Tanımı ve Özellikleri

İnsanlığın varoluşundan bugüne dek dünyanın her yerinde insanoğlunun çocukluk döneminde vazgeçilmez uğraşı olan ve günümüzde yapılan çalışmalarla eğitimsel ve gelişimsel açıdan oldukça büyük öneme sahip olduğu ortaya konan oyun için geçmişte, çeşitli tanımlar ve açıklamalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları oyunun, rahatlama, enerji fazlasını atma, fizyolojik ihtiyaç ve taklit içgüdüsünün doygunluğunu sağlama gibi nedenlerden ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Oysa günümüzde yapılan tanımlar oyunun bunlardan çok daha farklı boyutları olduğunu ortaya koymuştur. Oyunun çocuk ve yetişkin açısından tanımı farklıdır. Yetişkinlere göre oyun, oynayış biçimi ve özelliklerine göre farklılık gösterebilir. Bunlar; beden ve beyin gücünü geliştirmek amacı güden, sanatsal değeri olan ve estetik duygusunu geliştiren, iyi vakit geçirten etkinliklerdir (Seyrek ve Sun, 2003). Çocuk açısından bakıldığında oyun, çocuğun duydukları ve gördüklerini sınayıp denediği, öğrendiklerini pekiştirdiği, bunlara yeni şeyler kattığı, yaratma ortamına sahip bir deney alanıdır. Bu alan çocukların en doğal anlaşma ve öğrenme ortamıdır. Oyun geleceğe ait bir düşünme ve etkileşim olmaksızın o anda meydana gelen anında tatmin sağlamaya yönelik bir olgudur ve oyun süreci içersinde oyuncu zamanı unutarak o anı ve şimdiyi yaşar (Kale, 2003; Yavuzer, 2000).

Çok çeşitli düşünce ve deneyimi kapsayan oyun, son derece karmaşık bir konudur. Oyun çocukluk dünyasının temel sözcüğünü oluşturmakta ve çocuğa hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları kendi deneyimleriyle öğrenmesi yöntemi olarak da tanımlanmaktadır. Zekâ, yetenek, sosyalleşme ve yaratıcılık gibi değerleri kapsayan kişiliğin temel malzemesi olan oyun aynı zamanda çocuğun öğrenme laboratuarıdır (Gönen ve Dalkılıç, 2002; Ormanlıoğlu Uluğ, 1999).

Oyunun ne olduğu ve çocuklukların neden oyun oynadıklarını açıklamaya çalışan, kuramcılar (Freud 1961, Piaget 1962, Erikson 1985, Wygotsky 1966) araştırmacılar, farklı disiplin ve görüşteki eğitimciler, oyunun öğrenme ve gelişimde büyük bir rolü olduğunu, oyunun sağlık, mutluluk ve yaratıcılık içerdiğini ileri sürmektedirler (Isenberg ve Jalongo, 2001).

Gross'a (1896) göre oyun bir uygulama alanıdır. Çocuk ileriki yaşantısında karşılaşacağı durumlarda kullanacağı davranışları oyun yoluyla kazanır. Piaget'e (1962) göre ise oyun dış dünyaya uyumdur. Montessori (1870-1952) oyunu çocuğun işi ve uğraşı olarak nitelendirirken Freud (1961) korkuların engellenmesinin ve sosyal çatışmanın üstesinden gelme yolu olarak belirtmektedir. Genel tanımıyla oyun, belli bir amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı ya da kuralsız olarak gerçekleştirilebilen, her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dilsel, duygusal ve sosyal gelişimin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme sürecidir (Akt. Baykoç Dönmez, 1992).

Oyunun çeşitliliği, insanoğlunun var olduğundan beri oyun oynaması, oyunun yaş ilerledikçe içerik ve şekil yönünden değişmesi, oyunun tanımlanması ihtiyacını daha da güçlendirmiştir. Rogers ve Sawyers (1988)'e göre çocuklar kendilerinin isteyerek seçip yaptıkları ve nasıl yapacaklarına kendileri karar verdikleri etkinliklere "*oyun*" demektedirler (Akt.Fetihi,1999). Bununla ilgili bir çalışmada çocukların oyunu nasıl tanımladıkları fotoğraflarla araştırılmıştır. Araştırmada pek çok faaliyetin görüntülendiği fotoğraflar çocuklara gösterilerek onlardan bunları "iş" ve "oyun" olarak sınıflamaları istenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların kendilerinin isteyerek başlattıkları faaliyetleri "oyun", başkalarının kendilerinden yapmalarını istedikleri şeyleri "iş" olarak adlandırdıkları görülmüştür (Howard, 2002).

Türkiye'de yapılan benzer bir çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların "oyun" ve "çalışma" algıları incelenmiştir. Araştırmada çocuklara, içeriğinde oyuncak ve gerçek malzemelerin kullanıldığı aynı zamanda ortamda öğretmenin bulunduğu ve bulunmadığı farklı mekânlardaki etkinlik fotoğrafları gösterilmiştir. Çocuklara bu fotoğraf içeriklerinin "oyun mu" veya "çalışma mı" olduğu sorulmuştur. Araştırma sonunda çocukların fotoğraflarda oyuncak gördükleri zaman "oyun", gerçek malzeme gördüklerinde ise "çalışma" dedikleri görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenin oyundaki bir oyuncu olmaktan çok, oyunu yönlendiren veya oyuna

müdahale eden pozisyonda olduğu durumlarda ortamda oyuncaklar bulunmasına rağmen çocukların oyun ve çalışma seçenekleri arasında bir karışıklık yaşadığı belirlenmiştir. Bu durum oyun ortamında çocuğun yetişkin yönetimi veya baskısını kabul etmediğini göstermektedir (Erşan, 2006).

Günümüzde oyunla ilgili yapılan tanımların ortak özellikleri şunlardır. Oyun;

-Çocukluk döneminin temel amacıdır.

-Özgürce kendiliğinden yapılan, haz veren çocuğu geliştiren ve eğlendiren etkinliklerdir.

-Öğrenme, yaratma, deneyim kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracıdır.

-Çocuğun zihinsel yetenekleri kadar tüm gelişim alanlarını etkileyen duygularını ve duyularını geliştiren etkinliklerin tümüdür (Razon, 1985).

Baykoç Dönmez'e (1992) göre bir eylemin oyun olabilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bunlar, oyuncunun oyunda yer alması için herhangi bir zorunluluğu olmayan serbestlik, önceden belirlenmiş zaman ve alan sınırları, nasıl gelişip sonuçlanacağı belli olmayan belirsizlik, kurallı bir oyunda yeni bir şey üretilememe, gerçek yaşam kurallarının oyunda geçersizliği ve hayali olma gibi özelliklerdir. Oyun konusunda çalışan araştırmacılar Krasnor ve Pepler (1980), Rubin, Fein ve Vandenberg. (1983), Pellegrini (1991) oyunun özellikleri konusunda farklı görüş öne sürmelerine rağmen, genel olarak oyunun belli karakteristik özellikler gösteren insan davranışı olduğu konusunda görüş birliğine varmışlardır (Isenberg ve Jalongo, 2001). Araştırmacı ve eğitimcilerin birçoğu Rubin ve diğ., (1983) geliştirdiği kriterleri oyunu tanımlamak için yeterli bulmaktadır. Bu kriterlere göre bir davranışın oyun sayılabilmesi için şu özellikleri içermesi gerekmektedir.

- Oyun içsel motivasyon ile güdülenir ve oyuncular tarafından serbestçe seçilir.. Çocuklar dıştan gelen baskılarla değil, içten gelen bir güdü ile oynarlar. Kişinin yaşadığı tatmin duygusundan kaynaklanan iç motivasyon başkaları tarafından yönetilmez. Oyunu oynamak veya oyuna yönelmek çocuğun kararıdır. Eğer gerektiği için veya kendisinden istendiği için oynuyorsa, oyun sayılmaz.

- Oyunda çocuk kendi kendini yönetir. Çocuklar oyun aktivitelerine kendi bildiklerini, anladıklarını katarlar ve aktiviteleri kendileri kontrol ederler. Küçük çocukların kontrolü elde bulundurabilecek çok az fırsatları vardır. Oyun da bunlardan biridir.

- Oyunu oynayanlar oyuna aktif bir biçimde katılır ve oyunda gerçeklere bağlı kalınmaz. Çocuğun yapmakta olduğu eyleme yoğunlaşarak sözel, zihinsel veya fiziksel olarak aktivitede bulunması gerekir. Oyunda çocuklar gerçekler ile sınırlı kalmazlar ve düşüncelerinde yarattıkları temsili rol ya da olaylara da yer verirler.

- Oyun eğlencelidir ve haz veren bir süreçtir. Çocuk yaptığı işten, etkinlikten haz alır ve bunu sıkça tekrar eder. Eğer bir etkinlik eğlence haz ya da tatmin duygusu içermiyorsa çocuk için bu oyun değildir. Çocuklar oyun sonunda elde edecekleri amaçlar ile değil aktivitelerin kendisiyle ilgilenirler. Oyunu çekici ve ilginç kılan sonuçtan çok yaşanan süreçtir (Rubin ve diğ., 1983).

Oyunların şekli, özellikleri, oyun malzemeleri, çağdan çağa kültürden kültüre değişse de çocuğun bulunduğu her yerde oyunun olduğu ve değişmeyen evrensel bir özellik taşıdığı görülmektedir. Dünyanın her yerinde ortak özellikler gösteren oyun, kendiliğinden ortaya çıkan, çocuğa mutluluk ve rahatlık veren bir etkinliktir. Bununla birlikte oyunda deneyimler tekrarlanır, yeni şeyler denenir ve keşfedilir. Oyunun bu özelliklerine bakıldığında görülüyor ki; oyun çocuğun iç dünyasını dıştaki sosyal dünya ile birleştirmesine yardımcı olan dinamik bir süreç ve karmaşık bir insan davranışıdır (Özdoğan, 2004).

2.2. Oyun ile İlgili Görüş ve Kuramlar

2.2.1. Oyunla ile İlgili Görüşler

Oyunu erken çocukluk döneminin doğal ve temel bir eğitim aracı olarak gören eğitimciler ve düşünürler oyunun değeri üzerinde durmuş ve günümüze kadar farklı görüşlerle oyunun önemine değinerek çeşitli kuramlar ortaya koymuşlardır. Erken dönem düşünürlerinin oyun hakkındaki görüşlerinden bazıları şunlardır;

Eflatun (M.Ö 427-347) çocuk eğitiminin beden ve ruh eğitimi olarak iki alanda yapılmasını savunmuş ve bedensel eğitimde oyunun önemine değinerek "Çocuk oyunla büyümelidir" demiştir.

İbni Sina (980-1037) eğitime ve bilime büyük önem veren ve oyunu çocukluk çağının davranışı olarak gören İbni Sina çocukların erken yaştan itibaren okula gönderilmeleri gerektiğini belirterek eğitimde öğretmenin ve akran gurubunun önemli olduğunu, çocukların oyunla vakit geçirmelerinin desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir (Akyüz, 2007).

Gazzali (1058-1111) Gazali'ye göre oyun çocuğu dinlendirir, öğrenme gücünü arttırır ve hafızasını yeniler. Bu nedenle öğretimde teneffüsün önemine değinerek bu arada çocuğun oyunla zindeleşip eski durumuna döneceğini ve çalışmalardan bıkmayacağını savunur (Seyrek ve Sun, 2003).

M.Montaigne (1533-1592) insanda beden eğitilmesi, ruh eğitilmesi gibi bir şey olamayacağını insanın eğitiminin bir bütün olacağını savunmuştur. Teorik öğretime çok önem verilmesine karşı çıkarak öğrenilen bilgilerin sadece öğretilmekle kalmayıp uygulanmasına ve yaşam alanına aktarılmasını önermiştir. Ayrıca yetişkinlerin yüzyıllarca çocuğun sadece eğlenip oyalandığı amaçsız ve boş bir uğraş olarak gördükleri oyunu çocuğun öğrenme ortamı ve gerçek uğraşı olarak ele almıştır (Montaigne, 1998).

Amos Comenius (1592-1671) çocukluk döneminde oyunu eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görmüş ve okul öncesi eğitimde okulu, oyunla eş değerde tutmuştur. Ayrıca müzik eşliğinde yapılan dramatik oyunların çocukların kişiliğini geliştirdiğini, ahlak ve değer eğitimine katkıda bulunduğunu öne sürmüştür. Oyunu insanın özgür olma isteği ile bağdaştırmış ancak disiplin ve düzen kazanmada da önemli rolü olduğunu belirtmiştir. "*Çocuk bir şeye zorlandığında haz duymaz, yerine hiç hoşlanmadığı şeylere karşı duyduğu hoşnutsuzluğu sergiler. Hiç kimse zorla oyun oynamaz."* sözüyle çocuğun özgür olma isteğini ortaya koymuştur (Akt. Sevinç, 2004).

C. G. Salzmann (1744-1811) çocukların büyükleri taklit ederek öğrendikleri, bu nedenle yetişkinlerin doğru davranışlar sergilemelerinin çocukların öğrenmeleri açısından önemli olduğunu vurgulayarak, oyunu eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görmüş ve *"çocuklarla oynamayı bilmeyen onların eğlencelerine katılamayan kişi eğitimci olmamalıdır"* demiştir (Salzmann, 2006).

F.Froebel (1782-1852) birbirine iki zıt güç olan doğal-ruhsal duygu ile akıl arasında arabulucu rolü oynayan oyun üzerinde odaklanmıştır. Ona göre oyun birleştirici

bir mekanizma olması nedeniyle çocuk için en uygun ruhsal etkinlik olarak kabul edilmelidir. Oyun Froebel sayesinde okul öncesinde eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak düşünülmüştür. Froebel'e göre oyun çocuk için bir ihtiyaçtır ve yetişkin için iş ne kadar önemliyse, çocuk için de oyun o kadar önemlidir. Bu nedenle çocuğa her şey oyunla öğretilebilir. Çünkü oyunda edinilen bilgiler daha kalıcıdır. Eğitici oyuncakların çocukta kendi çabalarıyla öğrenmeye zemin hazırladığını savunan Froebel sayesinde oyun, okul öncesi eğitimin ayrılmaz unsuru olarak görülmüştür (Baykoç Dönmez, 1992; Sevinç 2004,). Froebel *"Oyun çocuğun tüm yaşamını belirleyen çekirdektir ve okul öncesi dönemde çocuğun en katıksız ve ruhsal doyum sağlayan uğraşıdır"* demiştir (Akt. Seyrek ve Sun, 2003).

M.Montessori (1870-1952) "*Oyun çocuğun işidir."* diyerek oyunla ilgili görüşünü belirtmiştir. Montessori, çocuğun hareketlerini, çabalarını, alıştırmalarını, deneyimlerini ve çalışmalarını oyun değil iş olarak tanımlar. Çocuk daha iyi bir uğraş bulamadığı zaman oyun oynar ve kendisini geliştirdiği büyüme öğrenme çabası içinde olduğu sürece oynamaya devam eder. Montessori yaşamın ilk altı yılını duyarlılık dönemi olarak adlandırmış ve oyunla desteklenerek iyi değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu dönemde çocukların kendi öğrenmelerini gerçekleştirecekleri basitten zora, somuttan soyuta sıralı materyaller geliştirmiştir. Bu materyallerin bulunduğu ortamda çocuklar öğretmene bağlı olmadan kendi öğrenme sürelerini kendileri belirler (Baykoç Dönmez, 1992; Çakıroğlu Wilbrandt, 2008).

Yukarıda da belirtildiği gibi birçok eğitimci ve düşünür oyun hakkında bazen birbirini destekleyici bazen de farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu farklı görüşler doğrultusunda oyun kuramları iki ana grupta toplanmıştır. Bunlar; Klasik ve Çağdaş kuramlardır. Klasik kuramlar, 19.yüzyıl' da ortaya çıkmış ve oyunun amacı ile ortaya çıkış nedenlerini açıklamaya odaklanan farklı görüşlerden oluşmuştur. Çağdaş kuramlar ise 1920'li yıllardan sonra ortaya çıkmış ve oyunun içeriği ile ilgilenerek çocuğun gelişimine etkilerini açıklamaya odaklanmıştır (Öncü ve Özbay, 2005).

2.2.2.Oyun Kuramları

2.2.2.1. Klasik Oyun Kuramları

Klasik kuramlarda sadece oyunun neden oynandığı konusu üzerinde durulmuş oyunun şekli ve içeriği ile ilgilenilmemiştir

***Fazla enerji (Rahatlama) kuramı*:** Vücutta biriken enerjinin amaçsız etkinlikler yani oyun yoluyla harcandığını varsayan ve böylece organizmanın rahatlayacağını ileri süren kuramdır. Bu kurama göre çocuk içinde biriken enerjinin baskısından oyun yolu ile kurtulur ve organizması sağlıklı bir dengeye kavuşur. Kuramın temsilcileri Schiller (1875) ve Spencer (1878)'dir

Dinlenme kuramı: Kuramın savunucularından olan Lazarus (1883) ve Patrick (1916) rahatlama kuramının tam tersi olarak oyunun harcanan enerjinin yeniden kazanılması için oynandığını ileri sürer, organizmanın dinlenmeye ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaç oyunla sağlanmaktadır.

Öncül deneme kuramı: Bu kurama göre oyun içgüdüseldir ve her canlının kendi türünün doğal yaşam savaşı için bir ön alıştırma niteliğindedir. Oyunun gelecek yaşam için bir ön hazırlık ve alıştırma olduğunu savunan Gross (1898)'a göre çocuk yaşam için gerekli olan bilgi ve becerileri oyun içinde deneyerek öğrenirken bilinçlenmeye başlar. Çocuklar büyüyüp geliştikçe oynadığı oyunlar da farklılaşır.

Bağlantı kuramı; Bu kuram öncül deneme kuramının aksine oyunla gelecek arasında bir ilgi kurmamaktadır. Kuramın temsilcisi Stanley Hall (1906)'a göre oyundaki her hareket kalıtımsal bir temele dayanmaktadır. Bu kuram oyunu kalıtım yoluyla gelen ilkel hareketlerin terk edilmesi olarak kabul etmekte ve oyunun bireyde var olan anti-sosyal eğilimlerden arındırma işlevi olduğunu ileri sürmektedir (Baykoç Dönmez, 1992; Isenberg ve Jalongo, 2001; Sevinç 2004).

2.2.2.2. Çağdaş Oyun Kuramları

Çağdaş kuramlar çocuğun niçin oynadığı sorusuna cevap aramaktan çok, oyunun içeriği ile ilgilenmiş ve anlamaya çalışmıştır. Bu kuramlar; genel olarak psikoanalitik ve bilişsel kuramlar olarak ikiye ayrılmaktadır.

2.2.2.2.1. Psikoanalitik Kuramlar

Sigmund Freud'un ve Eric Ericson'un kişilik gelişimi kuramlarından yola çıkarak çocuğun geçirdiği kişilik ve psiko- sosyal gelişim evrelerini ve psikolojik ihtiyaçlarını temel alan kuramlardır. Psikoanalitik kurama göre oyun hoş olmayan deneyimlerin tekrarlandığı bu yolla çocuğun olaylara egemen olduğu bir faaliyet olarak açıklanmaktadır. Başka bir deyişle oyun zor durumlar karşısında organizmanın rahatlaması ve deneyim kazanmasını sağlayan bir denge unsurudur.

Kuramın öncüsü Freud'a (1961) göre her davranışın bir nedeni vardır. Çocuklar oyunlarında farkında olduğu veya olmadığı duygularını yansıtarak beceri kazanır ve zorlukların üstesinden gelmeyi öğrenir. Bu nedenle Freud oyunu çocuğun davranışının ve kişiliğinin aynası olarak görmektedir. Çocuklar doğumdan altı yaşa kadar olan kişilik gelişimi süreçlerinde karşılaştıkları olumsuz duygu ve kaygılarını oyun ortamına aktararak, sevgi, nefret, kızgınlık gibi duygularını başkalarına ya da nesnelere yansıtabilir. Oyun, bireyin kişiliğinde bulunup gerçek alanlarda ortaya çıkamayan ve toplumsal çevrenin kabul edemeyeceği eğilimleri, gerçek olmayan güvenli bir alanda dışa vurma aracıdır. Oyun içerisinde tekrarlanan bu davranışlarla çocuk kaygılarını azaltarak olumsuz olayların etkisini kişiliğine zarar vermeyecek şekilde yaşar. Bu nedenle de ruhsal sıkıntıların tedavisinde oyun terapi ve tedavi olarak da kullanılmaktadır (Baykoç Dönmez 1992, Gövsa 1998, Sevinç 2004).

Bir diğer psikanalitik kuramcı Erikson (1985) Freud'un teorisini temel almakla beraber bazı noktalarda ayrılık göstermiştir. Erikson kişilik gelişiminin tüm yaşam boyu süren bir süreç olduğunu savunarak insanın sağlıklı bir kişilik kazanması için geçirmek zorunda olduğu psiko-sosyal gelişim dönemleri olduğunu ileri sürmektedir. Her dönemin sağlıklı şekilde geçirilmesi bir sonraki dönem için sağlam temeller oluşturur (Bayhan ve Artan 2004). Oyun çocuğun psiko-sosyal gelişiminin aynasıdır ve gelişim dönemleri boyunca farklılık göstermektedir. Oyun yoluyla çocuk gerçek duygu, düşünce ve olaylarla başa çıkmak için yeni modeller yaratır. Erikson, oyunun çocuğun benlik gelişimine etkileri üzerinde durmakta, kültürel ve psikoseksüel evrelerin bireyin gelişiminde önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu iki unsurun yönlendirilmesiyle benlik gelişimi psikososyal açıdan gelişim göstermektedir. Erikson benlik gelişimine çok önem vererek bunun olumlu sosyal deneyimlerle kazanılacağını, duygusal açıdan sağlıklı bireylerin bu şekilde yetişebileceğini ifade etmektedir. Bu evrelerin uyum

sağlayıcı sonuçları biyolojik ve sosyal alandaki işlevlerin kaynaşmasını sağlamaktadır. Oyun, bu kaynaşmayı geçmişte yaşanan, şimdi ve gelecekte yaşanabilecek durumların yaratılmasıyla sağlamaktadır. Oyunda çocuk, benliğinin belirsizliklerini, kaygılarını ve arzularını dramatize eder. Çocuklar hem kendi kendine hem de başkalarıyla oynama ihtiyacındadırlar. Erikson'a göre oyun, hayal gücünün, dünyaya hâkim olmak ve uyum sağlamak için kullanılmasıdır. Okul öncesi dönemdeki çocukların sembol kullanma yeteneğinin artması onları öğrenmeye hazırlamaktadır (Roopnarine ve Johnson, 2005; Sevinç, 2004; Tüfekçioğlu, 2001).

2.2.2.2.2. Bilişsel Kuramlar

Oyunun içeriğini bilişsel gelişime dayanarak anlamaya ve açıklamaya çalışan kuramlardır. Oyunla ilgili bilişsel kuramlar Berlyn'nin içten uyarılma kuramı, Piaget'in yapılandırmacı kuramı, Vyogotsky'nin sosyo-kültürel gelişim kuramı ve Bandura'nın sosyal ögrenme kuramına dayanmaktadır.

E.Berlyne'nin (1924-1976) içten uyarılma yaklaşımına göre oyun, keşfetme davranışlarına bağlı olarak uyarılma durumlarının dengelenmesi olarak görülmelidir. Çocukların keşfetme davranışlarına yönelik uyarımlar içten güdümlüdür. Bu kurama göre öğrenme, uyarılara verilen tepkilerin sonucunda dürtülerin azalmasıyla gerçekleşmektedir. Berlyne'e göre oyunda görülen uyarılma mekanizması organizma tarafından kontrol edilerek işlem sonunda haz verici bir duygu yaşanır. Bu uyarılma ve ardından yaşanan haz duygusu oyun sürecinde gerçekleşen davranışların nedenini açıklamaktadır. Aynı oyun materyali çocuk tarafından farklı biçim ve şekillerde kullanılabilir. Her bir farklı biçim ve şekil beraberinde belirsizlik getirir ve çocuk bu belirsizliğin üstesinden gelmeye çalışır. Oyun veya oyun materyali çocuğun yenilik yaratacak seçenekleri tüketmesi sonucu çekiciliğini kaybeder (Sevinç, 2004; Senemoğlu, 1999).

J. Piaget (1896-1980) oyunu çocuğun deneyim ve bilgilerini birleştirdiği bir olgu olarak kabul etmekte ve zihin gelişimi ile arasında yakın bir ilişki olduğunu savunmaktadır. İnsan zekâsının gelişimi özümleme ve uyum işlemine bağlıdır. İnsan yaşadığı dünyadan bilgileri toplayarak bunları daha önce öğrendiklerinin bulunduğu sisteme yerleştirir. Buna özümleme denir. Bu bilgileri yerleştirme işlemine ise uyum denir. Uyum organizmanın dış dünyaya göre ayarlanmasıdır. Zekâ özümleme ve uyum

arasında sürekli olarak aktif ve karşılıklı etkileşim sonucu gelişmektedir. Oyun özümlenen bilgilerin sisteme yerleştirilme yolu yani uyumdur. Çocuk zihinsel unsurları oyun yoluyla kontrol eder ve bunu yaparken bildiği mevcut şemaları kullanarak dengeleme sürecine girer. Bu denge her zaman değişikliğe açık olduğundan serbest oyunda sonuç değil süreç önemlidir. Piaget yeni öğrenilmiş davranışların tekrar edilmesi gerektiğinden bahseder. Bu tekrarlar yeni şemaların çocuğun kendi benimsenmiş repertuarına girmesine kadar devam eder. Yapılandırmacı yaklaşıma göre birey edindiği her yeni deneyimle daha önce zihninde var olan düşünce ve şemaları anlamlı olarak yeniden düzenleyip bunlara yeniden anlam verir. Çocuğun düşünce süreçlerinin gelişmesi, aktif olduğu oyun sırasındaki deneyimleri ile pekiştirilir. Piaget'e göre gerçek öğrenme öğretmenlerin yürüttüğü bir süreç değil, kendiliğinden oluşan bir keşfetme ve bulma işlem sürecidir. Çocuk için oyun, gerçek öğrenmenin oluştuğu keşfetme sürecidir. Çünkü oyun sırasında çocuklar inanılmaz bir zihinsel ilerleme yaşarlar (Ataman, 2003; Baykoç Dönmez, 1992; Sevinç, 2004). Piaget oyun gelişimini de zihinsel gelişimde olduğu gibi belli dönemlere ayırmıştır. Bu dönemler oyun evreleri bölümünde ele alınacaktır.

Vygotsky (1896-1934) sosyo-kültürel gelişim kuramcılarındadır. Sosyo-kültürel gelişim kuramına göre bireyin çevre ile olan ilişkisi, bireyin doğrudan çevre tarafından etkilenmesi ile başlamakta ve birey tarafından çevrenin kontrol altına alınmasıyla değişim göstermektedir. Vygotsky'e göre oyun keşiftir, yeni bir oluşumdur ve bu bilişsel mekanizmanın işlemesi için en uygun ortamı sağlamaktadır. Oyun başka türlü çözümlenemeyen çatışma ve çelişkilerden oluşur ve çocuğun bu durum karşısında hayali bir çözüm yaratması olarak ortaya çıkar. Vygotsky oyunun sembol kullanma becerisinin gelişiminde çok önemli olduğunu ve zihinsel yapıların araç ve sembol kullanımı yoluyla şekillendiğini savunmuştur. Aynı zamanda oyunu anlam çıkarma ve öğrenmeye yönlendirme olarak kabul eder. Bilişsel gelişim ve yaratıcılığı bilgi işleme olarak ele alan eğitim psikologları ve dil bilimciler Vygotsky'nin bu görüşleri üzerinde çalışarak oyunun hayali oyun, sembolik temsil, imgeler, haz ve eğlence gibi kavramlarla işbirliği içinde olduğunu öne sürmüşlerdir. Bunların serbest, yapılandırılmış ve kurallı oyunların gelişimde aynı derecede önemli olduğunu vurgulamışlardır (Isenberg ve Jalongo, 2001; Saracho ve Spodek, 1995; Sevinç, 2004).

A.Bandura (1925-2003) sosyal öğrenme kuramı ile model almanın genel ilkelerini, psikoloji alanın içine giren birçok kavram ve süreçle açıklamaya çalışmıştır

(Senemoğlu 1999). Bandura, insanların bilişsel semboller yoluyla dünyayı sembolik olarak gördüklerini, düşünme ve dil aracılığı ile geçmişi hafızasında tutarak geleceğe yönelik tasarımlar yapabildiğini savunmaktadır. Bu bilişsel semboller geçmiş deneyimlerde kullanılmakla beraber gelecekte karşılaşılacak yeni durumlar içinde geçerliliğini sürdürür. Oyun çocuğun çevresi ile etkileşimde bulunması, iletişim kurması ve bu yolla sosyalleşmesi açısından oldukça önemlidir. Sosyal iletişim sırasında çocuk çevresinde gözlediği ve tekrar ettiği davranışlarla yeni davranışlar kazanır (Bandura 1986).

2.3. Çocuklardaki Oyun Davranışlarının Gelişim Evreleri

Çocuğun oyunla ilgili davranışları yaşına ve gelişim düzeyine göre farklılık göstermektedir. Oyunla ilgili araştırmaların analizi, oyun faaliyetlerinin yaşla birlikte değiştiğini ancak bu değişimin aniden olmadığını, bir önceki faaliyetin hemen silinip gitmediğini göstermektedir. Değişik yaşlarda görülen özellikler arasındaki çizgi ne çok keskin ne de açık ve belirgindir (Cole ve Morgan 1968). Çocuk doğumdan itibaren oyun açısından incelendiğinde, önce tek başına oynadığı daha sonra işbirliği gerektiren sosyal oyuna doğru gelişim gösterdiği görülmüştür. Çocuk oyunlarında gözlenen bu değişim ve evreleri birçok bilim adamı incelemiş ve farklı şekillerde açıklamıştır.

Parten (1932) oyunun çocuğun gelişimindeki sosyal yönünü incelerken, Piaget (1962) oyun ve zihin gelişimi arasında temel bir ilişki olduğunu savunarak oyunu, bilişsel gelişimin ve olgunlaşma sürecinin temeli olarak değerlendirmektedir. Freud ise oyun evrelerini psikoanalitik açıdan ele alarak oyunun, çocuğun ruhsal ve kişilik gelişimi üzerindeki etkilerine değinerek "*ben*" duygusunun gelişiminde oyunun etkin bir rolü olduğunu savunmaktadır (Baykoç Dönmez, 1992; Yavuzer, 2000).

2.3.1 Parten'e Göre Oyun Evreleri

Parten (1932) oyun davranışlarının çocuğun sosyal gelişimine bağlı olarak değişip geliştiğini öne sürerek, oyunun gelişim evrelerini şu şekilde sıralamaktadır.

Tek Başına Oyun (Solitary Play): Tek başına oynanan oyunda çocuk çevresindeki çocuklardan etkilenmeden tek başına oynar. Oyun malzemesiyle baş başa kalmayı tercih eder. Topunu yuvarlar, küplerden kuleler yapar, arabasını sürer. Bu dönem genellikle 2-2,5 yaşına kadar devam eder ve en belirgin özelliği çevreden etkilenmeden oynamasıdır.

Paralel Oyun (Paralel Play): Çocukların diğer çocuklarla aynı ortamda fakat birbirinden bağımsız olarak oynadıkları oyun dönemidir. Çocuklar arasındaki sözel iletişim çok azdır. Paralel oyun döneminde olan çocuklar birbirinden ve çevreden etkilenmeden oyunlarına bağımsız olarak devam ederler. Bu dönem iki ile dört yaş arasını kapsar ancak bu durum bireysel özelliklere ve oyun tipine göre değişebilir.

Birlikte Oyun (Associative Play): Birlikte oynanan oyunda çocuklar aynı oyunda yer alıp aynı malzemeleri kullanarak birbirleri ile fikir ve oyuncak alışverişinde bulunurlar. Oyun, doğaçlama olarak çocukların isteklerine göre gelişir. Ben merkeziyetçi davranış ağır basar.

İşbirlikçi Oyun (Cooperative Play): Çocuk bu aşamaya geldiğinde iletişim kurarak gurup oyunlarına katılır. Bu dönemde çocuklar arasında sosyal bir iletişim vardır. Oyun içinde birbirlerine ihtiyaç hissederler ve işbirliği yaparak oynarlar. Oyun malzemeleri oyunun amacına ve rollerine uygun olarak paylaşılır. Çocuk bu dönemde hareket ve düşüncelerinde tek olmadığını kabul ederek paylaşma ihtiyacını hisseder. Bu tür oyunlar sosyal etkileşim gerektirdiğinden sosyalleşmede oldukça önemlidir (Baykoç Dönmez, 1992; Morrison, 1998; Sevinç, 2004).

2.3.2. Piaget'e Göre Oyun Evreleri

Zihin gelişimi ile oyun arasındaki ilişki üzerine çalışan **Piaget (1962)** oyunu bilişsel gelişimin ve olgunlaşma sürecinin temeli olarak değerlendirerek oyun evrelerini üç aşamada incelemiştir.

Alıştırmalı (İşlevsel) Oyun (Duyu-motor dönem): 0-2 yaş döneminde çocuklar bedenlerini ve çevrelerini öğrenme ve tanıma aşamasındadırlar. Bu dönemde bakma, emme, elleri açıp kapama gibi basit beden hareketlerinin yapılması ve bundan haz alınarak bu hareketlerin tekrarlanması işlevsel oyunu oluşturmaktadır. Piaget'e göre motor faaliyetler ve tekrarlar alıştırmalı oyunun en belirgin özellikleridir. Bu dönemde bebekler hareket eder ve çevreden beş duyusu ile aldığı uyaranları birleştirip, sınıflandırmaya çalışır. Çocuk uzmanlaşma becerilerini göstererek ve uzmanlaşmadan kaynaklanan işlevsel eğlenme ile dünyaya "istediğim şeyleri istediğim gibi yapabilirim ve yapabiliyorum" demektedir. Alıştırmalı oyun becerilerinin gelişiminde, alıştırmaların

eğlenceli olması nedeniyle ilk olarak bedensel duyular ve devinim sonra da nesnelere uyarlamada yoğunlaşılmaktadır (Alisinanoğlu, 2003; Şenol, 2004; Yavuzer, 2000,).

Alıştırma oyunlarında çocuk ne yapabildiğinin farkına vararak, bundan zevk alır ve bu davranışları tekrarlar. Burada insanın çevresine hâkim olma güdüsü rol oynar. Bu ise daha sonraki yıllarda görülen başarı güdüsünün temelini oluşturur. Çocuk duyu organları ile çevresini inceler ve bedenini de bu incelemede kullanır. Böylece haz aldığı davranışları tekrarlayarak oyun haline getirir. Örneğin; Bebek ses çıkaran bir nesnenin sallandığında ses çıkardığını fark edince onu sallamaya devam ederek kendini eğlendirir. Burada çocuk hem motor becerilerini hem de duyularını geliştirmektedir (Morrison, 1998; Saracho ve Spodek, 1998). Piaget'e göre çocuk bir hareketi sistematik olarak birkaç kez tekrarladığı zaman işlevsel oyun için yeterli motor kontrolü sağlamış demektir. İşlevsel oyun çocuğun yeni bir olayı veya hareketi fark etmesi ile başlamaktadır (Cohen 1993).

Piaget alıştırma oyunlarının, zihinsel fonksiyonların gelişmesi için gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Çocuk çevresindeki çeşitli objelerle ilişki kurarak çevresi hakkında bilgi edinmektedir. Böylece sözel olmayan zekâ gelişmektedir.

Sembolik (Simgesel) Oyun: 2 - 11 yaşları arasını kapsayan sembolik oyun döneminde çocuk çevresinde yaşadığı olayları, kişileri, nesneleri ve hayvanları taklit etmeye başlar. "mış" gibi davranma sembolik oyun döneminin önemli özelliklerindendir. Sembolik oyunun en yoğun olduğu dönem işlem öncesi dönem olan 2-7 yaşlar arasıdır. Piaget, sembolik oyunu, çocuğun düşünme yeterliğinin bir işlevi olarak ele almakta ve bu oyun döneminin üç aşamadan oluştuğunu ileri sürmektedir.

2-4 yaş arasını kapsayan *ilk aşama* da çocuk çevresindeki kişi ve olayları taklit etmekte nesnelere başka anlamlar vermekte, onları kendi isteğine göre kullanmaktadır. Bu dönemde çocuk gerçekte olan önemli olayları değişikliğe uğratarak gerçekten farklı olarak, oyunda kullanmakta ve simgelemektedir. Çocuk nesneleri zihninde canlandırabilmekte ve nesneler arasındaki ilişkiyi zihinsel planlamayla oluşturmaktadır. Bu oyun evresinde çocuk fiziksel becerilerini ve yaratıcılığını oyunda kullanmaktadır. Bazen hastasına bakan bir hemşire, bazen bir kedi, bazen anne rolüne girmekte ve o rolle bütünleşmektedir. İki ile üç yaş arasındaki çocuklar daha çok çevrelerindeki objeleri

kullanarak (Örneğin; bir muzu telefon, minderi at, tabağı direksiyon gibi kullanarak) oynamaktadırlar. Üç yaşından sonra diğer çocuklarla ve farklı birkaç objeyle sembolik oyun devam etmektedir (Baykoç Dönmez, 1992; Bruce, 1992; Morrison, 2003).

Taklit oyunları ilginçtir, çünkü gelişimi tetikleyen unsur temel olarak çocuktan kaynaklanmaktadır. Bu dil gibi tüm kültürlerde öğretilmeyen kendiliğinden uygulanan ve biyolojik olarak gelişen aktivitelerden biridir. Taklit oyunlarındaki diğer bir gelişim çocuğun, kendini ve başkasını bir aktör veya alıcı olarak kullanmada gösterdiği değişikliktir. İlk önce çocuk taklit aksiyonlarında hem alıcı hem de merkezdir. Örneğin; kendi (merkez) kendisini (alıcı) besleme veya yıkama taklidi yapmaktadır. Daha sonraları oyunlara başka nesneler ve insanlar da ilk önce alıcı, sonraları merkez olarak dahil edilmektedir. Zihinsel yeteneklerin artması, muhakeme ve dikkat yeteneğinin gelişmesi ile çocuk kendi kişisel kimliğini koruyarak, roller arasında gidip gelerek bilinçli taklit yapabilmektedir (Flavell, Miller, P. ve Miller, S., 1999; Gövsa, 1998; Schaffer 2004).

Sembolik oyunun en önemli kısmını *ikinci aşama* olan 4-8 yaş arası oluşturmaktadır. Oyun bu dönemde daha gerçekçi bir özellik taşımaktadır. Çocuk oyunda gerçek hayatın ayrıntılarına da yer vermektedir. Bu zamanda işbirlikçi oyuna da geçildiği için sosyalleşme de önem kazanmaktadır. Bu yaşlardan önce çocuk egosantrik (ben merkezci) bir yapıya sahip olduğundan kendisi dışında hiçbir şeye önem vermemekte ve dolayısı ile oyunları da bununla sınırlı kalmaktadır. Oysa çocuk büyüdükçe kendi düşündüklerini ve hissettiklerini açıklayacak yeterliliğe erişmektedir. Aynı zamanda başkalarının düşündüklerine de önem vermeye başlamakta ve bunu da oyunlarına yansıtmaktadır (Cohen, 1993; Saracho ve Spodek 1998).

Üçüncü aşama 7-8 yaşlarından başlayarak 11-12 yaşlarına kadar sürer. Bu dönemde oyunun kurallarının ve amaçlarının önceden belirlenmesi, gerçeğe daha yakın olması, daha fazla işbirliğine dayanması dönemin belirgin özelliklerindendir. Freud'a göre benlik gelişimi ile ilgili olarak mantıksal düşünmenin başlaması, akılcılık ve eleştirel düşünmenin gelişimi ile çocuk sembolik oyundan uzaklaşmaktadır (Sevinç, 2004; Baykoç Dönmez, 1992).

Sembolik oyun iki veya daha fazla çocuğun bir arada ve sözel iletişim kurdukları durumda, sosyo-dramatik oyun olarak adlandırılmaktadır. Çünkü çocuk bu dönemde objeleri simge olarak kullanmaktan çok, rol yapma gibi daha karmaşık olan sembolik

oyun davranışları sergilemektedir (Moyles, 1994). Sosyo-dramatik oyun kapasitesi, başlangıçtan itibaren bulunmakta yaşla birlikte artmaktadır. Çünkü çocuklar oyunlarını kendi yazmakta, kendi yönetmekte, kendi oynamakta ve bunları yaparken de uyarladıkları rol ve kendileri arasında bir karmaşa yaşamamaktadırlar. Çocuk oyunlarında sembol, bir faaliyetin bir objeden diğerine aktarılması ve çocuğun başka birinin rolünü üstlenmesi gibi iki şekilde görülmektedir. Başka birinin rolünü üstlenme sembolik oyunların karmaşık bölümünü oluşturmaktadır. Sembolleşme yeteneği yaşla orantılı olarak çok yönlü gelişmektedir (Flavell ve diğ., 1999; Özdoğan, 2004). Çocuk yaşıtlarıyla oynadığı dramatik oyunlarda kendini değişik kişilerin yerine koymakta ve bu rolleri oynarken bir bakıma kendi kişiliğini daha iyi tanıyarak, kendisini başkalarından ayıran özelliklerin bilincine varmaktadır. Sembolik oyun sırasında yapılan gözlemler, yetişkine çocukların davranışları, onların ilgileri, yetenekleri, kendilerini nasıl tanıdıkları hakkında önemli ipuçları vermektedir (Oğuzkan ve Oral, 1983).

Kurallı Oyun: Piaget'e göre bu oyun dönemi 12 yaşından sonra görülmektedir. Bu yaşlardan itibaren çocuklar kuralların oyuna yön vermek ve oyuncular arasındaki anlaşmazlığı en aza indirmek için konulduğunu anlayabilirler. Çünkü kurallı oyunda temel amaç, topluca organize olarak, belirli bir sonuca varmaktır. Ayrıca kural koymak, kurallara uymak diğerlerinin bakış açısına duyarlı olmayı ve yüksek derecede işbirliğini gerektirmektedir. Bu oyunlarda çocuk oyun kurallarına uyarken benmerkezci düşünce tarzından da kurtulur ve oyunun kuralları gereği daha mantıklı ve sosyal normlara uygun olarak davranır. Kurallı oyunlarda çocuk iki davranıştan birini seçmek zorundadır. Ya kuralları çiğneyecek, amacına ulaşacak oyunu kazanacak (bu arada mızıkçılık yaptığı için sevilmeyip yalnız kalacak) ya da kurallara uyarak sonuca razı olacaktır. Bu dönemin çocuk oyunları, beceri, zeka, işbirliği ve hepsinden öte kural bilgisi gerektirmektedir (Akyol, 2002; Özdoğan, 2004).

2.3.3. Smilansky'e Göre Oyun Evreleri

Smilansky (1968) Smilansky temel olarak sosyo dramatik oyun üzerinde durmuştur. Bu konuda çocuklarla yaptığı çalışmalarda Piaget'in bilişsel gelişime bağlı

oyun evrelerini daha da genişleterek keşfedici ve işlevsel oyunların sembolik oyundan çok, belli amaca yönelik yapı-inşa oyunu olduğunu öne sürmüştür. Sembolik oyunlarda çocukların önceki deneyimlerinin etkin rol oynadığını belirtmiştir. Smilansky birbirinden farklı yapı ve davranışları içermekte olan, karmaşık özellikler taşıyan dört oyun evresi belirlemiştir Bunlar;

İşlevsel Oyun: Bu tür oyunda çocuklar basit fiziksel ve dil becerileri alıştırmaları yaparak çevreyi araştırmaya ve gelecek evre için gerekli becerileri kazanmaya çalışır.

Yapı-İnşa Oyunu: Bu evrede çocuklar nesneleri kullanarak bir şeyler yaratmak istemektedirler. Yapı-inşa oyununda kullanılan araçlar oyunu oluşturmaktadır. Bu oyunlar küçük kas gelişimini gerektirdiği gibi bilişsel alan gelişimini de etkilemektedir.

Dramatik Oyun: Çocuklar bu evrede hayal güçlerinin elverdiği oranda gerçek dünyada var olan olayları sembolleştirme yaparak canlandırmaya çalışırlar. Bu evre çocuğa bilişsel olarak yüksek düzeyde temsil yeteneği kazandırmaktadır. Smilansky (1968) sosyo- dramatik oyunların çocukların sosyal, zihinsel ve dil gelişimi için çok önemli olduğunu ile sürmektedir. Yetişkinin taklit edilmesi ve yaratıcı unsurları olan dramatik oyun yoluyla çocuk, bağımlılık-bağımsızlık çatışmalarını çözümlemekte ve öz denetim kazanmaktadır. Ayrıca çevresinde gördüğü ve yaşadığı olayları tekrarlayarak gerçek yaşamda kendisine konulan sınırları deneyerek, doğru-yanlış kavramlarını pekiştirmektedir.

Kurallı Oyun: Bu evrede çocuklar önceden belirlenmiş kurallara uygun davranmayı ve sorumluluk almayı öğrenmektedirler. Oyun sırasında kurallar hatırlatılmakta ve kontrol edilmektedir. İlköğretim dönemine rastlayan kurallı oyun evresinde çocuklar mantıksal düşünmeye ve düzene önem vermektedirler (Moyles, 1994; Sevinç, 2004; Tüfekçioğlu, 2001).

Çocuğun geçirdiği oyun evrelerine paralel olarak oynadığı oyun tipleri de farklılık göstermektedir. Minett (1989) çocukların gün içinde farklı özelliklerde birkaç oyun oynadıklarını ve bazen bir oyunun birden fazla oyun çeşidini içerdiğini belirtmektedir (Craig ve Baucum 1999). Oyun etkinliklerinin sayısı ve çeşitliliği çocuğun yaşı büyüdükçe azalmaktadır. Çünkü çocuk bir çok deneyim sonunda ilgi duyduğu ve daha iyi becerdiği oyunlarda daha çok zaman harcamakta, dikkat süresi uzadıkça belirli bir oyunda daha uzun süre kalmaktadır (Öztürk, 2001).

2.4. Çocuğun Gelişiminde Oyunun Yeri ve Önemi

Oyun sağlıklı ve mutlu bireylerin gelişiminde önemli bir öğedir. Çünkü çocukluk döneminin vazgeçilmez uğraşı olan oyun çocuk için eğlence ve gelişim kaynağı olup çocuğun eğitimi ve kişilik gelişiminde sevgiden sonraki en önemli ruhsal besindir. Çocuklar doğdukları andan itibaren merak ve harekette bulunmak ihtiyacı ile oyuna yönelmekte ve zamanla biçim ve içeriği değişen oyun aktiviteleri onları eğlendirirken aynı zamanda tüm gelişim alanlarına önemli katkılar sağlamaktadır. Oyunun çocuk üzerinde uyarıcı bir etkisi vardır ve bu uyarıcı gelişim alanlarını uyararak çocuğun tüm gelişimini etkilemektedir. Oyun çocuğa mutluluk ve haz veren bir etkinlik olmakla birlikte duyu organlarında, sinir ve kaslarda, zihinsel düzeyde oluşmakta ve bu üç düzey birlikte işlemektedir (Yavuzer, 2004).

Çocuk oyun yoluyla; keşfetmeyi, denemeyi, kendini ifade etmeyi, yaratıcılığı, hayal gücünü kullanmayı, yeni beceriler kazanmayı, bedenini kontrol etmeyi, paylaşmayı ve işbirliğini öğrenir. Davaslıgil (1989) oyun oynayarak büyüyen çocukların oynamamış çocuklara göre sosyal yönden daha aktif ve girişken, yaratma güçlerinin daha fazla, konuşma ve ifadelerinin daha düzgün, kelime dağarcıklarının daha zengin olduğunu vurgulamaktadır. Boyer'e (1997) göre oyun ile ilgili çalışan birçok araştırmacı ve eğitimci oyunun çocukların gelişim ve öğrenmelerinde büyük önem taşıdığını ortaya koymuşlar ve oyunun çocukların yaratıcılıkları, akademik başarıları ve davranışlarının şekillenmesinde önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamışlardır.

Çocuk koşma, atlama, sıçrama, tırmanma gibi oyun hareketlerini yaparken belli bir fiziksel güç harcadığından solunum, dolaşım, sindirim ve boşaltım sistemlerinin çalışmasını sağlamakta, terleme yoluyla vücuttaki toksinler atılmaktadır. Çocuklar oyun oynarken sürekli hareket halindedir. Büyük ve küçük kaslarla yapılan bu hareketlerin tekrarı kasları güçlendirmektedir. Aynı zamanda hareketler sırasında harcanan enerji çocuğun iştahını açmakta ve uykusunu düzenlemekte böylece fiziksel olarak büyümesine katkı sağlamaktadır. Çocuğun motor gelişimi öğrenme, büyüme ve gelişimi ile yakından ilgilidir. Güç, hız, tepkiye hazır olma, dikkat, organlar arasındaki koordinasyon, esneklik gibi motor yetenekler oyun ortamında gelişir. Motor yeteneklerin tümü birbiriyle bağlantılıdır. Oyun oynayan çocuk oyun yoluyla; gücünü

arttırmakta, tepki yeteneğini geliştirmekte, durgun ve dinamik dikkate sahip olmakta, bedensel esneklik kazanmakta ve hareketlerini gerekli hızda yapmayı öğrenmektedir. Oyun motor becerilerin olgunlaşma sürecine katkıda bulunmakta böylece çocuk kendi bedeninin kontrolünü öğrenmekte, artan ve olgunlaşan becerileri sonucu özgüven kazanmaktadır (Öztürk, 2001; Sevinç, 2004).

Duygular ve heyecanlar, insan davranışlarındaki uyum ve uyumsuzlukların önemli etkenleri arasındadır. Beden, zihin ve duygu alanındaki gelişmeler birbirlerini karşılıklı olarak etkilemektedir. Tüm gelişim alanları üzerinde önemli etkisi olan oyun çocuğun duygusal gelişimine de büyük katkılar sağlamaktadır. Oyun çocuğun duygularını ifade etmesini sağlamakta, yetişkinlerin koyduğu kısıtlama ve kuralların sıkıntısından kurtulmasına yardımcı olabilmektedir. Çünkü oyun çocuğun kendini ifade edebildiği en dolaysız, en kolay ve en anlamlı yol olup çocuğun kendini anlatım aracıdır. Çocuk, oyununda özgür olma, kendini ifade etme ve çevresiyle uyumlu ilişkiler kurma ihtiyacını giderebilmektedir. Böylece rekabet, kıskançlık, kızgınlık, düşmanlık, öfke gibi duygularını oyununa yansıtabilmekte ve sevgisini, mutluluğunu yine oyun yoluyla sergileyebilmektedir. Bu nedenle çocukla iletişim en iyi oyun yoluyla kurulmakta ve çocuk farkında olmadan iç dünyasını bu yolla yetişkinlere açabilmektedir (Akandere, 2003; Ellialtıoğlu, 2005; Oktay, 1984).

Oyun dünyasının lideri çocuktur. Çünkü oyun, çocuğun kontrol edebildiği ve kurallarına kendisinin karar verdiği bir uğraştır. Çocuğun bu kontrolü sağlayabildiğini hissetmesi öz denetim duygusunun gelişiminde oldukça önemlidir. Çocuklar özellikle serbest şekilde oynarken kontrolün kendi ellerinde olduğunu hissetmekte ve benlik gelişimlerini desteklemektedirler. Kişiliğin vazgeçilmez özelliği olan bağımsızlığı oyundan daha iyi kazandıran bir araç yoktur. Çocuğun oyunun sınırlarını kendisinin belirliyor olması oyun içinde kendini özgür ve bağımsız hissetmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda oyun sayesinde çocuk kendi kendisini eğlendirmeyi öğrenmektedir (Arslan, 2000; Güven, 2003; Ormanlıoğlu Uluğ, 1999).

Doğumdan okul çağına kadar çocukta görülen en büyük çaba; sosyalleşme, diğer insanları anlama ve uyum sağlama çabasıdır. Bu dönemde oyun onun en büyük yardımcısıdır. Oyun oynamaya tek başına başlayan çocuk zamanla diğer çocuklarla birlikte oynamaya başlar. Bu gelişim ve dönüşüm çocuğun sosyal becerilerini de arttırmaktadır. Okul öncesi dönemde çocukta benmerkezci düşünce biçimi hâkimdir.

Çocuk kendisinin bildiği, düşündüğü ve yaşadığı her şeyi başkalarının da bildiğini düşündüğünü ve yaşadığını zannetmektedir. Oyun içersindeki sosyal etkileşim çocukların bu düşüncelerini değiştirmelerini sağlar. Oyun sırasında konuşmak, paylaşmak ve kendini anlatmak zorunda kalan çocuk, diğer insanlarında kendisinden farklı düşünce ve görüşleri olduğunun farkına varmaktadır (http//:www.ekitapyayın.com/id 2005). Ayrıca çocuk oyun oynarken kendisini tanımakta, yeteneklerini keşfetmekte, başka insanların rollerini üstlenerek empati yeteneğini geliştirmektedir (Öz 1997).

Çocuk oyun sayesinde çevresini tanır, karşılaştırma yapar, ön sezgisi gelişir ve değerlendirme alışkanlığı kazanır. Arkadaşları ile oynamak çocuğa işbirliğini ve toplu yaşam için gerekli kuralları öğretir. Oyun yoluyla sosyalleşen ”ben” ve “başkası” kavramlarının bilincine varan çocuk, vermeyi ve almayı da oyun aracılığıyla öğrenmektedir. Çocuğun toplumsal kurallara uyum sağlamasında oyunun rolü büyüktür. Çocuk çevresinde neyin doğru neyin yanlış kabul edildiğini görür. Ancak bu tür kurallara uymanın zorunluluğunu oyun ortamında anlayabilmektedir (Yavuzer, 2004; Yüksel,1997).

Sevinç (2004)’e göre çocuk doğru-yanlış, iyi-kötü, haklı-haksız gibi toplumda değeri olan ahlaki kavramları oyun sırasında görür, öğrenir, dener, benimser ve benliğinin bir parçası haline getirebilir. Sırasını beklemek, paylaşmak, işbirliği yapmak, kendi hakkını savunmak, başkalarının hakkına saygılı olmak, çevresi ile uzlaşmak, düzen ve temizlik alışkanlıkları edinmek, karşısındakini dinlemek oyun sırasında öğrenilebilecek davranışlardır. Özellikle hayali ve dramatizasyon oyunlarında çocuk yetişkin yaşantısını taklit ederken, gerçek yaşantısında yer alacak deneyimler kazanabilmektedir.

Ayrıca çocuk, aile çevresinden getirdiği, psikolojik ve sosyal özelliklerini davranışlarına yansıtabilmektedir. Böylece oyun ortamı bu gibi kişisel davranışların, demokratik sosyal yaşam için gerekli uyum sürecinden geçmesine ve uzlaşma stratejilerinin geliştirilmesine imkan vermektedir (Driscoll ve Nagel, 2002).

Oyun çocuğun bedensel, motor, duygusal ve sosyal gelişimini etkilediği gibi zihin ve dil gelişimini de etkilemektedir. Algısal gelişim zihinsel gelişimin en can alıcı sürecidir. Çeşitli biçim, boyut, renk ve maddeden oluşan oyun malzemesiyle oynayan çocuk bir eşyayı diğerinden ayıran özellikleri (ağır, hafif, uzun, kısa, büyük, küçük vs.)

kıyaslama yoluyla görerek öğrenir (Çankırılı, 2005). Oyun yoluyla çocuk çevresindeki nesneleri tanımayı, cisimleri kullanmayı öğrenir. Ayrıca oyun çocuğun dikkatini toplamasına, probleme odaklanmasına ve planlı hareket etmesine yardımcı olur. Hayalinde geliştirdiği oyunu uygulamaya koyan çocuk ilerisini düşünerek bir adım sonra yapmak istediği şeyleri nasıl yapacağını zihinsel olarak planlar ve organize eder (Ertuğrul, 2000). Çocuk oyun oynarken dünyayı ve çevresini keşfetmekte, yeni bilgiler edinmekte, merak duygusunu tatmin etmektedir. Bellekte tutma, hatırlama, isimlendirme, eşleştirme, sınıflandırma, analiz, sentez, problem çözme gibi zihinsel süreçlerin işleyişi oyunla hızlanmakta ve gelişmektedir. Mantık yürütmeyi, sebep-sonuç ilişkileri kurmayı, dikkatini toplamayı, kendini bir amaca yöneltmeyi, oyunda ortaya çıkan sorunları görmeyi ve bunlara çözümler bulmayı öğrenmektedir. Oyunla çocuk düşünme, algılama, zihinsel planlama gibi zihin gücü gerektiren soyut yetenekler yönünden gelişme sağlamaktadır (Akandere, 2003; Poyraz, 2003).

Çocuklar kendi öğrenme ilgileri ve gereksinimlerine uygun öğrenme fırsatları bulduklarında sağlıklı büyüme ve gelişme gösterebilirler. Oyun çocukların kendilerini geliştirme fırsatı buldukları en özgür ve en çocukça uğraş olmakla birlikte, tek seçenekli düşünmek yerine birçok seçeneğin varlığına dikkat çekmektedir. Dünyanın her yerinde tüm çocuklar, oyun oynama konusunda istekli ve beceriklidirler. Oyunun çekim gücü vardır ve çocukların dikkati dağıldığında en etkili yol, bir oyun aracılığı ile yeniden enerjilerini toplamalarını sağlamaktadır. Oyun başlangıcı, içeriği, mekanı ve kullanılan araçları itibariyle çocuklara ilginç ve davetkâr gelmektedir. Çünkü oyun sürecinde yaşanan farklı başlangıçlar, sürprizler, alışılmışın dışına çıkmak, yeni ve ilginç materyalleri, farklı mekanları kullanmak, eski bildiklerini hatırlamak amacıyla tekrarlar yapmak, dikkat dağıtıcı dış uyarıcıları kontrol altında tutmak, çocukların bu sürece odaklanmasında etkili olmaktadır (Tuğrul, 2010).

Bir çocuk özgürce oynarken hem merakını gidermekte hem de nesneleri nasıl kullanacağını, tasarlamayı ve sınıflamayı, değerlendirmeyi, öngörmeyi, sonuçlar çıkarmayı ve sorun çözmeyi öğrenmektedir (Goldstein, 2000).

Canlı bir oyun ortamında çocuk yeni sözcükler öğrenmekte ve kelime dağarcığı zenginleşmektedir. Öğrendikleriyle konuşma ve düşüncelerini açıklama alışkanlığı kazandığı gibi başkalarını dinleyip anlamayı da bu yolla öğrenmektedir. Leseman, Rollenberg ve Rispens (2001) çocukların serbest oyun sırasındaki konuşma ve

iletişimlerinin, diğer etkinlik zamanlarına oranla daha fazla olduğunu belirtmektedir. Çocukların dil gelişimi ve iletişim becerileri üzerine yapılan çalışmalar oyunun dil gelişimine önemli katkısı olduğunu göstermiştir. Piaget (1969) çocuğun nesne devamlılığı ve sembolik oyun gibi bazı bilişsel becerileri ile dil gelişimi arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu belirtirken, Vygotsky (1978) çocuğun oyun yolu ile nesne ve eylemlerden anlamlar çıkararak sembolik temsiller oluşturduğunu ileri sürmektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde oynanan sembolik oyunlar çocuğun alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Ogura, 1991).

Çocuklarla iletişim kurmanın ve onların dünyasını paylaşmanın en doğal ve sağlıklı yolu oyundur ve oyun her çocuğun gerçek yaşantısından daha çok benimsediği, daha çok içinde yaşadığı ve mutlu olduğu dünyadır. Görülüyor ki çocukların doğduklarından itibaren başlayan ve aşama aşama biçim ve içerik yönünden değişiklik gösteren oyun aktiviteleri onların bıkmadan, usanmadan yaptıkları belli becerileri geliştirici ve pekiştirici bir araç niteliğindedir (Tezel, 1999).

Oyun, Birleşmiş Milletlerin 20 Kasım 1959 yılında yayınladıkları ve kabul ettikleri Çocuk Hakları Bildirgesinde temel haklar arasında yer almıştır. Çocuk Hakları Bildirgesinin 31. maddesine göre "*Çocukların yeterli beslenme, barınma, dinlenme, boş zamanlarını değerlendirme, yaşlarına uygun eğlence etkinliklerinde bulunma ve oyun oynama hakları vardır. Taraf devletler bu imkanları sağlamalıdır.*" Bildirgedeki bu madde ile oyun ekonomik ve sosyal durumu ne olursa olsun her çocuk için temel bir hak olarak belirtilmiştir. Bu nedenle oyunun çocukluk yılları ile bütünleşen bir etkinlik olduğunu ve çocuğun gelişiminde büyük bir yeri ve önemi olduğunu bilmek, anlamak ve çocuğa oyun imkanı sunmak ana baba ve eğitimci için göz ardı edilemeyecek bir sorumluluktur.

2.5. Okul Öncesi Eğitimde Oyun

Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları (0-6 yaş) kapsayan dönem gelişim ve eğitim bilimciler tarafından okul öncesi dönem olarak adlandırılmaktadır. İnsan yaşamının temelini oluşturan bu dönem kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri

yıllara olan etkisi nedeniyle yaşamın en kritik dönemidir. Sağlıklı, mutlu, üretken ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi için bu dönemi tanımak ve en iyi şekilde değerlendirmek gerek birey gerekse toplum açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle bu kritik dönemde çocuğa sağlanacak ortamlar ve deneyimlerle gelişimi desteklenmeli, ileriki eğitim yaşamı için sahip olması gereken temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar okul öncesi dönemde verilecek eğitimle kazandırılmalıdır (Oktay, 1999).

Eğitimin ilk basamağını oluşturan okul öncesi eğitim; "*0-72 aylık çocukların gelişim düzeyleri ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkanları sağlayan, onların bedensel zihinsel duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren ve temel eğitime hazırlayan bir eğitim sürecidir."* (MEB, 2006). Rastlantılara bırakılamayacak kadar önemli olan ve bilimsel, sistematik bir organizasyonla yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmetleri tüm eğitim kademelerinin başlangıcı ve en can alıcı basamağıdır. Bu eğitim kademesi aynı zamanda çocuğun ileriki yaşamındaki öğrenmelerinin temelini oluşturarak, çocuğun olumlu kişilik geliştirmesi, tutum, alışkanlık, inanç ve değer yargılarının oluşması açısından oldukça önemli bir süreçtir. Okul öncesi eğitimin birçok açıdan önemli etkileri olduğunu vurgulayan Myers (1992); okul öncesi eğitimin, çocukların sahip olduğu potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına imkân sağladığını ileri sürmektedir (Akt. Akduman, 2010).

İstenilen davranışlara sahip sağlıklı, mutlu çocuklar yetiştirmek, çocukların gelişim özelliklerini bilmeye ve bu özellikler doğrultusunda ortaya çıkan ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlıdır. Çocukların gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları göz önüne alınmadan verilen eğitim tesadüflere bırakıldığından çocuklar için istenen düzeyde yarar sağlamamakta hatta bazen zarar görmesine yol açmaktadır. Özellikle çocukların gelişim hızlarının çok yüksek olduğu okul öncesi dönem eğitimi bu bakımdan daha fazla önem taşımaktadır. Bu dönemde çocukların en önemli ihtiyaçlarının başında oyun gelmekte ve çocuklar oyun oynayarak gelişmekte, öğrenmekte ve olgunlaşmaktadır (Kandır, 2001b; Oktay, 1999). Doğumdan ilköğretim çağına kadar çocukta görülen en büyük çaba; sosyalleşme, diğer insanları anlama ve uyum sağlama çabasıdır. Bu dönemde oyun çocuğun en büyük yardımcısı ve tüm gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasında en etkili araç olmaktadır (http//:www.ekitapyayın.com/id 2005).

Günümüzde okul öncesi çocuklarının oyun ihtiyaçlarını en iyi karşılayan yerler okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Çünkü kentlerde oyun alanlarının giderek azalması, hızlı yapılaşmalarla mahalle kültürünün yok olması, komşuluk ilişkilerinin zayıflaması, çevreye karşı duyulan güvensizlik çocuk oyun alanlarını ve oyunlarını büyük ölçüde kısıtlamıştır. Bu nedenle günümüzde okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeyen çocuklar ya güvensiz risk taşıyan ortamlarda (sokaklarda) kontrolsüzce oyun oynamaya çalışmakta ya da evlerde fiziksel aktiviteden uzak televizyon ve bilgisayar başında zaman geçirerek oyundan uzak kalmaktadır. Son yıllarda gerek çalışan anne sayısındaki hızlı artış, gerekse okul öncesi eğitimin çocuğun gelişimi ve ileriki yaşantısına olan etkilerinin anlaşılması nedeni ile birçok çocuk okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedirler. Çocukların oyun içinde eğitimi bu kurumlarda planlı ve sistemli olarak gerçekleştirilmekte ve çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun çeşitli oyunları oynamaları için en üst düzeyde imkanlar sunulmaktadır (Kandır, 2001a).

Çocuk eğitiminde kabul edilen temel ilkeler arasında; çocukların oyun yoluyla öğrendiği ve geliştiği, oyunun, öğrenme için temel faktör olan motivasyon faktörünü barındırdığı, yer almaktadır (Kandır, 2001b). Bu ilke tüm gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ülkemizin okul öncesi eğitim programının temel ilkeleri arasında da şu şekilde yer almaktadır. "*Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir*" (M.E.B. O.Ö.E.P. , Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri Madde: 9 , 2006). Oyunu temel alan program, amaçları olmayan program demek değildir. Aksine bu program oyunun gücünü çocukların gelişiminde ve eğitiminde kullanmayı uygun bulur. Oyunu temel alan program çocuğu merkeze alırken, öğretmene de ortam hazırlayıcı ve rehber rolü vermektedir (Hoorn, Novrot, Scales ve Alward, 2007). Eğitim programlarının çocuk açısından daha faydalı olabilmesi için oyun etkinliklerinin programın temeline alınması ve eğitimcilerin sınıf içi etkinliklerini planlarken oyunun eğitsel özelliklerinden faydalanmaları gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara serbest bir şekilde yeni deneyimler kazanabileceği zengin oyun ortamları hazırlamak önemlidir. Kaliteli bir oyun ortamında çocuk diğer çocuklarla zaman zamanda yetişkinlerle veya istediğinde kendi başına oynayabilmelidir. Çocuğa oyun oynama fırsatının verilmesi oyun ortamlarının mekân ve materyal olarak yeterli olması çocuğun oyundan alacağı verimi arttırmaktadır (Aydoğmuş, 1995; Tüfekçioğlu, 2001; Oktay, 1999). Yetişkinlere göre yaşamın ciddi bir yönü olan çalışmanın tam tersi bir etkinlik olarak görülen oyun keyifli ve tasasız bir etkinlik olmakla birlikte etkin bir

eğitim aracıdır. Çünkü oyun bilimsel ve hayal gücü gerektiren çalışmaların temelinde olması gereken yoğun ilgi, algı ve yaratıcılığı içinde barındırmaktadır. Oyun sadece bir eğlence sürecini değil çocuğun kendi kendine bir şeyler öğrenmesini sağlayan ve zorlamadan becerilerini ortaya çıkarma fırsatını veren bir eğitim sürecini de kapsamaktadır (Önder 2000).

Morrison'a (1998) göre oyunla desteklenmeyen eğitim programlarının uygulandığı ortamlarda çocuklar daha az öğrenmekte yaratıcı düşünceleri gelişmemektedir.

Çocuğu öğrenmeden soğutmanın en kısa yolu onu oyundan uzaklaştırmak ve katı kurallar içinde eğitim vermeye çalışmaktır. Bunun yerine oyunu öğrenmenin yardımcısı ve aracı olarak kullanmak gerekmektedir. Çocukların her an oynadıkları düşünüldüğünde oyun aracılığıyla eğitim çok kolay gerçekleştirilebilir. Eğitim ve oyun arasına keskin sınırların konması çocuğu aktif ve kalıcı öğrenmeden uzaklaştırarak hem ruhsal hem zihinsel açıdan sıkıntılar yaşamasına neden olmaktadır. Çocuğun oyundan yalıtılarak öğrenmesini sağlamak çok güçtür. Çünkü oyun kazanılan olumlu özelliklerin pekiştirildiği, geliştirildiği bir ortam olup aynı zamanda olumsuz niteliklerin de değişime uğradığı bir deneme alanıdır ((Bruce, 1993; Yörükoğlu, 1980).

Çocuk için eğitici ve düzeltici bir işlevi olan oyun bu nedenle tüm dünyada okul öncesi eğitim programlarında önemli bir yere sahiptir ve okul öncesi kurumlarını bu denli uyarıcı, bu denli yaratıcı bu denli kişilik geliştirici kılan en önemli etken oyun ve oyunla eğitimdir (Çağlak, 1999).

Okul öncesi eğitim kurumlarında 36- 72 aylık çocuklar için hazırlanmış program doğrultusunda, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli eğitim etkinlikleri yapılmaktadır. Bunlar Türkçe, serbest zaman, müzik, oyun ve hareket, fen ve matematik, okuma yazmaya hazırlık gibi etkinliklerdir. Tüm etkinliklerin uygulanmasında okul öncesi dönem çocuğunun gelişimsel özelliğinden dolayı oyun temel alınmakla beraber bu etkinliklerden *serbest zaman* ve *oyun ve hareket* etkinlikleri doğrudan oyunu içeren etkinliklerdir. Oyun ve hareket etkinliklerinde "yarı yapılandırılmış" veya "yapılandırılmış" oyunlara yer verilirken, serbest zaman etkinlikleri "yapılandırılmamış oyun" üzerine kurulmuştur. Öğretmenin belli bir amaca ulaşmak üzere başlattığı ancak sürecin tamamen çocuk tarafından yönlendirildiği oyunlar "yarı yapılandırılmış oyun" dur. Öğretmenin belli bir amaç ya da kazanıma ulaşmak için

başlattığı ve süreçte öğretmenin ve çocuğun aktif olduğu oyunlar ise "yapılandırılmış oyun"dur. Bu iki oyun türü okul öncesi eğitim programında oyun ve hareket etkinlikleri ve diğer etkinlikler içinde yer almaktadır. Serbest zaman etkinliklerinde ise çocuklar öğretmen tarafından düzenlenen bir ortamda ancak yetişkin yönlendirmesi olmadan kendi ilgileri doğrultusunda oynayacakları oyunu ve oyun arkadaşlarını seçerler. Köşelerde oyun veya serbest oyun olarak da isimlendirilen serbest zaman etkinlikleri çocuk oyunlarından "yapılandırılmamış oyun" kategorisi içinde yer almaktadır (Willan ve Rees, 2006).

Morrison (2003)'a göre çocuğun sosyal, duygusal ve zihin gelişimine önemli katkısı olan ve çocuğun kendi kendini kontrol etmesini sağlayan serbest oyun, okul öncesi eğitim kurumlarında benzer materyallerin belli bir amaçla gruplanarak belli bir merkezde bulundurulması sonucu oluşturulan köşelerde oynanmaktadır. Çünkü burada çocuk seçimini serbestçe kendisi yapmakta, süreci kendisi yönetmekte ve en önemlisi kendisini eğlendirmektedir.

Bruce(1993) serbest oyunun önemini ve yararlarını şöyle özetlemiştir. Serbest oyun;

- Aktif ve keyifli bir süreç olup sonuca hedeflenmediği için,
- Dışarıdan bir baskı kaynağı olmadan içsel motivasyonla olduğu için,
- Deneyimlerin aktif bir biçimde kullanıldığı için,
- Tek başına veya gurupla oynanabildiği için
- Çocukların kendi öğrenmelerini oluşturdukları için önemlidir.

Araştırmada serbest zaman etkinlikleri içinde yer alan ilgi köşelerindeki serbest oyun konu edildiğinden bundan sonraki bölümlerde serbest zaman etkinliklerinin içeriği ve etkinlik ortamlarının önemi ve bu etkinliklerin uygulanmasında (planlama, ortam hazırlama, etkinlik ve değerlendirme süreci açısından) öğretmenin rolü ve önemi ele alınacaktır.

2.6. Okul Öncesi Eğitim Programlarında Serbest Zaman Etkinlikleri

2.6.1. Serbest Zaman Etkinliklerinin Tanımı ve Önemi

Serbest zaman etkinlikleri okul öncesi eğitimde günlük planın ilk etkinlikleridir. Bu etkinlikler planlı ve programlı bir etkinlik grubu olup çocuğu diğer etkinliklere ve güne hazırlama özelliği taşıdığı için mümkün olduğunca ilk etkinlik olarak planlanmalıdır. Serbest zaman etkinliklerinin öncelikli amacı çocukların birlikte oynamayı ve çalışmalarını öğrenmelerini sağlamaktır. Ayrıca bu etkinlikler sırasında çocuklar ilgi ve yeteneklerine göre etkinlik seçme imkânına sahip olurlar. Etkinlikler sırasında çocuğa sunulan bu fırsatlar onların hem akademik hem de sosyal yönden gelişimlerini desteklemektedir. Etkinlik süresi çocukların yaş gurubuna, ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlenmelidir. Serbest zaman etkinlikleri; ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerinden oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim programında evcilik, blok, kukla, fen ve matematik, sanat, kitap, müzik, eğitici oyuncak köşesi ve geçici ilgi köşeleri yer almaktadır. Serbest zaman etkinlikleri içinde yer alan sanat etkinlikleri yoğurma maddeleri, kâğıt çalışmaları, boya çalışmaları ve kolaj çalışmalarından oluşmaktadır (MEB, 2006).

Etkili bir okul öncesi eğitim programında çocukların kendi kendilerine oynayarak öğrenmelerini gerçekleştirdikleri serbest zaman etkinlikleri oldukça önemlidir. Köşelerde oyun olarak da isimlendirilen serbest zaman etkinlikleri çocuk oyunlarından "yapılandırılmamış oyun" diğer bir deyişle "serbest oyun" kategorisi içerisinde değerlendirilmektedir. Serbest oyun ortamında oyunun önceden belirlenmiş kuralları ve yetişkin baskısı yoktur. Serbest zaman etkinliklerinde çocuklar bireysel ya da birkaç çocuk bir araya gelerek küçük gruplar halinde, bir ya da birkaç etkinliği kendileri seçerek katılırlar (Oğuzkan ve Oral, 1983; Çağdaş, Albayrak ve Cantekinler, 2003).

Serbest zaman etkinlikleri çocuğun, kendisini ifade etmesini sağlama, yaratıcılığını geliştirme, paylaşma, işbirliği, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, başladığı işi sonlandırma konusunda kararlı olma, problem çözme, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurma ve kas becerilerini geliştirmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Kaliteli tüm okul öncesi eğitim programları sınıf içindeki öğrenme merkezlerini (ilgi köşeleri) içine almaktadır. Bu öğrenme merkezleri hem

çocuk hem öğretmen hem de program açısından oldukça büyük bir değere sahiptir (MEB, 2006; Wellhousen ve Crowther, 2004).

2.6.2. Serbest Zaman Etkinliklerinde İlgi Köşelerinde Oyun

Serbest zaman etkinlikleri ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerinden oluşmaktadır. Ancak bu araştırma çocukların kendi ilgi ve seçimleri doğrultusunda yetişkin baskısı olmadan oynayarak eğlendikleri, öğrendikleri ve geliştikleri ilgi köşelerinde oyunu konu edindiğinden bu bölümde ilgi köşelerinin çocuğun gelişimi ve eğitimindeki önemi, özellikleri ve köşelerde bulundurulması gerekli materyaller ele alınacaktır. Serbest zaman etkinlikleri içinde yer alan ve öğretmen yönlendirmesi olmadan çocuğun kendi isteği ve ilgisi doğrultusunda seçip katıldığı sanat etkinliklerinin yapıldığı alan sanat köşesi olarak değerlendirilecektir.

Çocukların gelişiminde önemli rol oynayan etkenlerden biriside çevredir. Bu etken, çocuğun içinde yaşadığı ailesi, okulu ve mahallesidir. Çocuk çevresinde gördüklerini gözlemlemeye, taklit etmeye ve öğrenmeye çalışarak, olaylar ile bütünleşerek kişiliğini ortaya koymaya çalışır (Çağdaş ve diğ, 2003). Okul öncesi dönemde çocuklara amaçların kazandırılabilmesi için uyarıcı ortamın, onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, gelişimi ve öğrenmeyi destekleyici nitelikte düzenlenmesi gereklidir. Uyarıcı ortamın düzenlenmesindeki özellikler, çocukların gelişimleri, yeni davranışlar geliştirebilmeleri, yaratıcılığa yöneltilmeleri açısından oldukça önemlidir. Çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun bir etkinliğe yönelmeleri ve yaratıcılıklarının gelişmesi, ancak iyi düzenlenmiş bir öğrenme ortamı ile gerçekleşebilir. Bir okul öncesi eğitim kurumunun en önemli bölümünü oluşturan sınıflar, okul öncesi eğitimin amaçları doğrultusunda çocukların bireysel ve toplumsal gelişimlerine dönük davranışları kazandırıcı etkinliklerin gerçekleştirildiği ortamlardır (Artan, 2005). İsviçreli eğitim reformcusu Pestalozzi (1746-1827) çocukların kendilerine ait ortamda birbirleriyle doğrudan etkileşimde bulunarak öğrendiklerine inanmış ve yaparak öğrenmenin eğitim ve kişisel deneyimler arsındaki organik bağ olduğunun üzerinde durmuştur (Akt. Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003).

Sınıf içi eğitim ortamları çok amaçlı kullanıma yönelik alanlardır. Gelişimsel yaklaşımın uygulandığı okul öncesi eğitim kurumlarında oyun aktiviteleri için düzenlenmiş öğrenme merkezleri veya aktivite merkezi olarak da tabir edilen ilgi köşeleri yaygın olarak bulunmaktadır. Sınıflardaki bu köşeler en az üç dört çocuğun oynayabileceği "öğrenme merkezleri" denilen eğitim köşelerinden oluşur. Bu köşeler çocuğun kendi kendine yaparak yaşayarak oyun yoluyla öğrenmesine fırsat verir. Köşeler çocukların aktivite seçme özgürlüğüne, kendi öğrenmesini yapılandırmasına ve farklı alanlarda gelişmesine imkân tanır. Öğrenme merkezleri olan ilgi köşelerinin küçük çocukların gelişimi ve eğitiminde başta bağımsız karar verme becerisinin gelişimi olmak üzere tüm gelişim alanlarına sayısız yararları vardır. Sınıf içinde iyi düzenlenmiş ilgi köşeleri çocukların dikkatini çekerek **gel-gör, gel-yap, gel-öğren** mesajı verir

Bu nedenle okul öncesi eğitimde sınıf düzeni profesyonelce yapılmalı, etkinlik köşeleri çocuklar için ilgi çekici olmalı, karmaşık olmamalı, materyallere ulaşmak zor olmamalı, renkler, donanım ve düzenleme çocuğun estetik anlayışının gelişimine katkıda bulunmalıdır (Brown, Hemmeter ve Frontezak, 2005; Corekin, 2009; Demiriz ve diğ., 2003; Henniger, 2005; Ömeroğlu, 2004).

Sınıfın ortası grup aktiviteleri için boş bırakılmalı masa ve sandalyeler ortaya konulmamalıdır. Masanın ortaya konulması ilgi köşelerinin zorunlu olarak kenara kaymasına neden olurken aynı zamanda sınıfa akademik bir atmosfer vererek çocukların günün büyük kısmını masa başı aktivitelerinde geçirdiği hissini uyandırmaktadır. Malzemeler çocukların erişebileceği şekilde yerleştirilmelidir. Materyal sayısı yeterli olmalı böylece çocuk bir malzemeyle oynamak için sıra beklememelidir (Ancak paylaşım gibi sosyal becerilerin kazanımı için oyuncak sayısı zaman zaman eksiltilebilir). Oyuncak ve aktivitelerde sık sık değişiklik yapılmalıdır (McWilliam ve Casey, 2008).

Bir sınıf ortamında ilgi köşelerini düzenlerken dikkat edilmesi gereken genel noktalar şunlardır.

- İlgi köşeleri birbirinin görüş alanı içinde ve köşeler arasındaki gidiş geliş trafiğine açık bulunacak şekilde düzenlenmelidir. Köşelerin birbirlerinin görüş alanları içinde bulunmaları; çocukların ayakta durduklarında diğer köşelerde bulunan arkadaşlarını gözleyebilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Bu aynı

zamanda yetişkinlerin de alanı gözleriyle hızla tarayarak her bir çocuğun konumunu belirleyebilecekleri şekilde düzenlenmesi anlamına gelmektedir.

- İlgi köşelerinin düzenlenmesinde esneklik ön koşuldur. İlgi köşeleri çocukların değişken ilgilerini yanıtlayabilecek şekilde esnek olmalıdır. Yetişkinler; yıl boyunca çocukların yeni gereksinimlerinin karşılanmasında, bazı köşelerin çok fazla ya da çok az kullanılmaları durumunda, alınan yeni materyallerin yerleşimini sağlama ve yenilik gereksinimi karşısında köşelerin düzenlenmesi ve donatımında çeşitli değişiklikler yapabilmelidirler. Bu düzenlemelerde çocukların fikirlerinin alınması, çocukların sınıfı benimsemelerine ve aldıkları sorumlulukları yerine getirmelerine destek olmaktadır.
- Köşeler için gerekli malzemenin düzenli bir şekilde durması çocuklara düzen alışkanlığı kazandırma açısından son derece önemlidir Karışık görünüm çocukları düzensizliğe yöneltebilir. Ayrıca bu oyuncak ve malzeme raflarının çocukların boylarına göre ayarlanması onların istediklerini kolayca almalarını sağlar; bu da çocuklarda bireysel yeterliliğin gelişmesine yardım eden önemli bir etkendir. Belirli bir ilgi köşesinin oyun odasındaki yeri, bu köşedeki gürültü düzeyine göre ayarlanmalıdır. Yoğun dikkat gerektiren kitap, fen-matematik ve sanat etkinlikleri köşeleri birbirlerine yakın şekilde ve odanın geliş gidişten uzak, nispeten sessiz ve en aydınlık tarafında düzenlenmelidir. Çocukların gürültülü bir şekilde oynadığı blok ve evcilik köşeleri ise yoğun dikkat gerektiren köşelerden uzak bir yerde oluşturulmalıdır (Cin 1989).
- Materyaller bol miktarda olmalı ve çok geniş bir oyun çeşidi yelpazesini desteklemelidir. Materyallerin bolca bulunması, her bir köşede aynı anda bir çok çocuğun oyun oynayabileceği kadar yeterli miktarda materyal bulunması anlamına gelmektedir. Sınıf içinde yer alan materyallerin çocuk sayısı ile orantılı olması, zaman zaman malzeme çeşidinde ve düzenlemelerde değişiklik yapılması önemlidir. Bütün materyallerin ilk günden sınıfa konması yerine sene başından sonuna doğru materyallerin giderek zenginleştirilmesi daha uygun bir yaklaşımdır.
- Etkinlik köşelerinin her biri, belirli bir oyun türünü destekleyen materyallerle dolu olan ilgi çekici birer açık sergi ünitesidir. Materyallerin saklanış şekli tutarlılık gösterirken, kullanımları esnektir. Benzer nesneler bir arada saklanmalı, çocukların içinde ne bulunduğunu kolaylıkla görebilecekleri ve

tutabilecekleri türden kap ya da sepetler kullanılmalı, saklama kapları çocukların anlayabileceği şekilde etiketlenmelidir. Çocuklara gereksinim duydukları materyalleri kendi kendilerine bulup yeniden yerlerine yerleştirebilme olanakları sağlanmalıdır (Ramazan, 2007).

- Öğretmenler sınıflarında ilgi köşelerinin tamamına aynı anda yer vermelidir. Ancak sınıfın çok küçük olması ve çocuk sayısının fazla olması durumunda ilgi köşeleri dönüşümlü olarak planlanmalı ve bu şekilde çocukların bütün ilgi köşelerinden yararlanması sağlanmalıdır (Kandır, 2001b).

2.6.3. İlgi Köşeleri (Öğrenme –Aktivite Merkezleri)

Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması gereken ilgi köşeleri şunlardır.

a. Blok köşesi

b. Evcilik köşesi

c. Kukla köşesi

d. Kitap köşesi

e. Müzik köşesi

f. Fen ve Matematik köşesi

g. Eğitici oyuncak (Masa oyuncakları) köşesi

h. Geçici ilgi köşesi

ı. Sanat Köşesi

Blok Köşesi: Bu köşe çocukların büyük ve küçük motor kaslarını destekleyen, düşünerek, sebep-sonuç ilişkisi kurarak, soru sorarak ve deneyerek öğrenmelerini sağlayan ve yaratıcılıklarını destekleyen bir etkinlik alanıdır. Bloklarla oynanan oyunlar, aynı zamanda çocuğun problem çözme becerisini de geliştirir. Bu köşede oynanan beraber oyunlar, yardımlaşma, iş birliği yapma gibi sosyal davranışları geliştirir. Aynı zamanda çocuklar bloklarla oynarken fikir alış verişinde bulunur, sohbet eder, yardım ister böylece dil gelişimleri desteklenir. Çocuklar bloklarla çalışırken ağırlık denge kurallarını ve yapı-inşa tekniklerini öğrenirler. Ayrıca bloklar keşfetme ve

dramatik oyunları kolaylaştırır, çocuğun hayallerini dramatize etmesine ve düşüncelerini ifade etmesine yardımcı olur. Bloklar çocuklara çok geniş öğrenme olanakları sağlar. Bu olanaklar kendi kendine anlatım, kas gelişimi ve kavramsal gelişimi kapsar. Öğretmen ve arkadaşları tarafından beğenilen yapı örnekleri çocuğun kendini tanımasına ve özgüveninin gelişmesine yardımcı olur (Beaty, 2000) .

Köşede muhtelif boyutta, parça-bütün ilişkisi göz önüne alınarak hazırlanmış tahta bloklar bulunmalıdır. Bloklar dağılmayacak biçimde sağlam yapıda, çocukların rahatça taşıyabilmeleri için içi boş ve hafif ahşaptan, süngerden ya da plastikten olmalıdır. Ayrıca üst üste konulduğunda kaymaması için parlak ve kaygan olmayan bir madde ile boyanmış olması gerekmektedir. Malzeme olarak, ünite blokları, dikdörtgen ve kare biçimindeki bloklar, büyük-küçük içi boş kutu blokları, tahta taşıt araçları, trafik işaretleri ve inşaat oyunlarında uyarıcı olabilecek yardımcı materyaller (kasklar, tulumlar, tekerlekler, çemberler ve tamirat malzemeleri gibi) bulunmalıdır. Blok köşesi, sınıfın giriş-çıkış yolunun dışında, gürültünün sessizlik gerektiren diğer köşeleri etkileyemeyeceği bir bölümde olmalıdır. Ayrıca çocukların oyunu sırasında oluşabilecek sesi azaltmak ve çocukların yerde oynamasına fırsat vermek için zeminde halı bulunmalıdır. Blok köşesinde çocukların çalışmaları geniş yer kapladığı için bu köşeye geniş bir alan ayrılmalıdır. Köşenin çocuklar açısından ilgi çekici olabilmesi için blok sayısının ve çeşidinin bol olması, küçük blokların özelliklerine göre gruplanarak raflara yerleştirilmesi, büyük bloklarında rafların yanına sıralanması gerekmektedir (Demiriz ve diğ., 2003; Ramazan,2007).

Evcilik Köşesi: Dramatik oyun merkezi olarak da bilinen evcilik köşesi, çocukların doğaçlama yaparak oynamaları için tasarlanmış bir alandır. Evcilik köşesi okul öncesi eğitim kurumlarında mutlaka bulunması gereken köşelerden biridir. Çünkü çocuklar bu köşede oynamaktan büyük zevk alırlar. Aldıkları çeşitli rollerle hayal güçlerini de kullanarak değişik oyunlar oynarlar. Evcilik köşesi okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyet rollerini öğrendikleri, evleriyle bağlantı kurdukları, ev-aile kavramını pekiştirdikleri bir köşedir. Çocuklar burada çevrelerinde gördükleri yetişkin rollerini canlandırıp, onlar gibi davranarak gelecekte üstlenecekleri rolleri tanır ve cinsel kimliğini kazanırlar. Evcilik köşesinde çocuk arkadaşları ile bir oyunu paylaşırken onlarla iletişim kurar, kelime hazinesini zenginleştirir, hayal gücünü de oyuna katarak

yaratıcılıklarını geliştirirler. Bu köşelerde oynanan oyunlar bazen öğretmene çocuk hakkında hiçbir zaman elde edemeyeceği bilgileri de verebilir. Tek başına ya da grupla oynanan oyunlarda çocuk bazen duygusal problemlerini, sıkıntılarını oyununa yansıtıp kendini ifade ederek duygusal rahatlama sağlar. Paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alma ve kurallara uyma gibi pek çok sosyal davranış bu köşede kazanılır. Çocuğun gelişimine bu kadar katkı sağlayan bir köşenin amacına ulaşabilmesi, hazırlanacak köşenin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu nedenle evcilik köşesi gerekli materyallerle donatılmalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi [MEGEP], 2007).

Bu köşede, çocuğa uygun masa, sandalye, küçük divan, raflar, mutfak dolabı, mutfak araçları, plastik bebekler, bebek arabası, temizlik araçları, meslekler ile ilgili kıyafetler, eski elbiseler, şapkalar, çantalar, çeşitli eşyalar içeren sandık vb., çamaşır için leğen, mandal, ip, ütü, oyuncak telefon, halı parçası, çeşitli aletler (kapı kilitleri, direksiyon, PVC boruları, eski musluklar, anahtarlar), makaralar, alarmlı saatler, boya fırçası, kağıt biletler, aynalar, güzellik setleri, dolgu hayvanlar v.b. araç- gereçler bulunmalıdır. Ayrıca evcilik köşesinin zemininde sıcaklık ve yumuşaklık vermek için halı olmalıdır. Burada gerçeklerinin küçük modelleri olan materyaller bulunduğu gibi, gerçek yemek pişirme faaliyetleri için de malzemeler (yetişkin gözetiminde kullanılmak üzere)bulundurulmalıdır. Evcilik köşesinde birçok eşya veya aksesuar çocuklarla birlikte çeşitli artık malzemelerden yapılabilir Örneğin şapka, takvim, çeşitli kostümler artık kumaşlar, karton kutular vb. yardımı ile yapılabilir.

Evcilik köşesinde çocuklara ilgi ve ihtiyaçlarına göre seçim yapma fırsatını vermek ve yaratıcılıklarını geliştirmek için köşede mümkün olduğunca çok sayıda malzeme bulundurulmalı ve köşede yer alan eşya ve oyuncaklar zaman zaman değiştirilmelidir. Bu değişiklikler yapılırken çocuklardan yardım alınmalıdır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002; Demiriz ve diğ., 2003; Ramazan, 2007).

Kukla Köşesi: Çocukların her zaman severek oynadıkları ve oynamaktan büyük zevk aldıkları oyuncaklardan biri de kukladır. Kukla köşesi çocukların hayal güçlerini geliştirmelerini, yaratıcılıklarını ortaya koymalarını sağlayan ve çocukların dil gelişimlerini destekleyen köşelerden biridir. Çocuklar bazen kuklaları kendi yarattıkları

bir öykünün kahramanı yapıp oynatırlar. Bazen da kuklalarla kendi yaşamlarını canlandırırlar. Böylece kuklalar zihin ve dil gelişimine yardımcı olurken çocuğun duygularının da açığa çıkmasına yardımcı olurlar. Beraber oynanan oyunlar esnasında çocukta arkadaşları ile bir olayı paylaşma, kurallara uyma, başkalarını dinleme gibi sosyal yönlerinin gelişmesi de mümkün olmaktadır (Aral ve diğ, 2002).

Okul öncesi eğitim kurumlarında mutlaka bir kukla köşesi bulundurulmalıdır. Bu köşede değişik özellikte çeşitli kuklalar (el kuklası, parmak kuklası, yüzük kukla, ip kuklası, çorap kukla, gölge kukla, çomak kukla vb.) bulunmalıdır. Alınan ya da hazırlanan kuklaların canlı renklerde, ilgi çekici ve dayanaklı olmasına, çocukların rahatlıkla oynayabilecekleri büyüklükte olmasına dikkat edilmelidir. Köşede yer alan kuklalar, Türkçe dil etkinlikleri, oyun, müzik ve dramatizasyon etkinliklerinde de kullanılabilmelidir. Kukla köşesinde çocukların kuklaları oynatabilecekleri basit bir kukla sahnesi de bulunmalıdır. Kuklaların kukla sahnesinin yanında raflara yerleştirilmesi ve farklı figürlerde çok sayıda kukla bulundurulması çocukların ilgisini çekmek açısından önemlidir. Zaman zaman kukla çeşitleri değiştirilerek köşe ilgi çekici hale getirilmelidir. Ayrıca bu köşede çocukların kendi yaptıkları kuklalar da sergilenmelidir. Bununla birlikte köşeye çeşitli hayvan ve farklı insan karakterleri ile ilgili değişik maskeler de ilave edebilir. Değişik aksesuarlar kanat, kuyruk, gaga, ibik, pençe vb.de köşede yer alabilir (MEB MEGEP, 2007).

Kitap Köşesi: Kitapla ilgili deneyimler sunan, çocukların daha sonraki yıllarda okumaya ve öğrenmeye karşı olumlu duygu ve tutum oluşturmalarına imkan veren, kitap sevgisi aşılayan bir köşedir. Bu köşede çocuklar ilgilerine göre farklı kitapları inceleme fırsatı bulurlar, kitap tutmayı, sayfalarını çevirmeyi, resimlerinden anlam çıkarmayı öğrenir, kitabı koruma alışkanlığı kazanırlar. Bu köşede çocuklar ilgi duydukları kitapların resimlerine bakarak hikâyeler oluşturabilir, birbirlerine hikâyeler anlatabilirler. Bu da onların hayal güçlerini geliştirir yaratıcılıklarını ve dil gelişimlerini destekler. Çocukları küçük yaşlardan itibaren kitaplara yönlendirmek için, kitaplarla ilgilenecekleri yerin çok iyi düzenlenmesi gerekir. Çocukların kitapları keşfedeceği alanda öncelikle sınıfın fiziki durumu göz önüne alınmalıdır. Kitap köşesi sınıfın aydınlık ve sessiz bir alanına kurulmalıdır. Köşede çocukların oturmaları için sandalye, masa ve yumuşak minderler, kitaplar için raflar, çocukların yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun çeşitli resimli kitaplar, ansiklopediler, eğitim setleri bulunmalı ve

çocukların yaratıcılıklarını kullanarak resimledikleri, kendi kitaplarına da yer verilmelidir (Dodge ve Colker, 1995; Mayesky,1995).

Kitap köşesinde rafların, çocukların kitapları rahatlıkla alıp koyabilmeleri için açık, eğimli ve çocuğun boyuna uygun olması gerekir. Ayrıca kitap kapaklarının görünür bir biçimde konmasına ve farklı büyüklükte kitapların bulunmasına dikkat edilmelidir. Kitaplar yaşlara göre gerek iç yapı, gerekse dış yapı özellikleri yönünden değişiklikler göstermektedir. Kitap köşesine konulacak kitaplar bol resimli olmalıdır. Kitapların resimleri büyük, canlı renklerde ve içeriğini açıklayıcı nitelikte olmalı, kullanılan çizgiler yuvarlak, yumuşak, gözü yormayacak ve resim bütünlüğünü sağlayan şekilde uyumlu olmalıdır. Resimlerde gereksiz ayrıntılara yer verilmemiş olmasına dikkat edilmelidir. Çünkü bunlar çocuğun ilgisini konudan uzaklaştırabilir. Kitap köşesi için seçilecek kitaplarda; kâğıdın kalitesine, sayfaların kartondan yapılmış olmasına veya sayfalarda kalın kâğıdın kullanılmasına, pürüzsüz ve gözü yormayan mat kâğıt hamuru kullanılmasına dikkat edilmelidir. Kapağın kalın olması, ciltlemenin kaliteli yapılması kitabın dayanıklılığı açısından önemlidir. Kitap köşesinde kullanılacak kitapların seçiminde konuların da önemi büyüktür. Konular çocuğa olumlu mesajlar verecek nitelikte olmalıdır. Ayrıca kitaplık raflarının bir bölümüne günlük planı destekleyecek kitaplar, diğer bölümlerine de eskimiş dergiler, mecmualar, gazeteler yerleştirilebilir. Çocuklar bunların sayfalarını inceleyerek resimlerini keserek kendi kitaplarını kendileri oluşturabilirler. Çocukların yaratıcılıklarını kullanarak resimledikleri, kendi kitaplarına da bu köşede yer verilmelidir Köşedeki malzemeler zaman zaman değiştirilmeli ve yenilenmelidir (Tür ve Turla,1999; Deretarla ve Erden, 2003; Ramazan 2007).

Müzik Köşesi: Çocukların ses ve ritim duyusunu keşfetmesine imkân veren bir alandır. Çocuklar bu köşede farklı müzik aletlerini tanır, bunları kullanma imkânı bulur, farklı melodiler duyarak ve oluşturarak estetik duygularını ve yaratıcılıklarını geliştirirler; müzik eşliğinde rahatlar ve dinlenirler. Aynı zamanda çeşitli müzik ve müzik aletlerinin yardımıyla ses ve müzik eğitimi de burada verilebilir. Müzik çalışmaları, çocukların sesleri algılamasını, sesleri tanıyabilmelerini, sesleri ayırt edebilmelerini, şarkı dinleme ve söyleme yeteneğinin ortaya çıkmasını ve gelişmesini, ritme uygun olarak hareket edebilmelerini, kavramları müzik aracılığı ile kazanmalarını ve sanata yatkın olmalarını amaçlamaktadır. Müzik alanı çocukların bireysel veya grup

etkinliklerine göre rahat hareket edebilecek kadar geniş olmalıdır. Müzik köşesi, çok sesli bir köşe olduğu için diğer köşeleri gürültü yönünden rahatsız etmeyecek bir yere yerleştirilmeli aynı zamanda çocukların sesleri ayırt edebilmesi için mümkün olduğunca sesten uzak bir alanda düzenlenmelidir. Ortamdaki uyarıcının fazla olması, çocukların dikkatini dağıtabilir. Bu köşede şarkı söyleme, çalgı aleti çalma, dans gibi aktiviteler yüzünden gürültülü olduğu için, etrafı çevrili ve akustik bir ortam oluşturulmalıdır. Halı akustik ortam oluşturulmasına ve dans ederken kayma tehlikesine karşı koruyucu özellik sağlar. Müzik köşesinde bulunması gereken materyaller; çeşitli ritim aletleri (davul, üçgen, tef, büyük zil, kol saati, tamtam, halhal, marakas, çalkalama kabı, parmak zili, ritim sopası, ses blokları, kastanyet, kum bloklar vb. sesli aletler) ve melodik enstrümanlar (Piyano veya org, ksilofon, metalofon, orf çalgıları vb) olarak sıralanabilir. Bir müzik köşesinde bütün çalgıları bulundurmak mümkün değildir. Bunların bir kısmı zaman zaman bu aleti çalan kişi tarafından tanıtılırsa çocuklar için daha ilgi çekici olabilir. Ayrıca bu köşede bir CD çalara, bilgisayardan müzik programlarına ve görsel olarak çocuğun müzikle ilgili algısını geliştirecek resimlere (müzisyen, müzik aleti, dansçı, orkestra ve bandocuların resimleri) yer verilmelidir. Serbest zaman faaliyetlerinde çocuklarla beraber çeşitli artık materyallerden yapılan ritim araçları da burada yerini almalı ve çocukların kendi enstrümanlarını oluşturmaya fırsat sağlayıcı materyaller (içecek kutuları, ağaç, metal çubuklar, midye, ceviz kabuğu, vb.) bulundurulmalıdır. Önemli olan bir nokta da müzik köşesinde bulunan ritim araçlarının çocukların sayısına uygun olmasıdır (Artan, 1994; Decker, C ve Decker, J., 2001; Demiriz ve diğ, 2003; Ramazan 2007).

Fen ve Matematik Köşesi: Çocukları gözlem yapmaya, araştırma, inceleme ve keşfetmeye yönelten etkinliklerin yapıldığı bir bilim köşesidir. Bireyin çevresi ile etkileşime geçtiği andan itibaren fenle ilişkisi başlar. Fen öğrenimi ailede başlar, okul yaşamında devam eder. Bilim/fen ve matematik köşesi, çocuklar için ilgi ve merak uyandıran, merak ettiklerini ölçüp-tarttıkları düşündükleri, fen ve matematik dünyalarında problem çözme becerilerini kazandıkları, günlük yaşam içerisindeki fen ve matematiksel olayların bir bölümünü gördükleri ve matematiksel kavramların öğrenildiği kısaca bilimsel düşünmenin geliştiği bir yerdir. Okul öncesi eğitim, çocukların fen ve matematiğe karşı ilgi ve tutumlarının gelişmesinde önemli yer tutar. Fen ve matematik köşesi çocuğu araştırmaya yönlendirerek, merak duygusunu artırır. Bu yolla çocuk kendini ve yaşadığı çevreyi gözlem ve deney yoluyla tanıma ve algılama

imkânı bulur. Ayrıca günlük yaşantısındaki matematik kavramlarının farkına vararak matematiksel kavramları eğlenceli ve somut olarak öğrenir ve matematiğe olumlu bir yaklaşım sergiler. Bununla birlikte belli bir obje ve uyarıcıya dikkatini toplamayı ve olaylar arasında ilişki kurmayı öğrenir.

Sınıftaki fen- matematik köşesi araştırma ve diğer fen faaliyetleri için grupsal ve bireysel çalışmalara uygun sakin bir alanda olmalıdır. Köşede kullanılacak malzemelerin depolanabileceği yerlere, sergi ve projeler için masa ve bülten tahtasına ihtiyaç vardır. Köşenin doğal ışık alması, yakınında musluk, lavabo ve elektrik prizinin olması çalışmayı kolaylaştıracaktır. Genel olarak bilim-matematik köşesinin etrafı çevrili şekilde düzenlenebilir. Hayvan ve bitkilerin bakımı gibi diğer aktivitelerde kirlilik yaratabileceği için, zemin kolay temizlenebilir bir maddeden yapılmış olmalıdır. Fen ve matematik köşesinde bulunması gereken materyaller;

- Bitkiler, çiçekler, çimlendirilmiş sebzeler, çeşitli bitki tohumları ve çekirdekler,
- Balık, kuş gibi hayvanlar, kurutulmuş bitki ve böcekler,
- Büyüteç, mikroskop, dürbün, termometre, mıknatıslar, prizmalar, pusula, tartı
- Doğadan, alınmış taşlar, deniz kabukları, tüyler, fosiller, yapraklar,
- Deney kavanozları, dünya küresi, el feneri, saat, insan vücudu maketi, fotoğraf makinesi ve kamera

- Mevsimler tablosu, hava grafiği, boy aynası, renk skalaları
- Tadabilecekleri, koklayabilecekleri, dokunabilecekleri, seslerini dinleyebilecekleri kısacası duyularını geliştirecek değişik materyaller
- Çocukların basit matematik alıştırmaları yapmalarına fırsat veren sayı şablonları, boncuklar, ölçme çubukları, sayı yapbozları, mıknatıslı rakamlar, abaküs, cetveller ve metre gibi malzemelerdir.

Hava grafiği fen ve matematik köşesinde sürekli bulunmalı, çocuklar değişen hava olaylarını burada incelemelidir. Bu köşede bulundurulacak bir pazen tahtada bazı olayların oluş şekli, sırası, nedenleri resimli kartlarla anlatılmalıdır. Öğretmen günlük planda yer alan amaç ve kazanımlara uygun olarak birçok materyali bu köşede işlevsel hale getirebilir. Fen ve matematik köşesinde bulundurulması gereken malzemeler çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun olmalı, sağlam ve çocuklara zarar

vermeyecek nitelikte olmalıdır. Malzemelerin depolanması için köşede bir dolap ve çalışmaların yapılabileceği bir masa bulunmalıdır. Yetiştirilen bitkilerin bir bölümü bu köşede, diğerleri cam kenarında evcilik köşesinde yer alabilir. Bazı fen ve matematik materyalleri yıl boyunca köşede bulunurken bazıları ise düzenli olarak değiştirilmelidir (Alisinanoğlu, Özbey ve Kahveci, 2007; Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2003; MEGEP 2007) .

Eğitici Oyuncak (Masa Oyuncakları) Köşesi: Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması gerekli köşelerden biri de eğitici oyuncak köşesidir. Çocukların oynayarak öğrenmeleri esasına dayanan oyuncaklardan oluşan bu köşe çocukların bazı kavramları geliştirmelerine, obje ve olayları daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Çocuklar buradaki oyuncaklarla çeşitli kavramları, nesneler arasındaki ilişkileri öğrenirler, eşleştirme, gruplama ve sıralama yapma yeteneklerini geliştirirler. Eğitici oyuncaklar çocuklarda problem çözme, kavram oluşumu, düşünme, karar verme, akılda tutma gibi birtakım zihinsel yeteneklerin gelişimine yardımcı olduğu gibi çocukların dikkat süresini ve yoğunluğunu geliştirmelerini de sağlar. Çocuk bu köşede eğitici oyuncaklarla oynarken, oyuncağın amacına uygun yönergelere uygun davranmayı öğrenir (Aral ve diğ., 2002; Ramazan, 2007).

Çocukların zihin gelişiminde büyük önemi olan bu oyuncaklarla çocuklar büyük, küçük, sayı, renk, şekil, miktar, parça- bütün, sınıflandırma, gruplama vb. gibi pek çok kavramı da geliştirme imkânı bulurlar. Eğitici oyuncaklar çocukların algılamasını, bir konuda belli bir süre dikkatini toplayabilmesini, problemlere deneme yanılma yoluyla çözümler bulmasını sağlarken araştırma, karşılaştırma, ilişki kurma, benzerlerini ya da farklılarını bulma gibi yeteneklerin gelişmesine de yardımcı olmakta ve yaratıcılığı desteklemektedir. Eğitici oyuncaklarla çocuk tek başına oynayabileceği gibi grup halinde de oynayabilir. Grupla oynanan oyunlar çocukların birbirleriyle iletişim kurmalarına iş birliği içinde bir oyunu sürdürebilmelerine fırsat verdiği için dil gelişimi ve sosyal gelişimi açısından da önemlidir. Çocukların küçük oyuncaklarla oynadıkları bu köşe aynı zamanda ince motor kasların gelişimine ve el-göz koordinasyonunun güçlenmesine yardımcı olmaktadır (MEGEP 2007).

Çocukların rahatça, dikkatleri dağılmadan oynayabilmeleri için bu köşenin diğer köşelerden uzakta ve sınıfın sessiz, aydınlık bir bölümünde düzenlenmesi gerekir.

Oyuncaklar çocukların rahatça alıp koyabileceği boylarına uygun büyüklükteki açık raflara düzgün bir şekilde yerleştirilmeli ve çocukların çalışabileceği masalar olmalıdır. Bu köşede yap-bozlar, legolar, küpler, boncuklar, kart oyunları, geometrik şekiller, tombala, eşleştirme oyunları gibi materyaller bulunmalıdır. Zaman içinde bu oyuncaklar da değişiklik yapılması, yıpranmış veya parçası eksilmiş oyuncağın köşede tutulmaması çocukların köşeye ilgi göstermeleri açısından önemlidir (Aral ve diğ., 2002; Dodge ve Colker, 1995)

Geçici İlgi Köşeleri: Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilmek istenen amaç ve kazanımlar ve çocukların ilgi alanlarına bağlı olarak belirli bir süre için düzenlenen köşedir. Geçici ilgi köşeleri, günlük eğitim planında diğer köşeler gibi sürekli bulunmak zorunda değildir. Genellikle insanların toplumsal yaşamlarıyla ilgili mesleklere ve onların çalıştıkları yerlere ilişkin çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamak için belli bir gün veya süre için oluşturulan köşelerdir. Düzenlenecek köşelerin konuları ve köşede bulundurulacak araç ve gereçler amaç ve kazanımı veya araç olarak seçilen konuyu destekleyici olmak şartıyla öğretmenin yaratıcılığına ve hayal gücüne bağlıdır. Mesleklerle ilgili bir köşe düzenlenebileceği gibi hayvanlarla ilgili ya da yapraklarla ilgili bir köşe de düzenlenebilir (http://www.birbilenedanisin.com.05.06.2010). Bu köşeye getirilen araç gereçlerin çocuğa zarar vermeyecek, tehlike yaratmayacak nitelikte olmasına dikkat edilmelidir(Aral ve diğ., 2002).

Sanat Köşesi: Sanat köşesi, sınıfın içerisinde çocukların görsel ürünler yaptığı ve yapılan ürünlerin sergilendiği, çocukların yaratıcılıklarını ortaya çıkaran, duygularını ifade etmelerini sağlayan, estetik duygularını ve el becerilerini geliştiren sanat etkinliklerinin yapıldığı bir köşedir. Günlük planda sanat etkinliklerine ayrıca yer verilse de sanat için sınıfta özel bir köşe düzenlenmeli ve diğer köşelerde olduğu gibi çocuklar burada istedikleri zaman çalışabilmelidir. Sınıftaki sanat köşesi çocukların istedikleri zaman sanat etkinlikleri yapmalarını sağlayacak bu amaçlara ulaşılmasını kolaylaştıracak nitelikte olmalıdır (Decker and Decker, 2001).

Günlük eğitim planında, serbest zaman etkinlikleri içerisinde özelliklerine göre farklı teknikler gerektiren sanat etkinliklerinden; yoğurma maddeleriyle çalışma, kağıt çalışmaları, boya çalışmaları ve kolaj çalışmaları her gün düzenli olarak aynı anda bu

köşede çocuklara sunulması gereken etkinliklerdir. Bu köşede çocukların özgürce çalışmalarına imkan tanınmalı, gereksiz müdahalelerden ve örnekler vermekten kaçınılmalıdır. Serbest zaman etkinlikleri sırasında bu köşede çalışan çocuklar istedikleri malzemeleri kullanarak hayal ettikleri bir şeyi gerçekleştirmenin hazzını yaşarlar. Sanat köşesinde yapılan etkinliklerin çocukların gelişimine olan yararları şu şekilde sıralanabilir.

- Kendini ifade ederek duygusal olarak rahatlamasını sağlar.
- Seçim yapma, karar verme yeteneklerini geliştirir.
- Araç gereçleri kullanırken yeni fikirler edinir, yeni kavramlar öğrenir
- Yardımlaşma, paylaşma, grupla çalışmayı öğrenir, toplumsal kavramlar edinir.
- Ortaya koydukları ürünlere arkadaşları veya öğretmeni tarafından yapılan olumlu eleştiriler kendine güveni ve öz-saygıyı artırır.
- Kendi işini kendi planlamayı, uygulamayı ve sonuçlandırmayı başararak özgür davranmayı öğrenir.
- Küçük ve büyük kas gelişimine yardımcı olur ve el-göz kordinasyonunu sağlar.
- Biçim, renk, doku gibi kavramları ayırt etmeyi ve değerlendirmeyi öğrenir. Çevresine ve doğaya olan duyarlılığını geliştirir.
- Zamanını yapıcı şekilde değerlendirir, zevkli uğraşlar edinir (Beaty, 2000; Demiriz ve diğ., 2003;Ulutaş ve Ersoy, 2004).

Sanat köşesi, bol ışıklı bir yere yerleştirilmeli ve bireysel ve grup çalışmalarına imkân tanıyacak genişlikte olmalıdır. Bu mekânın pencereye yakın olması çocukların çevreyi gözlemeleri ve etkinliklerinde buradan esinlenmeleri açısından önemlidir.

Sanat merkezinde bir lavabo ve bitişiğinde boyaları karıştırmak için tezgâh bulunmalıdır. Lavabo tezgâhı ve lavabonun arkasındaki duvar kolaylıkla temizlenebilecek bir yüzey olmalıdır. Sanat köşesinde kullanılan yüzeyler (masa, resim sehpası)su, boya, macun, kil vb. den kolaylıkla temizlenecek bir şekilde olmalıdır. Yerler, ıslandığında kaygan olmamalı ve hemen kuruyacak özelikte olmalıdır. Malzemeler raflı bir dolapta bulunmalıdır. Kâğıtları korumak için kâğıtların bulunduğu raflar kapaklı olmalı ancak diğer raflar çocukların dikkatini çekmek açısından açık

olmalıdır (Warner ve Lynch, 2004). Bu köşe aynı zamanda öğretmen rehberliğinde yapılan sanat çalışmalarında da kullanılabilir.

Sanat köşesinde bulunması gereken eşya ve malzemeler; resim sehpası, silinebilir masa ve sandalyeler, boyalar(mum boya, pastel boya, parmak boyası, suluboya), boya fırçaları kalemler (kalın uçlu pastel ve ispirtolu kalemler), makas ve yapıştırıcılar, karton ve kâğıtlar (çeşitli boy, doku ve renklerde), artık materyaller(kutu, boncuk, pullar, yün ip ve düğme gibi), yoğurma maddeleridir(oyun hamuru, kil vb). Ayrıca bu köşede çocukların elbiselerini boyamamaları ve rahat çalışmaları için önlükler bulundurulmadır (Ramazan 2007)

2.6.4. İlgi Köşelerinde Oyun Etkinlikleri ile İlgili Öğretmenlerin Görev ve Sorumlulukları

Tüm dünyada çeşitli ülkelerin eğitim sistemleri ve kademeleri incelendiğinde sistemin yapısı ne olursa olsun bu sistemlerdeki ve kademelerdeki en önemli öğenin öğretmen olduğu görülmektedir. Çünkü sistemlerin temel aldığı programların kullanıcıları ve uygulayıcıları öğretmendir. Güler (2003), okul öncesi eğitim programlarının incelenmesine yönelik yaptığı çalışmada, programların ne kadar nitelikli hazırlanmış olursa olsun sürekli olarak ve herkes tarafından aynı uygulanamayacağını ve hazırlanan programların uygulayıcı öğretmenler tarafından özümsenmedikçe etkili olamayacağı sonucuna varmıştır. Erşan (2006), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun ve çalışma ile ilgili algılarının incelenmesine yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerdeki tutum ve davranışlarının çocukların algılarını etkilediğini belirlemiştir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğretmenlik yapacağı alanla ilgili yeterli bilgi ve becerilere sahip olması ve bunu uygulamaya aktarabilmesi, çocukların gelişim ve eğitimlerinde ne kadar büyük bir rolü ve sorumluluğu olduğunu bilmesi çok önemlidir.

Okul öncesi eğitim, eğitim kademeleri dikkate alındığında, en alt kademe gibi görünse de önemi ve katkısı dikkate alındığında birinci derecede önemlidir. Bilindiği gibi insan yaşamının en değerli ve kritik yılları okul öncesi döneme rastlamaktadır. Böylesine önemli bir dönemde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin niteliklerinin

yüksek olması, henüz bağımsızlığını kazanmamış, gelişimde en kritik yıllarını geçiren ve bu süreçte eğitimcinin desteğine ihtiyaç duyan çocuklar açısından oldukça önemlidir. Çünkü öğretmen bir yandan bilgi, beceri ve tutumları ile eğitim sürecine kalite kazandırırken, diğer yandan uyguladığı yöntem, teknik ve stratejilerle eğitim programında yer alan davranışların çocuklar tarafından kazanılmasında önemli bir rol oynayarak onların gelişim ve niteliklerinin artmasını sağlamaktadır (Gürkan,2007; Zembat, 2007).

Çocukların yeni deneyimler kazanmaları için teşvik edilmeye ve uyarıcı çevre içinde bulunmaya ihtiyaçları vardır. Çocuklara zengin uyarıcı fırsatların sağlanması ile çevresiyle etkileşime geçen çocuğun öncelikle çevresini tanıması, dil gelişimi ve sosyal becerilerinin gelişmesi ve öğrenmesi desteklenir. Eğer çocuklara bu destek verilmez öğrenme çabaları dikkate alınmazsa çocuğun merak duygusu ve keşfetme yeteneği azalarak öğrenme için gerekli olan motivasyonu zayıflayabilir (Richman ve Dawe, 1988).

Oyunu araştıran birçok eğitimci, okul öncesi eğitimde oyunun niteliğini arttırmak ve çocuklarda öğrenmeyi sürekli geliştirebilmek için, oyun ortamının öğretmen tarafından düzenlenip, gerekli malzemeleri sağlayarak yapılandırılmasının öneminden bahsetmiş ve etkili bir öğretmenin oyun ortamındaki tüm detayları çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlemesi gerektiğini belirtmiştir. Öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde öğretmenin yerine getirmesi gereken görevleri ve rolleri vardır. Bu rol ve sorumluluklar gözlemci olmak, planlama ve düzenleme yapmak, katılımcı ve rehber olmak, iletişimci ve etkileşimci olmak ve değerlendirme yapmak olarak sıralanabilir (Tüfekçioğlu, 2001, Estes, 2004).

Okul öncesindeki çocuk merkezli programlarda çocuğa kendi öğrenmesini yapılandıracak imkânlar sunulur. Burada öğretmenin yönetmekten çok destekleyici rolü vardır. Eğitim ortamları çocuk merkezli öğrenmenin gerçekleşmesinde oldukça önemlidir. Bu kapsamda sınıflarda bulunan ilgi köşeleri önemli bir yere sahiptir. Diğer bir deyişle öğrenme merkezleri olan bu köşeler çocukları oyuna teşvik ederek kendi öğrenmelerini yapılandırmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle her öğretmen sınıfında ilgi köşelerini oluşturmak, köşeleri materyal ve aktivite açısından sürekli gözden geçirerek çocuklara ilgi ve ihtiyaçlarına uygun zengin imkanlar sunmak zorundadır. Çünkü çocuğa sunulacak zengin uyarıcı çevre ortamı çocuğun değişik aktivitelerde yer alması,

ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkması ve gelişmesi için gereklidir. Öğretmenin köşelerde oyun etkinliklerindeki görevi çocukları oyun da nasıl kontrol edeceği değil, oyun oynanacak çevreyi çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde oluşturmak ve kontrol etmektir. Yetişkin tarafından üstlenilen görev oyun ortamını sınırlandırmak değil oyun ortamını zenginleştirmektir. Öğretmen aynı zamanda iyi bir gözlemci olmalı, çocukların bütün köşelerden yararlanmalarını sağlamalı, ilgilenmedikleri köşeleri tespit ederek bu köşelerle ilgili yeni düzenlemeler yapmalı çocukların bu köşelerden de yararlanması için rehberlik etmelidir (Dicarlo ve Vagianos, 2009; Ford, 1993).

Serbest zaman etkinliklerinde öğretmen günlük planında yer alan amaç ve kazanımlar ile ilgili uyarıcıları hazırlayarak, bunları çocuklara sunmak için düzenlemeler yapmalıdır. Çocuklar okula geldiklerinde sınıf ortamını çalışmaya hazır bulmalı ve kendilerine sunulan seçeneklerden istekleri doğrultusunda yararlanmalıdır. Etkinliklerde seçeneklerin çok olması çocuğun istediği doğrultuda aktivite seçmesini kolaylaştırmaktadır. Bu etkinliklere "serbest zaman etkinlikleri" denilmesi çocuğun tamamen serbest bırakılması ya da boşa geçirilen zaman anlamını taşımamaktadır. Buradaki serbest kelimesi çocuğa seçme özgürlüğü verirken öğretmene de çocuğun seçim yapabileceği zengin bir etkinlik ortamı oluşturma ve rehberlik yapma sorumluluğunu getirmektedir. Bu rehberlik çocukların kendi istekleri doğrultusunda karar verme becerilerini geliştirici nitelikte olmalıdır. Çocukların çalışmalarına rehberlik kesinlikle onlara müdahale anlamını taşımamalıdır. Çocukların çalışmalarında serbest bırakılması, bağımsız çalışma alışkanlığı kazanmaları açısından önemlidir. Serbest zaman etkinlikleri süresince çocukların birden fazla çalışmaya katılmaları desteklenmelidir. Etkinlik süresince başarısızlık endişesi nedeniyle daima aynı çalışmaya katılan ve bu çalışmada çoğu zaman kararlı olan çocuklara diğer çalışmalar tanıtılmalı ve düzeyine uygun en basit çalışmalardan başlayarak, daha ileri çalışmalara geçilmelidir. Bunun sonucunda öğretmen, çocukların başarabildiklerinden başaramadıklarına doğru bir yol izleyerek onları cesaretlendirmelidir (Aral ve diğ, 2003).

Günümüzde yapılan çeşitli araştırmalar, yaşanılan fiziki çevrenin insan davranışı ve gelişimi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Warner ve Lynch (2004) göre sınıf ortamlarının da çocukların davranışları üzerinde önemli etkileri vardır. Dağınık ve düzensiz bir sınıf ortamı çocukları düzensizliğe yöneltmekte, sıcak ve öğrenmeye davet edici bir sınıf ortamı ise çocukların öğrenme ve gelişimlerini olumlu yönde

geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda sınıfın düzeni öğretmenin nasıl bir eğitim yaklaşımında olduğunu da yansıtmaktadır. Çocukların gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesi için ilgilerini çeken çeşitli aktivitelerin bulunduğu sınıf ortamlarına ihtiyaçları vardır. Çocuğun içinde bulunduğu fiziksel ortam çocukta düzen, coşku, ilgi, merak, güven duygusu yaratmalı, yaratıcılığı teşvik ederek olumlu çocuk davranışları ve öğretmen tutumlarına fırsat tanımalıdır. Bu ortamda bulunan materyaller olumlu sosyal davranışlar geliştirmeyi teşvik edici, düşündürücü ve güvenli olmalıdır. Bir sınıfta çocuklar sıkılmaya, ilgisizleşmeye veya amaçsızca davranmaya başladıklarında ortam yeniden gözden geçirilerek yeni bir düzenleme yapılmalıdır. Çocukların içinde bulunduğu çevre onların ebeveynleri ve eğitimcileri dışında üçüncü öğretmenleridir. Bu nedenle çocukların içinde bulunduğu fiziksel ortamlar çok dikkatli hazırlanmalıdır. Öğretmen bir araştırmacı gibi çocukları incelemeli onların ilgilerini ortaya çıkarmaya çalışmak için zengin eğitim ortamları düzenlemelidir (Eliason ve Jenkins, 1994; Wellhousen ve Crowther, 2004).

Okul öncesi öğretmenlerinin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanması sırasındaki görev ve sorumlulukları şu şekilde sıralanabilir;

Hazırlık Aşaması: Serbest zaman etkinliğinde öğretmen, günlük planında yer alan amaç, kazanımlar çocukların ilgileri doğrultusunda tasarlanan ve araç amacı güden konu ile ilgili uyarıcıları (köşelere ilişkin materyalleri) daha önceden hazırlayarak, bunları çocuklara en iyi şekilde sunmak için köşelerde düzenlemeler yapmalıdır. Öğretmen etkinlikleri planlarken her çocuğun her aktiviteden faydalanacağını düşünerek planlamalı ve amacı bu olmalıdır Öğretmen çocuklar geldiklerinde onlarla yeterince ilgilenebilmek için hazırladıklarını son zamana bırakmamalıdır. Çocuklar okula geldiklerinde sınıf ortamını çalışmaya hazır bulmalıdırlar. Serbest zaman etkinliklerinde seçeneklerin çeşitli olması, çocukların ilgilerine göre karar vermesini kolaylaştırır.

Yönlendirme Aşaması: Öğretmen etkinliğe çocukların hangi köşede oynamak istediklerini planlamalarını isteyerek başlar. Her çocuğa hangi köşede hangi materyal ya da materyallerle oynamak istediğini sorar. Çocuklar da buna göre köşelere yönelirler. Okula yeni başlayan çocuklar seçim yapma konusunda tecrübesizdirler. Bu nedenle çocuklara okula yeni başladıkları dönemde önce iki ya da üç seçenek sunulmalı daha sonra seçenek sayısı arttırılarak seçim yapma becerisi geliştirilmelidir. Öğretmen kararsız

çocukları veya sürekli aynı köşelere yönelen çocukları değişik köşelere yönlendirmede rehberlik etmeli ve cesaretlendirmelidir. Bunun için öğretmen;

- Çocuklarla seçtikleri köşeyi neden seçtiği hakkında konuşmalı ve çocukların sürekli yöneldiği köşe ara sıra kaldırılmalıdır.

- Az tercih edilen köşe hakkında çocuklarla konuşmalı ve bu köşelerde özel aktiviteler oluşturmalıdır Çocukların dikkatini çekmek için az tercih edilen köşelerde kendisi bir şeyler yapmalıdır Çünkü çocuklar genellikle öğretmenin bulunduğu yerde olmaktan ve onunla oynamaktan hoşlanırlar (Warner ve Lynch, 2004). Hanley, Tıger, Ingvarsson ve Cammilleri (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenin köşelerle ilgilenmesinin çocukların bu köşelere ilgisini arttırdığı saptanmıştır.

Oynama Aşaması: Serbest oyun etkinliği tamamen başıboş etkinlik olarak düşünülmemelidir. Öğretmen sınıfta ve çocukların yanında olmalıdır. Çocukları özgür bırakmalı gereksiz yere müdahale etmemeli, çocukların neler yaptıklarını, ne tür oyunlar oynadıklarını gözlemlemeli ve zaman zaman yanlarına giderek onlara katılmalı, oyunları geliştirici ve çocuğu düşünmeye yönelten açık uçlu sorular sormalı, oluşabilecek sorunlarının çözülmesinde rehberlik etmelidir. Öğretmen ne aşırı aktif ne de aşırı pasif bir tutum içine girmemelidir. Çocuğun ihtiyacı olduğunda onu rahatlatacak bir rol üstlenmelidir. Ancak bunu yaparken çocuğa kendi problemini kendisi çözmesi için süre tanıması gerektiğini de göz önünde bulundurmalıdır. Çocukların oyununu dikkatle gözlemlemeyen öğretmenler, oyuna katılmak isterken iyi gelişen bir oyun ortamını bozabilmekte veya yardım gerektiği zaman bunu fark edememektedir (Düzce, Özyeşer Cinel ve Akça, 2005; Ford, 1993; Saracho, 1991).

Brewer (2007) okul öncesi öğretmenin sınıfta oyun etkinliklerinin uygulanması sürecinde ***gözlemci, teşvik edici*** (çocukları yeni oyunlara özendirici ve oyunlarını zenginleştirici materyaller ve ortam sunarak), **model (**bazen oyuncu olarak bazen de oyun başlatıcı olarak oyunlara katılarak), **değerlendirici** (yaptığı gözlemler sonucu çocukların kendilerine sunulan ortamda neler öğrendikleri ve nelere ihtiyaçları olduğunu belirleyerek) ve **organizatör** (gözlemlerine dayalı yaptığı değerlendirme sonucuna göre yeni planlamalar yaparak) olarak önemli rolü olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmen oyun sırasında çocukların yanında bulunmalı ve onları izlemelidir. "Kim oyuna katılıyor? kim oyunu bozuyor? kim ne kadar süre aynı materyalle veya

aynı köşede oynuyor?" gözlemlemeli, gerek sınıfın fiziki düzeni gerekse planlamalarını bu gözlemler doğrultusunda yapmalıdır. Oyun sırasında dikkatlice yapılacak bu gözlemler aynı zamanda öğretmene çocuklar hakkında önemli ipuçları verir. Örneğin, bazı çocuklar oyun kurmada güçlük çekerler. Çocuğun oyun kuramaması sürekli oyun bozması, oyun arkadaşlarına karşı saldırgan davranışlarda bulunması çocuğun ruhsal ve toplumsal gelişimi açısından önemlidir. Oyun kurma güçlüğü bazen dikkat eksikliğinden bazen algılama bozukluğu gibi zihinsel sorunlardan kaynaklanabilir Böyle bir durumda öğretmen gözlemlerini aile ile paylaşmalı ve gerekli önlemleri almalıdır. Ayrıca bazı çocuklar yapı-inşa ve hayal oyunları konusunda deneyimsizdirler. Bu çocuklar sürekli koşma atlama zıplama gibi fiziksel aktivitelerle meşgul olur, dikkat gerektiren veya düşünce üreten oyunlar oynayamazlar. Evlerinde sürekli televizyon seyretmek veya bilgisayar oyunu oynamak gibi daha çok pasif aktivitelerde bulundurulmuş olan bu çocukların, doğasında var olan soru sorma ve araştırma yeteneği köreltilmiştir. Böyle durumlarda öğretmen çocuğun düşünme becerisini geliştirici sorular sormalı ve oyunlara dahil olarak oyuna çocuğu katmalıdır (Öz 1997; http:// www.sasked.gov.sk .2008).

Oyun, çocuk hakkında bilgi edinmek için en doğal ve en zengin veri kaynağıdır. Oyun çocukların güçlü ve zayıf yönlerini, ilgilerini, tercihlerini, dünyayı algılayış ve yorumlayışlarının somut göstergesidir. Çocukların seçtikleri oyunlar, oyunlarında aldıkları roller, oyunlarının içeriği, oyun arkadaşları ve onlarla kurduğu etkileşim çocuğun sosyal, duygusal, fiziksel ve zihinsel performansı hakkında objektif bilgiler verir. Çocuklar oyunları sırasında özel yeteneklerini sergiledikleri gibi, yardıma ihtiyaç duydukları alanlarla da ilgili ipuçları verirler. Bir öğretmen için, çocuğu oyunlarında gözlemek çocukların oyun zamanlarını dikkatle ve sistematik olarak kayıt altına almak ve elde ettiği verileri çocuğun kişisel gelişim planının düzenlenmesinde güvenilir kaynak olarak kullanmak çok önemlidir (Tuğrul, 2010).

Oyun sırasında yapılan bu gözlemler aynı zamanda öğretmene çocukların ilgi ve ihtiyaçları konusunda ipuçları vererek, öğretmenin oyun ortamlarını zenginleştirilmesine yardımcı olur. Çünkü çocuklar, kendilerine sunulan seçeneklerin zenginliği ile kendi ilgi alanlarını ve becerilerini geliştirme ve genişletme şansı bulabilirler (MEB, 2006).

Köşeler çocukların aktivite seçme özgürlüğüne, kendi öğrenmesini yapılandırmasına ve farklı alanlarda gelişmesine imkan tanırken, öğretmenin de çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının farkına varmasını sağlar. Sınıf içindeki köşelerin çocukların ihtiyaçlarına göre düzenlenmemesi veya değişiklik yapılmaması onların bu köşelere ilgisini azaltır ve oyunun eğitimde etkin kullanılmasını sınırlandırır. Bu nedenle oyuncak ve aktiviteler öğretmen tarafından periyodik aralıklarla (en az haftada bir her ilgi köşesindeki materyallerden ortalama üçünü) değiştirilmelidir. Bu hem öğretmenin köşeleri kontrol etmesini sağlamakta hem de etkinlikleri planlamasını kolaylaştırmaktadır (Warner ve Sower,2005; McWilliam ve Casey, 2008).

Çocuklarla çalışan yetişkinlerin bir sonraki haftayı planlamadan önce haftada bir düzenli olarak toplanması oyun köşelerindeki gözlemlerini ve bu köşelerde yapmayı düşündükleri değişiklikleri paylaşmaları gerekir. Köşelerde yapılacak değişikliklerde çocukların ilgileri dikkate alınmalı, materyal ve oyuncaklar plandaki amaç ve kazanımlarla uyumlu olmalıdır. Oyun için etkili bir çevre oluşturabilmek çocukların oyuncaklar ve birbirleri ile etkileşimlerinde neler yaptıklarının dikkatlice gözlenmesi ile olmaktadır. Örneğin, dramatik oyun köşesinde çocuk hangi giysi ve aksesuarı kullanıyor? ne tür konuları canlandırıyor? oyunda neler söylüyor? Elde edilecek bu bilgiler öğretmenin köşeye ekleyeceği veya çıkaracağı materyal konusunda önemli ipuçları oluşturur. Ayrıca öğretmen serbest oyun saati için bir çizelge geliştirerek her gün her bir çocuğun ilgilendiği köşe ve aktiviteleri not etmeli ve kayıt tutmalıdır. Böylece sürekli aynı köşede çalışan çocukları kolayca belirleyip bunların farklı köşelere yönlendirilmesine rehberlik etmelidir. (Henniger, 2005; McWilliam ve Casey, 2008).

Çocukların oyun yoluyla deneyerek-yanılarak öğreniyor olmaları, yetişkinlerin çocukları başıboş bırakacağı anlamına gelmemektedir. Burada önerilen yetişkin rolü; öğrenmeyi kolaylaştıran öğrenme olayında çocuğa yardımcı, destekleyici ve duyarlı olan bir roldür. Böyle bir yetişkin rolünde "çocuğa saygı" oldukça önemlidir. Çocuğa saygı çocukların ilgilerini, ihtiyaçlarını, gelişim düzeylerini, bireysel farklılıklarını, yaşamakta oldukları deneyimlerini göz önünde bulunduran bir öğrenme ortamı sağlanarak gerçekleştirilebilmektedir (Fetihi, 1999). Okul öncesi eğitim kurumlarında, oyunla ilgili uygulamaların iyi bir şekilde sürdürülebilmesi için, öğretmenin eğitim programlarında oyunu çok iyi planlaması gerekmektedir. Erken öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde öğretmenin orkestra şefi gibi görevi vardır. Okul öncesi eğitim

kurumunun en temel görevi çocuklara oyunu temel alan nitelikli bir eğitim ortamı sunmaktır. Çocuk bu ortamda aktif deneyimlerde bulunarak duyarlı seçimler yapabilecek, tecrübeler kazanacak, böylece sorumluluk almayı, problem çözmeyi, yetişkinlerle ve yaşıtlarıyla etkileşimde bulunmayı, kararlar almayı ve sonuçlarına katlanmayı, ilgilerini keşfetmeyi, kendini ifade etmeyi ve kendini fark etmeyi öğrenecektir. Okul öncesi eğitim kurumlarında ortam çocuklara öğrenmek için neye ihtiyaç duyuyorlarsa onları sunabilmelidir. İnsanın öğrenmesi sosyal bir süreç olduğundan ortam, çocuklar arasındaki ilişkileri sağlamalı ve desteklemelidir. Aynı zamanda çocuğun iletişim, ifade, düşünme, yaratıcılık becerilerini geliştirmeli ve çevresindeki dünya hakkında merak uyandırmalıdır. Ortamın iyi organize edilmesi çocukların kendi ilgilerini geliştirmeleri için olanak sağlarken aynı zamanda öğretmeninde çocuklarla doyurucu bir birliktelik kurmasını kolaylaştırır (Zembat, 2007).

Okul öncesi dönemde sosyo dramatik oyunların önemine değinen Smilansky, çocuğun bu tarz oyunlarda cesaretlendirilmesi için öğretmenin uygulayacağı yöntemleri şu şekilde sıralamaktadır.

-***Model olma*:** Öğretmen oyuna bir rolü oynayarak dâhil olabilir. Örneğin, oyuncak bebeğe elindeki kalemle iğne yapıyormuş gibi oyuna dahil olabilir veya oyunu başlatabilir. Bu durumda hem doktorların görevleri konusunda çocuklara bilgi aktarımında bulunabilir hem de çocukların dramatik oyunlara yönlenmesini sağlar.

-Sözel rehberlik: Öğretmen oyuna katılmaz ancak oynayan çocuklara öneride ve hatırlatmalarda bulunabilir. Örneğin; evcilik köşesinde anne rolü oynayan çocuğa bebeğini yatırmadan yıkamasını hatırlatabilir, sorular sorarak düşünmesini sağlayabilir Örneğin, blok köşesinde oynayan çocuğa "ne yapıyorsun", " nasıl yapabilirsin" gibi sorular sorarak onu yaratıcı düşünme ve planlama yapmaya yöneltebilir.

-Hayal oyunları denemeleri; Farklı duyguların yüz ifadeleri ile anlatılması, parmak kuklalarının konuşturulması veya "yağmurlu bir gündeyiz" diyerek çocukları şemsiye yerine bir örtünün altına toplaması, masanın üstüne büyükçe bir örtü örterek masa altını oyun alanı olarak kullanması vb. gibi (Moyles, 1994).

Öğretmenin okul öncesi eğitim programlarında serbest zaman etkinlikleri içinde yer alan ilgi köşelerinin çocuğun gelişimi ve eğitimi açısından programın bel kemiğini

oluşturduğunu, bu etkinlik için ayrılan zaman diliminin rastgele planlamasız yürütülemeyeceğini bilmesi gerekmektedir. Öğretmen bu etkinlik saatini çok iyi değerlendirmeli ve görev yaptığı kademedeki çocukların en büyük ihtiyacının oyun olduğunu ve kendisinin de bununla ilgili sorumluluk taşıdığını unutmamalıdır. Bu nedenle serbest zaman etkinlikleri titizlikle planlanmalı hatta bugünkü uygulamaların aksine öğretmenin üzerinde en fazla zaman ve emek harcadığı etkinlik saati olarak ele alınmalıdır.

2.7. Konu ile İlgili Araştırmalar

Eunsoo ve Bernard (1991) çocukların oyun şekli ile öğretmenlerin müdahale şekli arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile yaptıkları araştırmada 10 okul öncesi eğitim kurumunda çalışmışlardır. Her sınıf ardışık 5 gün süre ile serbest oyun sırasında gözlemlenmiştir. Çocukların oyun davranışları sosyal ve kavramsal olarak 12 kategoriye, oyun alanları sosyal oyun, kavramsal oyun, dramatik etkinlikler ve sanat etkinlikleri olmak üzere 4'e, öğretmenlerin müdahale şekli 9 kategoriye ayrılmış ve gözlemler bu kategoriler doğrultusunda yapılmıştır. Gözlemler sonucu çocuklara en sık müdahalenin sosyal oyunlarda, en az müdahalenin de bireysel oyunlar sırasında yapıldığı görülmüştür. Kız ve erkek çocuklar arasında müdahale sıklığı bakımından bir fark bulunmamıştır. Ayrıca dört oyun alanında da farklı müdahale şekillerinin kullanıldığı gözlenmiştir. Öğretmenlerin çocuklara en çok sanat etkinlikleri sırasında en az da dramatik etkinlikler sırasında müdahale ettikleri belirlenmiştir. Sonuçlar çocukların oyunlarının öğretmen müdahalesinden etkilendiğini göstermiştir.

Lisa (1992) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 42-60 aylık 107 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada gözlem ölçeği kullanarak serbest oyun saatinde çocukların davranışlarını gözlemiştir. Gözlemleri sonucunda öğretmen davranışının etkili bir çevresel faktör olduğunu, öğretmenlerin çocukların oyunlarına katılmasının grubun sosyal etkileşimi ve bilişsel faaliyetlerde olumlu şekilde etkili olduğunu bulmuştur.

Saracho (1999) çocukların sosyal oyun davranışları ile bilişsel üslupları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya her yaş grubundan (3, 4 ve 5 yaş), 400 kız 400 erkek olmak üzere toplam 2400 çocuk dahil edilmiştir. Çocukların oyun davranışları fiziksel oyun, blok oyun, yönlendirici ve dramatik oyun olmak üzere 4 boyutta değerlendirilmiştir. Çocukların bilişsel oyun tarzları ise "Goodenough Haris Çizim Testi" ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda alana bağımlı bilişsel tarzı olan çocukların oyunlarında daha fazla sosyal davranış sergiledikleri bulunmuştur. Alandan bağımsız bilişsel üslubu olan çocuklar ise daha çok blok oyunlarını ve yönlendirici oyunları tercih etmişlerdir. Bu araştırma çocukların bilişsel üslupları ile oyunları arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Ahioğlu (1999) sembolik oyunun dört yaş çocuklarının dil kazanımına etkisini araştırdığı çalışmasında yaşları 48-54 aylar arasında bulunan 7'si kız 5'i erkek 12 çocukla çalışmıştır. Çocukların altısı deney altısı kontrol gurubunu oluşturmaktadır.

Deney gurubu ile yapılan sembolik oyun uygulamaları yirmi beş dakikadan haftada üç kere olmak üzere 2 ay sürdürülmüştür. Uygulamalar sırasında ses kayıtları alınmıştır. Analizler sonrasında, ortalama söz uzunluğu değişkeni deney ve kontrol gurubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlar okul öncesi dönemdeki çocuklarda, uygulanan sembolik oyun eğitiminin, çocukların dil gelişimi düzeylerinin artırılmasında önemli olduğunu göstermiştir.

Erden (2001) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ebeveyn ve öğretmenlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırmada 272 ebeveyn ve 56 öğretmene anket uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucu ebeveynlerin oyuncak seçiminde öğrenim durumları, meslekleri ve çocuklarının cinsiyetlerinin etkili olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin öğrenim durumu yükseldikçe çocukların oyunu konusunda daha olumlu tutumlar sergiledikleri ve onların oyuncak ihtiyaçları konusunda daha bilinçli ve duyarlı oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler ise oyunun çocuğun gelişiminde önemli olduğunu bu nedenle günlük planlarında serbest oyun etkinliklerine geniş bir zaman ayırdıklarını ifade etmişlerdir.

Hannikainen (2001) günün büyük bir kısmını oyuna ilaveten yetişkin merkezli, yapılandırılmış aktiviteler ve rutin etkinliklerler ile geçirilmekte olan gündüz bakım evlerindeki, aktiviteleri inceleyerek bunların çocuklar için sıkıcı olup olmadığı, oyunun çocuklar arasında nasıl birliktelik duygusu oluşturduğu sorularına cevap aramıştır. Danimarka, Finlandiya ve İsviçre'de gündüz bakım evlerinde çocukların yaşam kalitesi üzerine Nordic işbirliği araştırma projesindeki gözlemleri kullanmıştır. Bu veriler,7 bakım evinde günlük aktiviteler sırasında 16 tane 5 yaş çocuğunun gözlenmesi ile elde edilmiştir. Analizler yorumlama metodu ile yapılmıştır. Sonuçlar oyunlarda çocukların kendi kültürlerini yaratmada aktif kaynaklar olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda çocukların oyundaki eğlencelerini mimikler ve şakalaşmalarla tüm aktivite türlerine taşıdıkları ve eğlence aksiyonu ile en sıkıcı durumları bile ilginç, heyecanlı ve anlamlı hale getirdikleri görülmüştür. Ancak oyunda pozitif duyguların ifadesi, birliktelik ve eğlence hissinin daha üst düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Janson (2001) okul öncesi çocukların birlikte oyunlarında sadece fiziksel ortamın paylaşılmasından öte, birlikte oyunun ortak fiziksel mekan, sosyal düşünce ve deneyim, ortak semboller içerdiğini belirterek görme engelli ve gören çocukların birlikte oyun

etkileşimini gözlemiştir. Elde ettiği bulgular sonucunda yetersizliği olan çocukların birlikte oyunlarda ortak sembolleri kullanamadıklarından dolayı birlikte oyunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. Sonuç olarak bireysel özelliklerin birlikte oynanan oyunlarda önemli olduğunu vurgulamıştır.

Rayna (2001) yapmış olduğu bir araştırmada çocukların birlikte oyuna geçişlerini Piaget'nin teorileri açısından inceleyerek, birlikteliğin nasıl geliştiğini ve birlikteliğin kavram boyutunu hem teorik bilgiler ışığında hem de gözleme dayalı olarak ortaya koymuştur. Araştırmada Fransa'daki gündüz bakım evlerinde Piaget'nin teorik çatısı altında ve araştırmacının amaçları doğrultusunda organize edilmiş paylaşımlı aktivitelerin, 1-4 yaşları arası çocuklarda ortaya çıkışını incelenmiştir. İncelemeler araştırma sırasında kaydedilmiş videokasetleri üzerinden yapılmıştır. Bu çalışmada karşılıklı etkileşimin, kavrama yeteneği ve paylaşımcı oyunun gelişmesinde önemli bir rolü olduğundan söz edilmektedir. Sonuçlar aynı zamanda çocukların erken dönemlerde sosyo-bilişsel yeteneklerdeki becerilerini de göstermektedir. Bu durum Piaget'nin teorisinin bir kısmıyla örtüşmektedir. Piaget teorisine göre bilgi edinme süreci konuşma ve kontrol edilme durumunda başlar, işbirliği de bunun sonucunda oluşur.

Lobman (2001) bir üniversitenin bünyesindeki anaokulunda oyun ortamı özelliklerini, oyun ortamlarında öğretmen tarafından ve çocuk tarafından yönlendirilen faaliyetler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sınıf ortamında kırksekiz saat süresince yapılan gözlemler sonucunda öğretmenlerin çocuklara yönelik oyun ortamları hazırladığı ve çocukları desteklediği bu yaklaşımında çocuklar üzerinde olumlu etki yarattığını belirtilmiştir.

Leseman, Rollenberg ve Rispens (2001) çocuk yuvalarında yaptıkları bir çalışmada, çocuk merkezli serbest oyun ve öğretmen yönetimindeki çalışma etkinliklerini, bilişsel bilgi yapılandırılması yönünden karşılaştırmışlardır. Bu araştırma Piaget ve Vygotsky'nin savunduğu soyo-kültürel modele göre yapılandırılmış erken çocukluk eğitim müfredatındaki iki eğitim durumunda çocukların davranışları ve sosyal etkileşimlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma Hollanda'nın orta büyüklükteki bir şehrinde yedi anasınıfında ortalama yaşı 53 ay ve anadilleri Flamence olan 40 çocuk (24 kız,16 erkek) ile yapılmıştır. Araştırmanın temel konusu; serbest oyun durumlarında ve çalışma etkinliklerinde çocukların sosyal yakınlaşma hareketlerini (iki taraflı anlayış ve düşünce paylaşımı) ve bilgi inşalarını ortaya çıkarmaktır. Çalışmada serbest oyun zamanında çocuklar, oyun seçimi ve yalnız veya birlikte oynama konusunda tamamen

özgür bırakılmıştır. Çalışma etkinliklerinde ise öğretmen çocuklara bir ödev vermiş ve bunun gurup halinde yapılmasını istemiştir. Tüm çocukların video kayıtları alınmış ve her sınıftan yakalarına mikrofon takılmış 6 çocuğun her biri bu farklı iki eğitim durumunda 6 dakika izlenmiştir. Ayrıca çocukların annelerinden çocuklarının kişisel özellikleri hakkında bir anket doldurmaları istenmiştir. Bulgular değerlendirilirken çocukla ilgili faktörler (karakter yapısı, zihinsel beceriler ve ailenin sosyo ekonomik yapısı) ve ortamla ilgili faktörler (akran ve öğretmen davranışları) göz önüne alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çalışma etkinliklerine daha fazla katılım gösterdikleri ve bilgi inşası konusunda çocuklara rehberlik ettikleri görülmüştür. Ayrıca çocukların serbest oyun sırasında birbirleriyle daha yüksek düzeyde sözel iletişim kurdukları, çalışma sırasında ise sözel iletişimin sınırlı olduğu ve bunun çoğunluğunun öğretmenle yapıldığı belirlenmiştir.

Guımaraes ve McSherry (2002) Kuzey İrlanda'daki okul öncesi eğitim müfredatının çocuk-merkezli oyun ve öğretmen-merkezli aktiviteler açısından incelemeyi amaçlayan bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada gözlemler 4 farklı tipte (özel gündüz bakımevi, anaokulu, oyun gurubu, anasınıfı) 71 okul öncesi eğitim ortamında yapılmıştır. Her bir merkez bir gün içinde bütün halinde gözlenerek çocukların katıldığı aktiviteler ve bunların içerikleri, mevcut yetişkin ve çocuk sayısı, etkinliklere harcanan zaman ve yetişkin katılımı kaydedilmiştir. Yapılan değerlendirmelerde ortaya çıkan sonuçta anasınıfı dışındaki diğer kurumların etkinlik çeşitleri ile çocuk-merkezli eğitimlerinin, öğretmen merkezli eğitimden daha ön planda olduğu görülmüştür. Anasınıflarında yapılan etkinliklerin ise daha çok öğretmen yönetimindeki aktiviteler yönünden yoğun olduğu belirlenmiştir.

Güney (2002) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş gurubu çocukların bilişsel üslupları ve oyun davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada yer alan değişkenler; bilişsel üslup (alana bağımlı / alandan bağımsız), oyun çeşitleri ve çocukların her oyun çeşidinde gösterdikleri oyun davranışlarıdır. Araştırma 19'u kız, 11'i erkek toplam 30 çocukla yapılmıştır. Her bir çocuk serbest oyun saatinde günde on dakika olmak üzere beş gün boyunca gözlenmiştir. Araştırmada oyun gözlem formu ve bilişsel üslup ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, oyun seçiminde bilişsel üslubun belirleyici bir etkisi olmadığını göstermiştir. Ancak çocukların yaş düzeylerinin, oynadıkları oyun türünü etkilediği ve 5-6 yaş çocuklarının daha çok dramatik oyunu tercih ettikleri belirlenmiştir.

Howard (2002) çocukların oyun, çalışma (iş) ve öğrenmeyi nasıl algıladıklarını belirlemek için 3-6 yaş arasındaki 57 erkek 54 kız 111 çocuk üzerinde araştırma yapmıştır. Kentsel ve kırsal, özel ve resmi, anaokulu ve anasınıfı olmak üzere farklı tipte altı alandaki çocuklarla yapılan çalışma iki kısımdan oluşmuştur. Birinci kısımda çocuklara oyun, çalışma ve öğrenme aktivitelerini içeren değişik fotoğraflar inceletilerek fotoğraftakileri oyun/çalışma ve öğrenme/öğrenmeme şeklinde sınıflandırmaları istenmiştir. İkinci kısımda ise çocuklara daha az sayıda fotoğraf gösterilerek tekrar sınıflama yapmaları ve seçimlerini belirlemeleri istenmiştir. Yapılan araştırma sonucu çocukların oyun, çalışma ve öğrenmeyi ayırt edebildikleri görülmüştür. Çocukların seçimlerinde, aktivitenin yapısı ve materyallerin yanı sıra mekan ve ortamda yetişkin bulunup bulunmayışının etkili olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler sonucunda oyun ve öğrenmeme, çalışma ve öğrenme arasında pozitif bir korelasyon olduğu görülmüştür.

Demirdalıç (2003) okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin oyun etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme ve oyuncak seçimi, kullanımı becerilerini incelemiştir. Araştırma Çorum ilinde 95 öğretmenle anket yoluyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin günde bir saat serbest oyun etkinliklerine zaman ayırdıkları, bu süreyi belirlerken çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını, günlük plana uygun olmasını dikkatte aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca oyun etkinliklerini planlarken eğitimsel amaç belirledikleri, oyun sırasında araç-gereç kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür. Araştırma sonuçları ayrıca öğretmenlerin sanat ve geçici köşe hazırlamaya gereken önemi vermediklerini de göstermiştir.

Gmitrova ve Gmitrova'nın (2003) yaptıkları çalışmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel gelişiminde öğretmen-merkezli ve çocuk- merkezli taklit oyunlarının etkisini incelemek ve bilişsel uyum ve nitelikli taklit oyun arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada, oyun sürecinde küçük guruplarda çocuk-merkezli oyun ve sınıf katılımı ile öğretmen yönetiminin baskın olduğu öğretmen-merkezli oyun olmak üzere iki yapı incelemiştir. 3-6 yaş arası çocukların bulunduğu iki sınıfta 23 erkek, 28 kız toplam 51 çocuk (ortalama yaş: 4,6) üzerinde 26 kez gözlem yapılmıştır. Gözlenen çocuklar aynı coğrafi yapı, benzer etnik ve sosyo-ekonomik özelliklerden seçilmiştir. 26 kez yapılan gözlemlerde 16.144 çocuk davranışı ölçülmüştür (bunların 10.744'ü öğretmen yönetiminde, 5.370'i öğretmenin rehber olduğu oyun guruplarında gözlenmiştir). Sonuçlar, 6 yaşın altındaki çocuklarda oyun temelli müfredatı destekleyen bilişsel gelişim ilkeleri ile uyumlu çıkmıştır. Bu araştırmada deney guruplarında ki oyun

organizasyonlarında öğretmen uyaranı ve bilişsel alanda çocuk davranışı arasında yüksek bir pozitif korelasyon bulmuştur.

Ramani (2005) okul öncesi dönemdeki çocukların birlikte oyunu ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya 4-5 yaş grubundan 40 kız, 36 erkek olmak üzere toplam 76 çocuk katılmıştır. Çalışma sırasında çocuklara oyun içerisinde problem durumları oluşturarak, oyunlar video ile kayıt altına alınmıştır. Araştırma sonuçları okul öncesi eğitim sürecinin problem çözme becerilerinin gelişimi için önemli olduğunu göstermiştir. Oyun çocukların problem çözme ve birlikte çalışma becerilerini geliştirmektedir.

Sandberg ve Samuelsson (2005) İsveç'te 2003 yılında öğretmenlerin oyun ile ilgili deneyimlerini belirlemek için araştırma yapmışlardır. Bu araştırmayı temel alarak yaptıkları ikinci bir araştırmayla bu kez okul öncesi öğretmenlerinin oyunu algılayışları ve oyunla ilgili tutumlarında cinsiyete göre farklılık olup olmadığını incelemişlerdir. Çalışmanın amacı kadın ve erkek öğretmenlerin oyunu anlamadaki ve oyuna verdikleri tepkilerdeki farklılıkları incelemektir. Araştırma kapsamında 10 kadın 10 erkek öğretmen incelenmiş ve görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda kadın ve erkek öğretmenler arasında oyuna olan ilgi konusunda farklılık görülmüştür. Kadın öğretmenlerin daha sakin ve sosyal gelişmeyi ön plana çıkaran oyunları tercih ettikleri, erkek öğretmenlerin ise fiziksel gelişimi ön plana çıkaran hareketli oyunları tercih ettikleri saptanmıştır. Ayrıca erkek okul öncesi öğretmenlerinin oyuna daha sıcak baktıkları belirlenmiştir. Bu çalışmada görüşülen bütün öğretmenler çocukların gelişimi ve eğitimi için içeride ve dışarıdaki tüm oyun alanlarında yaratıcı bir çevrenin oluşturulması gerektiğini vurgulamışlardır.

Erşan (2006) okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş çocuklarının oyun ve çalışma algılarını incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada 170 kız 192 erkek olmak üzere 362 çocukla görüşmüştür. Yapılan çalışmada her çocuğa sınıf içi oyun ve çalışma etkinliklerini içeren fotoğraflar gösterilerek fotoğraflarla ilgili aynı sorular sorulmuş, çocukların açıklamaları sınırlandırılmamıştır. Araştırmanın amacı çocukların oyun ve çalışma hakkındaki deneyim, bilgi ve beklentilerinin ortaya konması olduğundan, onlara gösterilen fotoğraflardaki içeriğin oyun mu yoksa çalışma mı olduğu sorulmuş ve çocukların cevapları doğrultusunda oyun ve çalışma seçeneklerini "neden" seçtikleri sorularak, algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma

sonucunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş grubundaki çocukların kendilerine gösterilen oyun ve çalışma içerikli fotoğraflarda oyun ve çalışmayı birbirinden ayırt edebildikleri ve çocukların fotoğraflarda oyuncak gördükleri zaman "oyun", gerçek malzeme gördüklerinde ise "çalışma" dedikleri görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenin bulunduğu oyun ortamlarının bazı çocuklar tarafından oyun, bazıları tarafından çalışma olarak algılandıkları belirlenmiştir. Yapılan bu araştırma sonuçlarına göre çocuğun, öğretmenin oyundaki bir oyuncu olmaktan çok, oyunu yönlendiren veya oyuna müdahale eden bir pozisyonda olduğu durumda, ortamda oyuncakların bulunmasına rağmen oyun ve çalışma arasında az da olsa bir karışıklık yaşandığı belirlenmiştir. Aynı zamanda çocuklara verilen bazı oyun malzemelerinin çalışma amaçlı olarak sunulmasının veya bazı gerçek malzemelerin oyun malzemesi olarak sunulmasının, çocukların algılamalarını etkilediği görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular aktivitenin yapıldığı mekanın (yerde veya masada) çocukların oyun ve çalışma ile ilgili algılarında belirleyici bir etkisi olmadığını ve çocukların oyun ve çalışma algılarında cinsiyetlere göre bir farklılık bulunmadığını göstermiştir. Sonuçlara göre çocukların daha çok kullanılan materyalin oyuncak veya gerçek malzeme olmasından ve ortamda öğretmenin bulunup bulunmayışından etkilendikleri belirlenmiştir.

Gürpınar (2006) okul öncesi eğitime devam eden çocukların tercih ettikleri ilgi köşeleri ve tercih etme nedenleri hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada 215 okul öncesi eğitimi öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırmada öğretmenlere 15 sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin sınıflarında ilgi köşelerine genellikle yer verdikleri, çocukların köşe tercihlerinde materyal sayısının yeterli olmasının, sık sık değişiklik yapılmasının, materyallerin ilgi çekici olmasının etkili olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda çocukların ilgi köşelerini tercih etme nedenlerinin başında çocukların kendi tercihleri, öğretmen yönlendirmesi ve materyal sayısının yeterli olmasının geldiği görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin köşe düzenlenmesinde fiziki şartların yetersiz olması başta olmak üzere, çocuk sayısının çok olması ve materyal sayısının az olması gibi sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür.

Vickerius ve Sandberg (2006) yaptıkları çalışmada oyunun öneminin anlaşılması ve bu konudaki bilgi birikiminin arttırılması, oyunun kişilik gelişimi ve sosyal gelişimindeki öneminin aydınlatılmasını amaçlamışlardır. Ayrıca bugünkü oyun çevresi

ile yetişkinlerin çocukluklarındaki oyun çevrelerinin karşılaştırılması hedeflenmiştir. Araştırmada okul öncesi eğitim personeli, aileler ve 3-5 yaş arası çocuklarla görüşme yapılmış, oyunu tanımlamaları ve bir arada bir oyun sahnesi çizmeleri ve anlatmaları istenmiştir. Çalışma sonunda oyunun eğlenceli bir sosyal etkileşim süreci olduğu, çocukların ve yetişkinlerin bir arada olmaktan ve fikir alışverişinde bulunmaktan, paylaşmaktan mutlu oldukları görülmüştür. Böylece oyunun bir arada olma ve paylaşımda bulunma yolu olduğu bir kez daha bu çalışma ile ortaya konmuştur.

Rowlands (2007) öğretmenlerin oyun yaklaşımı, serbest oyun uygulamaları ve çocuklara sunulan serbest oyun imkanlarını incelemiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda altı okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Bu öğretmenler serbest oyun saatinde iki kez yirmi dakika gözlenmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin oyunla ilgili tutum ve yaklaşımlarını ortaya çıkarmak için hazırlanan sorular doğrultusunda yapılmıştır. Öğretmen davranışlarının gözlenmesinde "öğretmen uygulamaları gözlem ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca sınıf ortamlarının değerlendirilmesi "erken çocukluk eğitimi ortamları ölçeği" kullanılarak yapılmıştır. Araştırma aynı zamanda Cassidy ve diğ. (1995), Berk (1995)'in yüksek eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin gelişimsel yaklaşımlar doğrultusunda uygulamalarının kaliteli olduğu bu öğretmenlerin çocuklarla iyi ve etkili iletişim kurdukları hipotezini test etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin oyuna yaklaşımı ve çocuklara sundukları oyun ortamları ve imkanlarının tamamen öğretmenlerin eğitim düzeyiyle orantılı olmadığını göstermiştir. Bunun yanı sıra sonuçlar öğretmenlerin sınıflarında çocuklarla kurduğu iletişimin, yarattığı sıcak ve duygusal atmosferin, çocukları oyuna teşvik etme açısından eğitim düzeyinden çok daha etkili olduğunu, öğretmenin oyun başlatıcı olmasının ve oyunlar sırasında çocukların yanında bulunmasının çocukları oyuna teşvik ettiği ve oyun kalitesini yükselttiğini göstermektedir.

Hyvönen (2008) yapmış olduğu çalışmada iş birlikli oyunla ilgili öğretmenlere, öğretim üyelerine ve oyun alanını düzenleyen kişilere ipuçları ve açıklayıcı bilgiler sunmayı amaçlamıştır. Finlandiya'daki eğitim sistemi ve müfredat, paylaşma ve dayanışmaya dayalı iş birlikçi oyun üzerine odaklanmıştır. Modern eğitim aktiviteleri ile öğrenme ortamları sınıf içinden sınıf dışındaki oyun alanlarına da taşınmıştır (oyunla öğrenme alanı), bu alanlar Finlandiya da okul bahçelerine yerleştirilmiştir ve amacı oyun yoluyla öğrenmenin arttırılması ve kızlarla erkekler arasında dayanışmaya bağlı

oyunların pekiştirilmesini sağlamaktır. Bu durumu daha iyi analiz etmek ve açıklayabilmek için araştırmacı temel eğitimde ve okul öncesi eğitiminde öğretmenlerin kız erkek karışık olarak oynanan oyunları nasıl ele aldığını incelemiştir. Araştırmada 14 öğretmenle görüşülmüş ve onlardan elde edilen veriler teorik temellere dayalı analitik yaklaşım kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma iş birlikçi oyunla ilgili 5 ana nokta ortaya koymuştur.

1) İşbirliğine bağlı oyunlarla eğitim için en uygun ortam dışarı oyunları ve rol yapma oyunları olarak görülmektedir.

2) Çocukların cinsiyetlerine ait kimlik kazanımlarında dramatik oyunların önemli bir rolü vardır ve cinsiyete ait kimlik kazanımları bu oyun ortamında şekillenir.

3) Çocukların işbirliği ile ilgili pedagojik düşünceleri çeşitli aktiviteler içermektedir.

4) Öğretmenler eğitimde işbirlikçi dramatik oyunlara yer verilmesini yararlı ve güvenli bulmaktadır.

5) Her iki cinsiyetin de dayanışmayı öğrenmek ve pekiştirmek için işbirlikçi oyuna ihtiyacı vardır.

Hyvönen yaptığı bu çalışmada öğretmenlerle görüşme sonucu elde ettiği verilerin, çocukların da gözlenmesi ile daha güçlü sonuçlara ulaşabileceğini açıklamıştır.

Tal, Fares, Azmi ve Waab (2008) yapmış oldukları çalışmada İsrail'in kuzeyinde Druze de bir anaokulu iki anasınıfı olmak üzere üç okul öncesi eğitimi öğretmenini eğitime almışlardır. Bu eğitimin amacı öğretmenlerin sınıflardaki sosyalleştirmeyi arttırmak ve etkin öğrenme yollarını geliştirmektir. Eğitim, personel ilişkileri ve işbirliği, velilerle takım çalışması, küçük gurup aktivitelerinde rehberlik ve serbest oyun konularında verilmiştir. Araştırma sonucunda eğitim alan öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların anlamlı öğrenmeler gerçekleştirdikleri, zorluklarla başa çıkabildikleri ve karşılıklı iletişim ve etkileşimle sosyalleşmelerinde gelişme gösterdikleri ortaya konmuştur. Ayrıca bu çocukların aileleri ve çevreleriyle daha iyi iletişim kurdukları, mantık yürütebildikleri görülmüştür. Grup aktiviteleri eğitimcilerin rehberliğinde öğrenme ile ilgili iken, serbest oyun sırasında çocuklarda fikir yürütme, karar verme

davranışları yoğun olarak görülmekte olup etkin öğrenme için gerekli olan yaparak yaşayarak deneyim kazanma söz konusudur. Çünkü serbest oyunlarda çocuklar öğrenme merkezlerinde kendi ilgileri doğrultusunda etkinliklerde bulunmaktadır. İlgileri doğrultusunda katıldıkları ve keyif alarak gerçekleştirdikleri etkinlikler çocukları geliştirirken öğretmenlere de bu ortamları zenginleştirme sorumluluğu vermektedir. Öğretmenin serbest oyun etkinliği ile ilgili bilgi düzeyinin artması öğrenme merkezlerindeki uygulamalarının kalitesini arttırmaktadır.

Hanley, Tiger, Ingvarsson ve Cammilleri (2009) okul öncesi eğitim kurumlarında serbest oyun etkinlikleri içinde çocukların sürekli ilgilendikleri ve daha az ilgilendikleri aktivite ve köşeleri belirlemek ve bunun nedenlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın asıl amacı yeterince zaman ayrılmayan, tercih edilmeyen, gerekli görülmeyen ancak çocukların eğitimleri ve gelişimleri açısından önemli olan kitap ve fen köşelerine ayrılan zamanı ve önemi arttırmaktır. Çocuklar en çok evcilik, blok ve bilgisayar köşesinde oynamayı tercih etmekte ve burada zaman geçirmektedir. Oysa en az diğer köşeler kadar etkin kullanılması gereken ve çocukların akademik becerilerinin gelişimlerinde önemli rolü olan bilim ve fen etkinliklerine ilgi daha azdır. Bu etkinlik ve köşelere ayrılan zamanı arttırmak ve bu köşeleri tercih edilebilir hale getirmek için özendirici değişiklikler yapılmış, materyaller zenginleştirilmiştir. Ayrıca çocukların sürekli vakit geçirdikleri köşeler zaman zaman kaldırılarak ilginin ve farkındalığın az tercih edilen köşelere kaydırılması sağlanmıştır. Yapılan aştırma sonunda öğretmenin bu köşelerle ilgilenmesinin çocuklarla birlikte olmasının çocukların köşeye olan ilgileri ve burada geçirdikleri zamanı etkilediği gözlenmiştir.

Trawick ve Dziurgot (2010) öğretmenin eğitim düzeyi, tecrübe ve tutumlarının çocuğun oyun ihtiyacının karşılanmasında bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada 8 öğretmenle görüşülmüştür. Bu öğretmenlerden; 3'ü yüksek eğitim düzeyinde ve tecrübeye sahip, 3'ü düşük eğitim düzeyi ve yüksek tecrübeye sahip, 2'si de düşük eğitim düzeyi ve az tecrübeye sahiptir. Öğretmenler 6 ay boyunca sınıf içinde etkinlikler sırasında kamera kaydına alınmış ve daha sonra kayıtlar analiz edilmiştir. Gözlem kayıtları ile ilgili dört yetişkinin görüşleri de alınmıştır. Verilerin analizinde çocukların oyun ihtiyaçları ve öğretmenlerin eğitim ve tecrübe seviyeleri özel olarak kodlanmış, çocukların ihtiyaçları ve öğretmelerin onları oyuna teşviki incelenerek bu iki durum arasında eşleştirme yapılarak uyum bulunmaya

çalışılmıştır. Yapılan gözlemlerde çocuklara tanınan oyun imkanları ile demografik özellikler dikkate alınarak üç guruba ayrılan öğretmenlerin durumları eşleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre yüksek eğitim düzeyi ve tecrübeye sahip öğretmenlerden istenilen sonuç elde edilirken bu öğretmenlerin sınıfındaki çocukların oyun ihtiyacını giderdiği ve çocukların oyun sırasındaki tavır ve davranışlarını daha iyi yönetebildiği görülmüştür. Bunun aksine düşük eğitim düzeyi ve yüksek tecrübe sahibi öğretmenlerin çoğunlukla yetersiz eşleşmeye sebep oldukları, çocukları gerekli gereksiz her an oyuna teşvik ettikleri belirlenmiştir. Düşük eğitim düzeyi ve düşük tecrübeye sahip öğretmenler eşleştirmelere göre net açıklanamayan bir tavır sergilemiş ve çoğunlukla çocukların oyun ihtiyaçlarını anlamlı şekilde karşılayamamış ve onlara bu konuda fazla şans vermemiştir. Yapılan bu araştırmada son iki guruptaki olumsuz eşleşmelerin sebebi öğretmenin oyun hakkındaki bilgi eksikliği ve çocukların ihtiyaçlarına gerekli hassasiyetin gösterilememesidir. Araştırma okul öncesi eğitimde görev yapan öğretmenlerin eğitim seviyesinin yüksek olması gerektiğini göstermektedir.

Duman (2010) yaptığı araştırmada Türkiye'de ve Amerika Birleşik Devletleri'nde anasınıfına giden çocukların serbest zaman oyun davranışlarını ve oyun davranış özelliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu Konya da anasınıfına devam eden beş yaşında iki kız iki erkek, Arizona da anasınıfına devam eden beş yaşında iki kız iki erkek çocuk ve bunların öğretmenleri ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların serbest zaman oyun etkinlikleri sırasında video kaydı alınarak çocukların oyun türü, oyun davranış özellikleri, oyun dışı davranışları incelenmiştir. Aynı zamanda çocukların öğretmenleri ve anneleri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçları aynı gelişim özelliğine sahip farklı kültürdeki çocuklar arasında uygulanan program ve cinsiyete bağlı olarak oyun türleri, oyuncak tercihleri ve oyun davranış özellikleri arasında farklılıklar olduğunu göstermiştir. Araştırmada çocukların gelişim dönemi özellikleri gereği daha çok sosyal oyun oynadıkları görülmüş ancak çocukların oyun davranışlarında bireysel özelliğin ve sınıftaki öğretim yöntemlerinin de etkili olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında yararlanılan yöntem ve teknikler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırma, tarama modelindedir. Tarama modeli geçmişte veya hala var olan bir durumu var olduğu biçimde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Veri elde etmede nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış gözlem teknikleri birlikte kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise nitel yöntemlerden içerik analizi ve nicel yöntemlerden frekans dağılımı kullanılmıştır. Nitel olarak yapılandırılan araştırmada verilerin analizinde nicel bir yönteme başvurulmasının gerekçesi, görüşme yoluyla elde edilen nitel verilerin sayısal hale dönüştürülmesidir. Nitel bir verinin sayısallaştırılmasında birkaç temel amaç vardır. Bunlar güvenirliliği arttırmak, yanlılığı azaltmak, herhangi bir tema ve kategori arasında yoğunlaşmanın ne yönde olduğunu veya farklılığın ne şekilde olduğunu ortaya koyarak, kıyaslama yapılmasına imkan tanımaktır. Bu iki yöntemin bir arada kullanılması yöntem çeşitlemesidir. Yöntem çeşitlemesi, yöntem içi ve yöntemler arası olmak üzere iki biçimde yapılabilmektedir. Yöntem içi çeşitleme, hangi araştırma yaklaşımı (nicel ya da nitel) kullanılacaksa, o yaklaşım içindeki çeşitli yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır (Denzin 1989, Creswell 1994). Araştırmada, yöntem içi ve yöntemler arası çeşitlemenin sağlıklı sonuçlar verebileceğinden hareketle verilerin toplanmasında ve analizinde farklı teknikler kullanılmıştır.

Çeşitleme, farklı veri kaynakları, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artırmaya yönelik çabaların bütünüdür. Nitel araştırmada geçerliğin ve güvenirliğin sağlanmasında kullanılan önemli stratejilerden biri de çeşitlemedir. Görüşmede ortaya çıkan bazı sonuçların gözlem

yoluyla teyit edilmesi çeşitleme örneğidir. Aynı araştırma sorusu, olabildiğince farklı yöntemsel açılardan sorgulandığı takdirde, tek bir yönteme, tekniğe, ölçüme ve ölçme aracına bağlı olarak elde edilen bilginin sınırlılıklarının, yanlılığının ortadan kaldırılacağı düşünülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Türnüklü, 2001).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Ankara il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarında kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma evreninden örneklem seçilmesinde tabaka örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, hem nicel hem de nitel araştırmalarda sıkça kullanılan bir yöntemdir. Sınırları saptanmış bir evrende alt tabakalar ya da alt birim gruplarının olduğu durumlarda kullanılmaktadır. Böylece, toplam örneklem içinde her alt tabakayı oluşturan birim eşit düzeyde ya da evrendeki oranı ölçüsünde temsil edilebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek 2005, Ural ve Kılıç 2006)

Araştırma için iki aşamalı bir örneklem yoluna gidilmiştir. Örneklemin oluşturulması için öncelikle Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden il merkezindeki bağımsız anaokullarında görev yapan kadrolu öğretmen sayısı tespit edilmiştir. Daha sonra alt tabakalar olarak 7 merkez ilçenin evrende eşit temsil edilebilmesi için her ilçedeki mevcut öğretmen sayısı basit tesadüfî örnekleme yoluyla 1/5 oranında örnekleme dâhil edilmiştir. Basit tesadüfî örnekleme, evreni oluşturan bireylerin benzer özelliklere sahip olduğu (yani homojen olduğu) durumlarda başvurulan bir örnekleme tekniğidir. Bu araştırmada da yedi merkez ilçe içerisinde görev yapan öğretmenler araştırma hedefi çerçevesinde homojen niteliklere sahip olarak görülmektedir. Çünkü bu öğretmenler, aynı eğitim düzeyine (lisans mezunu), aynı mesleki bilgiye ve aynı hedef grubuna sahiptirler. Bu yüzden seçilecek herhangi bir öğretmen diğerlerinin sahip olduğu bilgi, tecrübe vb. özelliklere sahip olduğu için vereceği bilgiler de diğerlerinden alınacak bilgilerden çok da farklı olmayacaktır. Yani örneklem içine dâhil edilen ve dâhil edilmeyen öğretmenler arasında büyük bir farklılığın olmadığı çok açık olduğu için basit tesadüfî örnekleme yoluna gidilmiştir. Zaten bu örnekleme tekniğine başvurmanın temel gerekçesi araştırılacak grubun benzer özelliklere sahip olması, örnekleme dahil edilenlerle edilmeyenler arasında bir farkın olmamasıdır. Bundan

dolayı da basit tesadüfî örnekleme yoluyla elde edilen bilgiler evrenin tamamı hakkında bir genelleme yapmaya imkan tanımaktadır.

Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan sayısal verilere göre Ankara Merkez ilçelerindeki Bağımsız Anaokullarında görev yapan kadrolu öğretmen sayısı 191'dir (EK–1). Bu sayının ilçelere göre dağılımı ve örnekleme dâhil edilen öğretmen sayıları şu şekildedir.

İLÇELER	**İlçede görev yapan kadrolu öğretmen sayısı (N)**	**Örneklem gurubuna alınan öğretmen sayısı (n)**
Altındağ	15	3
Çankaya	31	7
Etimesgut	50	10
Keçiören	15	3
Mamak	19	4
Sincan	28	6
Yenimahalle	33	7
TOPLAM	**191**	**40**

Belirlenen 40 kişilik örneklem grubuna "yarı yapılanmış görüşme formu" uygulandıktan sonra bu örneklem gurubundan en fazla öğretmen sayısı ile temsil edilen 2 ilçeden (Etimesgut ve Yenimahalle) birer öğretmen olmak üzere 2 öğretmen seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Seçilen bu öğretmenler yapılandırılmış gözlem tekniği ile farklı zamanlarda 3 kez, sınıflarında serbest oyun etkinlikleri uygulamaları sırasında gözlenmiştir.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanmasında, öncelikle kuramsal boyutun oluşturulması amacıyla konuyla ilgili alan yazın taranarak araştırma, makale, tez, kitap vb. incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla, gerekli olan

verileri toplamak için nitel yöntemlerde kullanılan, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış gözlem tekniği birlikte kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan araçlar ve izlenilen yol aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

3. 3. 1. Görüşme Yoluyla Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler toplanırken ilk olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, bireylerin görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma bakımından oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi konuşmayı temel alması nedeniyle, nitel araştırmalar da en yaygın kullanılan veri toplama tekniklerinden birisidir. Görüşme, yapılan araştırmanın içerik ve hedeflerine göre bazen veri toplamak için kullanılan tek teknik olabilmekte bazen de diğer tekniklerin yanı sıra kullanılabilmektedir. Görüşme tekniği yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış olarak üç farklı biçimde kullanılmaktadır.

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı görüşme sırasında sormayı planladığı sorular için bir görüşme formu hazırlar ve bu formda bulunan sorular doğrultusunda görüşmeyi gerçekleştirir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeydeki standartlığı ve aynı zamanda esnekliği nedeniyle eğitim araştırmalarına daha uygun bir teknik olarak görülmekte ve uygulanmaktadır. Görüşme tekniğinin kullanılması; görüşme formunun hazırlanması, test edilmesi, görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi gibi çalışmaları içermektedir (Karasar 1999, Türnüklü 2000, Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırmada yapılan görüşmeler bu boyutlar kapsamında planlanmış ve gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verilerinin yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanabilmesi amacıyla, öncelikle araştırmacı tarafından açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu geliştirilmiştir.

Görüşme formundaki soruların hazırlanmasında öncelikle sorulacak soruların araştırmanın amacı doğrultusunda ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin planlanması, ortamın hazırlanması, etkinlik süreci, gözlem ve değerlendirme içeriklerini kapsamasına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda 27 açık uçlu soru hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra elde edilen görüşme formu alan uzmanlarından Prof. Dr. Fatma Alisinanoğlu, Prof. Dr. İsmihan Artan, Prof. Dr. Esra Ömeroğlu, Doç. Dr. Adalet Kandır ve Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz'in görüşlerine sunulmuştur. En az 3 alan uzmanı tarafından uygun bulunan sorular görüşme formuna doğrudan alınmış, en az 3 alan uzmanı tarafından uygun bulunmayan sorular formdan tamamen çıkarılmıştır. Ayrıca görüşler doğrultusunda düzeltme ve değişiklik önerisi getirilen sorular uzman önerilerine göre yeniden düzenlenerek toplam 20 sorudan oluşan görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formunda yer alan soruların anlaşılır olup olmadığını test etmek amacıyla 5 öğretmenle ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonunda yanlış anlaşılan veya anlaşılamayan ifadeler düzeltilmiş olup güvenirlik çalışması yapılarak görüşme formuna son biçim verilmiştir. Ayrıca görüşmelere başlanmadan önce araştırmacı tarafından yazılı bir görüşme kılavuzu hazırlanmıştır. Bu kılavuzda; araştırmacının kendini tanıtan bilgiler araştırmanın amacı, elde edilen verilerin nasıl kullanılacağı, görüşme kaydının nasıl olacağı gibi bilgilere yer verilmiştir. Araştırmacı, görüşülen her bir öğretmene görüşme başlamadan önce görüşme kılavuzunda yer alan bilgileri açıklamıştır.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından görüşülen öğretmenlerin bulundukları okulda ve onlara uygun zamanlarda gerekli idari izinler alınarak gerçekleştirilmiştir (EK-2). Araştırmacı görüşme öncesinde, görüşeceği her öğretmene araştırmanın amacını belirterek, görüşme kılavuzunda yer alan bilgileri açıklamıştır. Araştırmacı soruların kendisi tarafından sorulacağını belirterek, görüşülen kişinin isterse soruyu okuyabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca görüşme sırasında ses kaydı yapmak istenildiği, bu kayıtların güvenirlik çalışmasında bulunacak uzmanlar dışında hiç kimse tarafından dinlenmeyeceği ve öğretmenlerin isimleri veya çalıştıkları kurum gibi kişisel bilgilerinin hiçbir şekilde araştırmada kullanılmayacağı belirtilmiştir. Sorular her öğretmene aynı sıra ile sorulmuştur. Ancak öğretmenler, bir soruya verdiği yanıtla birlikte bir başka sorunun da yanıtını istenilen düzeyde vermişlerse, yanıtlanmış olan soru sorulmayarak, bir sonraki soruya geçilmiştir.

3. 3. 2. Gözlem Yoluyla Verilerin Toplanması

Öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri uygulamalarının incelenmesine yönelik veriler, nitel araştırma yöntemlerinden yapılandırılmış gözlem, tekniği ile toplanmıştır. Yapılandırılmış gözlem, eğitim ortamında izlenmesi gereken durumlar hakkında önceden tespit edilmiş ve oluşturulmuş format doğrultusunda gözlemin uygulanmasıdır (Ekiz 2003).

Gözlem için araştırmacı tarafından literatür desteği ile, serbest zaman etkinlikleri için düzenlenen fiziksel ortam ve bu etkinlikler sırasında öğretmen davranışlarının gözlenmesine yönelik 2 bölümden oluşan bir gözlem formu geliştirilmiştir. Bu form alan uzmanlarından Prof. Dr. Fatma Alisinanoğlu, Prof. Dr. İsmihan Artan, Prof. Dr. Esra Ömeroğlu, Doç. Dr. Adalet Kandır ve Yrd. Doç. Dr. Serap Demiriz'in görüşlerine sunulmuş, uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak son haline getirilmiştir.

Araştırmaya başlarken gözlemlerin video kaydı ile yapılması daha sonra görüntülerin araştırmacı ile birlikte 2 uzman tarafından izlenerek gözlem formuna işlenmesi ve formlardaki uyum yüzdeliğine bakılarak formun güvenirliliğinin sağlanması düşünülmüştür. Ancak gözlem verileri için çekimlere başlandığında bazı sıkıntılarla karşılaşılmıştır. Yapılan video çekimlerinde gerek araştırma izninin ön koşullarından biri olan ***gönüllülük esası***, gerekse Talim Terbiye Kurulunun 04-09-2008 tarih ve 007124 sayılı yazısında kurumlardaki eğitim etkinliklerinin kamera ile izlenmesinin uygun görülmediğini belirtmesi nedeniyle çekimlerde çok büyük sıkıntılar yaşanmış hiçbir öğretmen bu konuda gönüllülük göstermemiştir. Okul müdürünün izniyle gözlem odasından yapılan çekimlerin büyük zorluklar oluşturması ve sağlıklı veri elde edilememesi nedeniyle çekimlere devam edilememiştir. Tez İzleme Komisyonuna aktarılan bu sıkıntılar doğrultusunda komisyon uzmanları gözlemlerin sınıf ortamında ve güvenirlik açısından araştırmacı ve 2 uzman olmak üzere aynı anda 3 kişi tarafından gözlem formu işaretlenerek yapılmasını uygun bulmuştur. Bu doğrultuda görüşme yapılan örneklem gurubundan seçilen 2 öğretmen farklı zamanlarda olmak üzere 3 kez serbest zaman etkinlikleri sırasında 3 gözlemci tarafından gözlenmiştir.

3. 4. Verilerin Analizi

3. 4. 1. Görüşme Verilerinin Analizi

Araştırmada görüşme sonucu elde edilen nitel veriler kodlama ve kategorilere ayırma işlemlerini kapsayan içerik analizi tekniği ile çözümlenmiş daha sonra elde edilen nitel verilerin sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir. İçerik analizi, araştırmacı tarafından tanımlanmış araştırma sorusu açısından önem arz eden, anlam içerikleri üzerinde odaklaşan bir arama ve tarama stratejisidir. İçerik analizinin amacı, genelde çok sayıdaki metin içeriklerinin ortak yönlerini ortaya koymaktır. İçerik analizinde araştırmanın sorusu doğrultusunda, metinlerin içeriklerinden önem arz eden bilgiler seçilmekte, sınıflandırılmakta, kodlanmakta ve yorumlanmaktadır. İçerik analizinde sistematiklik kendisini kurallarla belirginleştirmektedir. Başka bir deyişle, içerik analizinde metinlerin içerdiği anlamların farklı araştırmacılar, analizciler ve gözlemciler tarafından aynı şekilde oluşması ve yorumlanması temel ilkedir. Bu ise, analiz kurallarının çok açık bir biçimde belirlenmesi ve tüm araştırma malzemesine aynı şekilde uygulamasına bağlıdır (Gökçe 2006). İçerik analizinin diğer bir özelliği metin analizlerinde kişilere göre değişmeyen bir sonuca ulaşmaktır. Bu nokta da bilimsel bilginin önemli bir özelliği olarak objektif bilginin ortaya çıkmasını sağlar.

Nitel araştırmaların önemli bir özelliği çok fazla sayıda bilgiyi ortaya koymasıdır, buna bilgi bolluğu da denilmektedir. Ancak bunlar süzülmüş bilgi değil, yığın bilgiler olarak ortaya çıkmaktadır. Nitel bir araştırma yapan araştırmacının başına gelebilecek en büyük problemlerden biri bu bilgi yığınıyla karşı karşıya kalmaktır. Bu nedenle nitel bilgilerin analiz edilmesi oldukça yoğun emek ve zaman istemektedir. Nicel bir araştırmada veriler istatistik tekniklerle analiz edilmekte ve sayısallaştırılabilmekteyken nitel araştırmalarda bu durum oldukça zordur.

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış gözlem teknikleri ile görüşülen herkese aynı sorular sorularak ve aynı gözlem formu kullanılarak, elde edilen bilgilerde bir düzenlilik yakalanmaya çalışılmıştır. Görüşme formu doğrultusunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bunun için öncelikle görüşme soruları tek tek ele alınarak her soru için tüm öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ilgili sorunun altına yazılmıştır. Yapılan bu işlem sonucunda her bir soru maddesinin altında bulunan yanıtlardaki tekrarlanan sözcüklerden yola çıkılarak soru ile ilgili yanıt seçeneklerinin yazılı olduğu “ görüşme

kodlama anahtarı" kayıt formu düzenlenmiştir. Görüşme kodlama anahtarında araştırmanın sorularına ve soruların yanıtlarını kapsayacak biçimde oluşturulan kategorilere yer verilmiştir.

Araştırmacı ve bir uzman, seçilen görüşme formlarını, birbirlerinden bağımsız olarak görüşme kodlama anahtarına göre değerlendirmişlerdir. Değerlendirme, her bir soru için görüşülen öğretmenlerin görüşlerine uygun bulunan seçeneğin görüşme kodlama anahtarına işaretlenmesi biçiminde yapılmıştır. 2 araştırmacı tarafından yapılan bu işaretlemenin tutarlılığını belirlemek amacıyla, işaretlenen görüşme kodlama anahtarları her sorunun yanıtı incelenerek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmaları yaparken araştırmacının ve uzmanın işaretlediği her soru maddesini kapsayan yanıt seçeneği tek tek kontrol edilerek uzmanlar arası "görüş birliği" ya da " görüş ayrılığı" biçiminde işaretlemeler yapılmıştır. Araştırmacı ve uzman ilgili soruda aynı seçeneğin işaretlemişlerse, bu durum, uzmanlar arası görüş birliği (uyuşum miktarı) farklı seçenek işaretlemişse; araştırmacının yaptığı referans kabul edilerek, yalnızca bir görüş ayrılığı (uyuşmazlık miktarı) olarak kabul edilmiştir. Böylece görüşme verilerinin kodlama çalışmaları denenmiş ve kodlama sonuçları ile önceden belirlenmiş kategoriler tekrar gözden geçirilerek, görüşme kodlama anahtarına son biçimi verilmiştir.

Gerçekleştirilen çalışmanın güvenirlik hesaplaması Türnüklü'nün (2000), Croll (1986), Robson (1993), Bakeman ve Gottman'dan (1997) aktardığı "uyuşum yüzdesi formülü (Agreement percentage)" kullanılarak yapılmıştır.

$$P\ (\text{Uyuşum yüzdesi}) = \frac{Na\ (\text{Uyuşum Miktarı})}{Na\ (\text{Uyuşum Miktarı}) + Nd\ (\text{Uyuşmazlık Miktarı})} \times 100$$

Bu araştırmada güvenirlik çalışması, araştırmacı ve uzman tarafından işaretlenen kodlamalar karşılaştırılarak yapılmıştır. Araştırma güvenirliği, %92-98 arasında olup, güvenirlik oranlarının ortalaması %95'dir.

Görüşmelerde sorulan her soru ile ilgili elde edilen veriler görüşme kodlama anahtarındaki seçenekler doğrultusunda işaretlenerek daha kolay ve anlaşılır duruma getirilmeye çalışılmış ve bu veriler SPSS paket programı kullanılarak nicel hale getirilmiştir. SPSS'e veri değeri girilen her bir soru için frekans dağılımı alınarak

görüşme yoluyla elde edilen nitel veriler sayısallaştırılmıştır. Bulguların yorumlanmasında bu frekans dağılımları ve yapılan görüşmelerden alıntılar birlikte değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda herhangi bir puanlama yapılmadığından ve öğretmenlerden alınan görüşler doğru ve yanlış olarak kodlanmadığından, karşılaştırmalı istatistikî yöntem kullanılmamıştır.

3.4.2. Gözlem Verilerinin Analizi

Nitel araştırmalarda tek başına veya diğer araştırma teknikleri ile bir arada kullanılan ve sosyal, kurumsal ortamlarda veri toplama aracı olan gözlem tekniği bu araştırmada öğretmenlerin serbest zaman etkinlikleri uygulamalarını sınıf içinde gözlemek amacıyla kullanılmıştır**.** Araştırmacının da içinde bulunduğu 3 alan uzmanı tarafından yapılan gözlemler 2 bölümden (1.bölüm fiziksel ortamın tanımlanması, 2. bölüm öğretmen davranışlarının gözlenmesine yönelik) oluşan gözlem formuna kaydedilmiştir. Verilerin analizine geçildiğinde öncelikle gözlemin güvenirliği açısından gözlem formu üzerinde 3 kişi tarafından yapılan işaretlemeler her maddede tek tek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar yapılırken araştırmacının ve diğer uzmanların işaretlemeleri tek tek kontrol edilerek uzmanlar arası "görüş birliği" ya da "görüş ayrılığı" biçiminde işaretlemeler yapılmıştır. Araştırmacı ve uzmanlar tarafından aynı işaretlenen veya 3 gözlemciden 2 gözlemci tarafından aynı işaretlenen maddeler uzmanlar arası görüş birliği olarak kabul edilerek geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda görüş birliğini gösteren işaretlemeler yeni bir gözlem formuna geçirilerek verilerin analizi işleminde bu gözlem formlarındaki işaretlemeler geçerli sayılmıştır. Gözlemlerin yorumlanmasında, gözlem formları dikkate alınarak gözlem yapılan sınıfların fiziksel ortamları ile ilgili genel tanımlamaya yer verilmiştir. Ayrıca gözlem yapılan süreçle ilgili alınan örnek kayıtlar aktarılarak, uygulamaları sırasında gözlenen öğretmenlerden elde edilen gözlem bilgileri ile bu öğretmenlerin görüşmeler sırasında verdiği bilgiler karşılaştırılarak birlikte sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bulgulara dayalı yorumlar yer almaktadır. Araştırma ile ilgili toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda incelenmiş ve yorumlamalar yapılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın bulguları görüşmelere ilişkin bulgular ve gözlemlere ilişkin bulgular olmak üzere iki bölüm olarak sunulmuştur.

4.1. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmanın görüşmeyle ilgili bölümündeki çalışma gurubunu oluşturan öğretmenlerin yaş, mesleki kıdem ve çalışma saatlerine göre dağılımları Tablo 1,2 ve 3'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Yaşlara Göre Dağılımı

YAŞ	**n**
24-29	16
30-39	18
40 yaş ve üzeri	6
Toplam	**40**

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 16'sı 24-29 yaş aralığında, 18'i 30-39 yaş aralığında 6'sı 40 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Dağılımı

KIDEM	n
1 – 9 Yıl	22
10-20 Yıl	18
Toplam	**40**

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 22'sinin 1-9 yıl arası mesleki kıdeme sahip oldukları, 18'inin ise 10-20 yıl arası ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Çalışma grubunda 20 yıl üzerini çalışan 3 öğretmen, kıdem aralığında 10–20 yıl aralığında değerlendirilmiştir.

Tablo 3. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Çalışma Saatlerine Göre Dağılımı

ÇALIŞMA SAATLERI	n
Tam gün	21
Yarım gün	19
Toplam	**40**

Tablo 3'te görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerinin 21'i tam gün, 19'u yarım gün çalışmaktadır. Tam gün çalışan öğretmenlerin mesai saati 8.30-16.00, yarım gün çalışan öğretmenlerin mesai saati ise 8.30-13.30 veya 12.30-17.30 arasıdır.

4.2. Görüşmelere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde elde edilen veriler analiz edilerek tematik çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmanın bu bölümündeki bulguların sunumunda; araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda, görüşme soruları ve oluşturulan temalar göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada kullanılan görüşme

tekniği ile görüşme yapılan öğretmenlere araştırmanın alt amacı doğrultusunda sorulan sorularla öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerini planlama, ortam hazırlama, etkinlik süreci ve değerlendirme ile ilgili görüşlerine bakılmıştır. Öğretmenler sorulara verdikleri yanıtlarda birden fazla görüş belirtebildikleri için toplamda belirtilen frekans sayısı ile görüşmeye katılan öğretmenlerin sayısı eşit değildir.

Araştırmanın birinci alt amacı, öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin belirlenmesidir. Bu doğrultuda, öğretmenlere öncelikle "*Okul Öncesi Eğitim Programlarında ilgi köşelerine yer verilmesinin öğretmen ve çocuk açısından sizce en önemli nedeni nedir?*" sorusu yöneltilmiştir. Bu soru ile öğretmenlerin ilgi köşelerini kendisi ve çocuk açısından nasıl algıladığı ve değerlendirdiği, köşelerin eğitimdeki amacı ve önemi ile ilgili sahip olduğu bilgi düzeyi anlaşılmaya çalışılmıştır Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve cevapların frekans dağılımları Tablo 4 ve Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programlarında İlgi Köşelerine Yer Verilmesinin Öğretmen Açısından Önemine İlişkin Görüşleri

İlgi Köşelerinin Öğretmen Açısından Önemi	**f**
Çocuğu tanıma ve ilgilerini belirlemede iyi bir fırsat oluşturur	23
Çocukları gözleme, değerlendirme ve aileyi yönlendirmede araç olur	22
Çocuklarla iletişim kolaylığı sağlar	10
Öğretmenin amaç ve kazanımlara ulaşmasına yardımcı olur	8
Çocukların gelişim düzeylerini belirleme ve desteklemeyi sağlar	7
Çocukları rahatlattığı için diğer etkinliklerde kontrolü kolaylaştırır	4
Görüşler Toplamı	**74**

Tablo 4'de görüldüğü gibi okul öncesi eğitim programlarında ilgi köşelerine yer verilmesinin öğretmen açısından önemine yönelik olarak öğretmenlerden elde edilen 74 görüş 6 kategoride gruplandırılmıştır. Buna göre öğretmenlerin 23'ü "Çocuğu tanıma ve ilgilerini belirlemede iyi bir fırsat oluşturur." , 22'si "Çocukları gözleme, değerlendirme ve aileyi yönlendirmede araç olur." , 10'u "Çocuklarla iletişim kolaylığı sağlar.", 8'i "Öğretmenin amaç ve kazanımlara ulaşmasında yardımcı olur.", 7'si "Çocukların gelişim düzeylerini belirleme ve desteklemeyi sağlar." İfadelerine yer verirken, 4'ü ise "Çocukları rahatlattığı için diğer etkinliklerde kontrolü kolaylaştırır." Olarak ifadelerine yer vermişlerdir.

Okul öncesi eğitimde ilgi köşelerinin öğretmen açısından önemine yönelik olarak "Çocuğu tanıma ve ilgilerini belirlemede iyi bir fırsat oluşturur." Biçiminde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt. 31, "*İlgi köşelerinde oyun sırasında çocuklar kendilerini daha iyi ifade ettikleri için onları tanımada köşeler önemli bir yer tutar.*" Sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Bu seçenek doğrultusunda görüş bildiren diğer öğretmenlerden Öğrt.22, *"İlgi köşeleri öğretmenin çocuğu daha iyi tanımasına yardımcı olur."* , Öğrt.8, *"Çocuğu ilgi köşelerinde oynarken en doğal haliyle gözleyerek kurduğu oyunlarda yansıttığı iç dünyasını keşfederek onu tanıma fırsatı verir. Böylece çocukla iletişim daha sağlıklı olur."* Ve Öğrt.16, *"Serbest oyun sırasında öğretmen çocuğun duygu ve düşüncelerini fark ederek ilgilerini öğrenir."* İfadesini kullanmıştır.

Aynı soruya *"*Çocukları gözleme, değerlendirme ve aileyi yönlendirmede araç olur" biçiminde cevap veren öğretmenler bu düşüncelerini şu sözlerle belirtmişlerdir. Öğrt.9, "*İlgi köşeleri çocukları gözlemek için en uygun ortamdır. Öğretmenin burada yapacağı gözlemler çocuğu tanımaya dolayısıyla kazanım değerlendirme formlarını doldurmaya imkan verir. Ayrıca yapılan gözlemler sonucu çocukla ilgili aileyle iş birliğine girilir.",* Öğrt.24, *"Bu saatlerde çocuklar daha iyi gözlenebiliyor, böylece çocukları tanıyıp ilgilerini tespit edip aile ile iletişime geçilerek gelişimlerine katkı sağlanabiliyor.",* Öğrt.34, "*Köşeler çocukların gözlenmesi için uygun bir ortamdır burada yapılan gözlemler sonucu çocukların sorunları hakkında aileye bilgi verilebilir."*

İlgi köşelerinin öğretmen açısından önemini "Çocuklarla iletişim kolaylığı sağlar." Diyerek belirten öğretmenlerden Öğrt.36 görüşünü "*Öğretmen köşelerde çocukların oyunlarına katılarak çocuklarla güzel bir bağ oluşturuyor. Bu da çocuklarla*

daha kolay ve etkili iletişim kurmayı sağlıyor." Sözleriyle ifade ederken, Öğrt.8, *"...Köşelerde oyun sırasında yapılan gözlemler çocukları tanıma fırsatı oluşturduğu için onlarla nasıl iletişim kurulacağı konusunda öğretmene ip uçları verir."* Biçiminde görüşünü dile getirmiştir.

Köşelerin öğretmenin amaç ve kazanımlara ulaşmasına yardımcı olduğunu ifade eden öğretmenlerden Öğrt.36, *"..Çocuklar oynayarak ve yaşayarak daha kolay öğreniyorlar bu da öğretmene eğitimde büyük destek sağlıyor.",* Öğrt.27, *"Köşeler öğretmenin o gün için üzerinde duracağı konu ile ilgili motive çalışmalarına fırsat verir."* , Öğrt.31, *" Öğretmen olarak yaş grubuna ait amaç ve kazanımlara bu köşelerde yer verdikçe daha kolay ve rahat ulaşabiliyorum."* Diyerek köşelerin öğretmen açısından önemine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin büyük bir kısmının, ilgi köşelerinin öğretmen açısından çocukları tanıma, ilgilerini belirleme, çocukları gözleme, değerlendirme ve buna bağlı olarak aileyi yönlendirmede önemli olduğu yönünde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerden bazıları ilgi köşelerinin çocuklarla iletişimi kolaylaştırdığı için önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu öğretmenlerin ilgi köşelerinde çocukları tanıyıp ilgilerini belirledikleri için çocukla anlayacağı biçimde iletişim kurma fırsatını değerlendirdiklerini dile getirdikleri düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çok azının ilgi köşelerinde oyun etkinliğinin, amaç ve kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırdığı için önemli olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bu sonucun MEB 2006 Okul öncesi eğitim programında ve öğretmen klavuz kitabında, serbest zaman etkinliğinin amaç ve kazanımlara ulaşmaya katkı sağlayacağı konusunda herhangi açıklayıcı bir bilgi olmadığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bununla birlikte ilgi köşelerinin öğretmen açısından çocuğun gelişim düzeyini belirleme ve destek sağlamada önemli olduğunu belirten öğretmen sayısının oldukça az olması da dikkat çekicidir. Elde edilen bu sonuç öğretmenlerin ilgi köşelerinden, çocukların gelişim düzeyini belirlemek ve gelişimlerini desteklemek için yeterince yararlanamadıklarını düşündürmektedir. Ayrıca görüşülen öğretmenlerden 23'ü ilgi köşelerinin çocukları tanıma ve ilgilerini belirleme açısından önemli olduğunu belirtirken, sadece 7 öğretmenin ilgi köşelerinin çocukların gelişim ve eğitimlerini desteklemek için önemli olduğunu belirtmesi çelişki oluşturmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin ilgi köşeleri aracılığıyla çocukları tanıdığı ve ilgilerini belirlediği, ancak

gelişimlerini ve ilgilerini desteklemede köşeleri aktif kullanmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 5. Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programlarında İlgi Köşelerine Yer Verilmesinin Çocuk Açısından Önemine İlişkin Görüşleri

İlgi Köşelerinin Çocuk Açısından Önemi	**f**
Çocuğun paylaşma, işbirliği, sorumluluk ve iletişim kurma gibi sosyal becerileri gelişir	33
Çocuğun kendini ifade etmesini sağlar	18
Çocuğun rahatlamasını, okula uyumunu ve eğlenceli zaman geçirmesini sağlar	18
Çocuk karar verme ve seçim yapma imkanı bulur	9
Çocuğun yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirir	8
Çocuğun yaparak yaşayarak aktif bir şekilde sürece dâhil olmasını sağlar	8
Görüşler Toplamı	**94**

Tablo 5'de görüldüğü üzere okul öncesi eğitim programlarında ilgi köşelerine yer verilmesinin çocuk açısından neden önemli olduğu konusunda toplam 94 görüş alınmış ve bu görüşler 6 kategoride gruplandırılmıştır. Bu görüşlerin frekans dağılımı incelendiğinde öğretmenler tarafından en fazla dile getirilen görüşün (33) "Çocuğun paylaşma, işbirliği, sorumluluk ve iletişim kurma gibi sosyal becerileri gelişir." İfadesi olduğu görülmektedir. Ayrıca 18 görüşün "Çocuğun kendini ifade etmesini sağlar.", 18 görüşün de, "Çocuğun rahatlamasını, okula uyumunu ve eğlenceli zaman geçirmesini sağlar." Şeklinde olduğu görülmektedir. Bu görüşleri sırasıyla , "Çocuğa karar verme ve seçim yapma imkanı verir." Diyen 9 görüş , "Çocuğun yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirir." Diyen 8 görüş, "Çocuk yaparak yaşayarak aktif bir şekilde sürece dâhil olur." Diyen 8 görüş izlemektedir.

"Çocuğun paylaşma ve işbirliği, sorumluluk, iletişim kurma gibi sosyal becerileri gelişir." Şeklinde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.2 *"..köşeler çocukların*

arkadaşlarıyla iletişim kurmasını böylece sosyal alanda gelişmesini sağlıyor…", ve Öğrt.11 *"..iletişim becerileri, paylaşım gibi sosyal becerilerin gelişmesi için köşeler önemli.."* şeklinde görüşlerini açıklarken aynı konuda görüş belirten Öğrt.21 *"İlgi köşeleri çocukların arkadaşlarıyla serbestçe oynadıkları yer olduğu için arkadaşları ile olumlu iletişim kurabilmelerine yardımcı olur.",* Öğrt.25 *"Çocuklar köşelerde arkadaşlarıyla ilişki kurmayı öğrenek sosyal ilişkilerini düzenlerler.",* Öğrt.40 *" Köşelerde çocuklar paylaşmayı arkadaş edinmeyi birlikte oynamayı öğreniyor."* Sözleriyle görüşlerini ifade etmişlerdir.

İlgi köşelerinin çocuğun kendini ifade etmesini sağladığı için önemli olduğunu vurgulayan görüşler şu şekilde belirtilmiştir. Öğrt.6, *"Çocuklar kendilerini en iyi oyun yolu ile ifade ettikleri için köşelerde oyun önemlidir.", Öğrt.30, "...Köşeler çocuklar için olmazsa olmazlardandır. Çünkü burada oynarken duygularını, düşüncelerini oyuna yansıtarak kendilerini ifade edebiliyorlar.",* Öğrt.26, *"Köşeler çocukların kendilerini ifade etmesine fırsat tanır."*

*"*Çocuğun rahatlamasını, okula uyumunu ve eğlenceli zaman geçirmesini sağlar." Biçiminde görüş bildiren Öğrt.11, *"Çocukların okulda en çok severek katıldıkları etkinlik serbest zaman etkinlikleridir.Çünkü oyun oynadıklarında mutlu oluyorlar.",* derken, Öğrt.14, *"Yetişkin yönlendirmesi olmadan oynadıkları için çocuklar eğlenceli zaman geçirerek rahatlıyor ve diğer etkinliklere daha kolay uyum sağlıyor." ,* Öğrt.31, *"Okula geldiklerinde sıkıntı ve problemli durumları varsa rahatlıyorlar, o gün için sınıfa ve arkadaşlarına adapte olarak mutlu oluyorlar."* Diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

İlgi köşelerinin çocuk açısından önemini "Çocuk köşelerde karar verme ve seçim yapma imkânı bulur." Şeklinde görüş belirten öğretmenlerden Öğrt.8, *"...Köşelerde planlama yeteneği gelişerek çocuk oynayacağı arkadaş ve oyunu kendisi seçer ve kurduğu oyunun kurallarını kendisi belirlediğinden çocuğun gelişimi için çok önemlidir."* Diyerek görüşünü dile getirmiştir.

"Yaparak-yaşayarak öğrenme ortamı sunar." Biçiminde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.1, *"İlgi köşeleri görsel ve dikkat çekici olması nedeniyle çocukların yaparak-yaşayarak öğrenebilecekleri ortam oluşturur."* , Öğrt.14, *"Yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı vermek için ilgi köşeleri önemlidir."* Diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin programda ilgi köşelerine yer verilmesini öncelikle çocukların sosyal gelişimleri açısından önemsedikleri görülmektedir. Çocukların duygusal gelişimine de katkı sağladığı belirtilen serbest oyunun bilişsel gelişim sürecine katkısı ise önem sıralamasında daha gerilerde yer almaktadır. Oysa İngiltere'de Bennett, Wood ve Rogers'ın (1997) anasınıfı öğretmenleri arasında yapmış oldukları bir araştırmada, öğretmenlerin serbest oyunu aşağıdaki nedenlerden dolayı önemli gördükleri ve bunun için uygulamalarında yer verdikleri belirtilmiştir.

- Oyunun merkezinde çocukların düşünceleri ve ilgileri vardır.
- Çocuklar oyun yoluyla öğrenmeyi öğrenirken, bu öğrenme işini sahiplenirler.
- Oyun öğretmenlerin, çocuklardaki gerçek öğrenmeyi gözlemlemelerine imkan veriyor.
- Oyun gelişimsel olarak uygunluk durumundadır. Çocuklar sezgisel olarak ihtiyaçlarının neler olduğunu biliyor ve oyun içinde bu ihtiyaçlarını karşılayabiliyorlar.

Benett ve diğ., (1997) tarafında yapılan araştırmada İngiltere'deki öğretmenlerin ilgi köşelerindeki oyunun önemini vurgularken, oyunun daha çok çocuğun bilişsel gelişim ve dolayısıyla bilişsel öğrenmelerine katkısı yönünde değerlendirdikleri görülmektedir. Ancak bu araştırmada (Tablo 5) görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, ilgi köşelerinde oyunun çocuğun sosyal beceri gelişimine katkısı açısından önemli olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Araştırma sonuçları bu açıdan değerlendirildiğinde İngiltere ve Türkiye'de öğretmenlerin oyunun önemi ve çocuğun gelişimine katkıları konusunda birbirinden farklı bakış açısına sahip olduklarını söylemek mümkündür. Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin oyuna yaklaşımları sınıf içi uygulamalarını da doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle Türkiye'deki öğretmenlerin oyun uygulamalarında daha çok çocukların sosyal beceri kazanımları ve oyunla eğlenceli zaman geçirmeleri önemsendiğinden, ilgi köşelerinde oyun etkinlikleri daha çok başı boş, amaçsız etkinlikler olarak görülmekte ve bu etkinlik saatine gereken önem verilmemektedir. Oysa oyunun bilişsel süreçlere katkısı ile ilgili farkındalık öğretmenlerin, (oyun ortamı ile ilgili düzenlemeleri yaparak) çocukların serbestçe oynadığı ve eğlendiği ilgi köşelerinin programda yer alan amaç ve

kazanımlara hizmet edecek şekilde aktif ve işlevsel kullanılmasını sağlayarak, oyundan eğitimsel açıdan daha fazla yararlanmasını sağlayacaktır.

MEB (2006) "36–72 Aylık Çocuklar İçin Okulöncesi Eğitim Programı"nda, Serbest zaman etkinliklerinin öncelikli amacının çocukların birlikte oynamayı ve çalışmalarını öğrenmelerini sağlamak olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bu etkinlikler sırasında çocuğa sunulan fırsatların onların hem akademik hem de sosyal yönden gelişimlerini desteklediğine dikkat çekilmektedir. Aral ve diğ. (2002), ilgi köşelerinde serbest oyunun çocuğun, kendisini ifade etmesini sağlama, yaratıcılığını geliştirme, paylaşma, işbirliği, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, başladığı işi sonlandırma konusunda kararlı olma, problem çözme, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurma ve kas becerilerini geliştirmesi açısından büyük önem taşıdığını belirtmektedir.

Oyunun önemli bir öğrenme aracı olduğunu ifade eden Morrison (1998), oyunla desteklenmeyen eğitim programlarının uygulandığı ortamlarda çocuklaın daha az öğrendiğini, yaratıcı düşüncelerinin gelişmediğini belirtmektedir. Bruce (1993) serbest oyunun çocuk için önemini ve yararlarını içsel motivasyonla oynandığı için, deneyimlerin aktif bir biçimde kullanıldığını ve çocukların kendi öğrenmelerini oluşturduklarını söyleyerek dile getirmektedir. Aynı şekilde Kandır (2001b) çocukların oyun yoluyla öğrendiği ve geliştiği, oyunun, öğrenme için temel faktör olan motivasyon faktörünü barındırdığı için çocuk açısından büyük bir öneme sahip olduğunu belirtmektedir.

İlgi köşelerinin çocuk açısından önemine değinen birçok eğitimci (Brown ve diğ. 2005; Henniger, 2005; Warner ve Sower, 2005; Corekin, 2009) köşelerin çocukların aktivite seçme özgürlüğüne, kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına ve farklı alanlarda gelişmelerine imkân tanıdığını belirtmektedirler. Öğrenme merkezleri olan ilgi köşelerinin küçük çocukların gelişimi ve eğitiminde başta bağımsız karar verme becerisinin gelişimi olmak üzere tüm gelişim alanlarına sayısız yararları olduğunu ifade etmektedirler.

Araştırmada planlamaya yönelik görüşlerin alınması amacıyla öğretmenlere "*Serbest zaman etkinliklerini günün hangi saatinde planlıyorsunuz? Bu saatte*

planlamanızın nedenini açıklar mısınız?" şeklinde soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin etkinliği günün hangi saatinde planladıklarına yönelik cevapları Tablo 6'da, nedenlerine yönelik görüşleri ise Tablo 7'de gösterilmiştir

Tablo 6. Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerini Günün Hangi Saatinde Planladıkları İle İlgili Görüşleri

Serbest Zaman Etkinliklerinin Planlanma Zamanı	**f**
Sabah ilk etkinlik	40
Toplam	**40**

Tablo 6 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin tamamının serbest zaman etkinliklerini sabah ilk etkinlik olarak planladıkları görülmektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerini Planladıkları Zamanın Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Serbest Zaman Etkinliklerinin İlk Etkinlik Olarak Planlanma Nedenleri	**f**
Çocukların sınıfa ve diğer etkinliklere uyum sağlaması	27
Çocukların enerjilerini harcayarak rahatlamaları güne mutlu başlamaları	15
Çocukların kaynaşması ve paylaşım duygusunun gelişmesi	12
Çocukların uykularının açılması ve eksik çocukların tamamlanması	8
Öğretmene kolaylık ve hazırlık yapma fırsatı oluşturması	4
Plandaki amaç ve kazanımlarla ilgili hazır bulunuşluğun sağlanması	2
Görüşler Toplamı	**68**

Tablo 7'de öğretmenlerin serbest zaman etkinliğine neden sabah saatlerinde planladıkları ile ilgili olarak 6 farklı kategoride 68 görüş bulunmaktadır. Buna göre

öğretmenlerin 27'si "Çocukların sınıfa ve diğer etkinliklere uyum sağlaması için", 15'i "Çocukların enerjilerini harcayarak rahatlamaları güne mutlu başlamaları için" , 12'si "Çocukların kaynaşması ve paylaşım duygusunun gelişmesi için", 8'i "Çocukların uykularının açılması ve eksik çocukların tamamlanması için" , 4'ü "Öğretmene kolaylık ve hazırlık yapma fırsatı oluşturmak için" derken 2'si "Plandaki amaç ve kazanımlarla ilgili hazır bulunuşluğu sağlamak için" serbest zaman etkinliklerini sabah ilk etkinlik olarak yaptıklarını ifade etmişlerdir.

"Sınıfa ve diğer etkinliklere uyum için" şeklinde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.10 "G*ünün ilk saatleri çocuklar evden henüz geldikleri için bu etkinlikle güne başlamaları, diğer etkinliklere kolay geçiş sağlıyor ve çocuklar daha kolay uyum gösteriyor."* Derken Öğrt. 29 "*Çocuklar sabah ilk geldiklerinde zihinleri açık oluyor, sınıftaki değişiklikleri fark edebiliyorlar, zaten ilk geldiklerinde onları kurallı bir etkinliğe yönlendirmek çok zor oluyor, bu etkinliği sabah ilk etkinlik olarak yapınca diğer etkinliklere geçiş kolaylaşıyor."*biçiminde görüşlerini dile getirmiştir.

"Çocukların enerjilerini harcayarak rahatlamaları güne mutlu başlamaları için" biçiminde görüş bildiren Öğrt. 8 "*Çocuğu hemen bir plan içine sokmak istemediğinden serbest oynayarak rahatlamalarını sağlıyorum"* derken Öğrt. 26 görüşünü "*Çocukların evden mutlu veya mutsuz geliş durumlarını bilmediğim için rahatlamalarını deşarj olmalarını istiyorum bu da en iyi serbest zamanda oynarken oluyor"* şeklinde ifade etmiştir.

Aynı soruya "Öğretmene kolaylık ve hazırlık yapma fırsatı oluşturmak için" şeklinde cevap veren öğretmenlerden Öğrt. 3 "*Çocuklar sabah okula geldiklerinde ve etkinlik geçişlerinde ön hazırlık yapmam gerektiği için bu zaman bana fırsat ve kolaylık oluşturuyor."* Diyerek görüşünü belirtmiştir.

Bu soruya "Çocukların uykularının açılması ve eksik çocukların tamamlanması için" şeklinde görüş bildiren Öğrt. 6 "*Çocuklar sabah okula yeni uyanmış mahmur bir şekilde geliyorlar. Serbest zaman etkinliğinde uykuları açılıyor ve arkadaşlarıyla kaynaşabiliyorlar."* , Öğrt.11 " *Genellikle çocukların hepsi aynı saatte okula gelmediğinden sabah serbest zaman etkinliklerini yapınca bu sırada çocukların tamamlanmasını beklemiş oluyorum."*sözleriyle görüşlerini dile getirmişlerdir.

MEB (2006), Okul öncesi eğitim programında, serbest zaman etkinliklerinin çocukları diğer etkinliklere ve güne hazırlama özelliği olduğundan programın ilk etkinliği olarak uygulanması önerilmektedir. Bununla birlikte her güne serbest zaman etkinliği ile başlamanın zorunlu olmadığı, öğretmenin isterse çocukların ilgisini çekmek ya da o günkü etkinliklere çocuğu hazırlamak amacıyla serbest zaman etkinliği yerine farklı bir etkinlikle güne başlayabileceği belirtilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin serbest zaman etkinliğini sabah saatlerinde yapmasının öncelikli nedeni olarak çocuğun sınıfa ve diğer etkinliklere uyum sağlaması görülmektedir. Bununla birlikte 27 öğretmen bu etkinlikten çocukların zevk aldıklarını ve mutlu olduklarını, bu nedenle çocukların güne rahatlamış ve mutlu olarak başlayabilmeleri için etkinliği sabah yaptıklarını aynı zamanda etkinliğin çocuklar arasında paylaşma ve kaynaşmaya yönelik sosyal beceri kazanımında etkin bir zaman dilimi olduğunu vurgulamıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu serbest zaman etkinliklerini daha çok çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi açısından önemserken sadece 2 öğretmen bu etkinliğin bilişsel boyutuna değinerek "Plandaki amaç ve kazanımlarla ilgili hazır bulunuşluğu sağlamak için" bu etkinlikten yararlandıklarını ve o nedenle günün ilk etkinliği olarak planladıklarını ifade etmiştir.

Araştırmada elde edilen bu sonuç Duman'ın (2010) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Duman'ın (2010), Türkiye'de ve Amerika'da çocukların serbest oyun davranışlarını karşılaştırmak amacıyla yaptığı araştırma kapsamında, iki ülkedeki öğretmenlerle de görüşmeler yapmıştır. Görüşmelerde elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin serbest oyun zamanı içinde çocuklardan beklentilerinin; birlikte oyun oynayabilmeleri, oyuncak paylaşabilmeleri ve sıra ile alıp vermeyi becerebilmeleri olduğu görülmüştür. Bu beklentiler öğretmenlerin oyun etkinlikleri ile ilgili fiziksel, bilişsel, özbakım, motor ve sosyal gelişim alanlarından sosyal gelişim alanını daha çok önemsediklerini ortaya koymuştur.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin planlanması ile ilgili görüşlerinin alınmasına yönelik öğretmenlere " *Bir gün içinde serbest zaman etkinliğine ne kadar süre ayırıyorsunuz? Sizce bu süre ne kadar olmalıdır?*" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 8 ve Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Günlük Plan İçinde Serbest Zaman Etkinliklerine Ayırdıkları Süreye İlişkin Görüşleri

Serbest Zaman Etkinliğine Ayrılan Süre	f
30-35 dakika	5
40-50 dakika	11
60 dakika	20
90 dakika	4
Toplam	**40**

Tablo 8'de öğretmenlerin gün içinde serbest zaman etkinliğine ne kadar süre ayırdıklarına ilişkin bulgular bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin 5'i serbest zaman etkinliklerine 30-35 dakika, 11'i 40-50 dakika, 20'si 60 dakika, 4'ü 90 dakika ayırmaktadır. Tablo 8 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yarısının serbest zaman etkinliklerine 60 dakika zaman ayırdıkları görülmektedir. Demirdalıç (2003) Çorum il merkezinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin oyun etkinliklerini planlama, uygulama ve oyuncak seçimi becerilerini incelemek üzere yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin serbest zaman etkinliklerine bir saat zaman ayırdıklarını ifade etmiştir. Aynı şekilde Bay (2011) okul öncesi öğretmenlerine verilen soru sorma becerisi öğretiminin etkisini incelediği araştırma kapsamında sınıflardaki etkinlikleri gözlerken öğretmenlerin serbest zaman etkinliklerine ortalama 50- 55 dakika bir süre ayırdıklarını tespit etmiştir. Araştırma sonuçlarının, bu araştırmalarda elde edilen süre ile ilgili sonuçlarla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Bununla birlikte Rowlands'ın (2007) Kanada'da öğretmenlerin çocuklara sundukları serbest oyun imkanları doğrultusunda serbest oyunla ilgili tutum ve davranışlarını incelediği araştırmasında, görüşme yaptığı öğretmenlerin %50'sinin serbest oyun etkinlerine 30-45 dk. aralığında süre verdiklerini %44,4'ünün ise 45-60 dk. aralığında süre verdiklerini belirtmiştir. Rowlands (2007) serbest oyuna ayrılan bu sürenin akademik yaklaşımı benimseyen ve bu yönde beklentileri olan velilere rağmen,

öğretmenin okul öncesi eğitimde oyunla ilgili geliştirdiği tutum ve davranışlara paralel olarak değişiklik gösterdiğinin altını çizmektedir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Gün İçinde Serbest Zaman Etkinliğine Ayrılması Gereken Süreye İlişkin Görüşleri

Serbest Zaman Etkinliğine Ayrılması Gereken Süre	**f**
40-50 dk	7
60 dk	18
90 dk ve üzeri	8
İlgilerine _ore değişken	7
Toplam	**40**

Tablo 9'da öğretmenlerin günlük planda serbest zaman etkinlikleri için ayrılması gereken süre ile ilgili görüşleri sorulduğunda, öğretmenlerin 7'si 40-50 dakikanın yeterli olduğunu ifade ederken, 18'i bu sürenin 60 dakika olmasının uygun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin 8'i bu etkinlik için 90 dakika ve üzeri bir zaman dilimini uygun bulurken, 7'si bunun kesin bir zamanlaması olmayacağını, sürenin çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre değişebileceğini ifade etmiştir. Tablo 9 ve Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin 60 dakika süre üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

"40-45 dakikanın" yeterli bir süre olduğu konusunda görüş bildiren Öğrt. 30 "*40-45 dakika yeterli, fazla süre verilince çocuklar arasında bir kargaşa oluyor, çocukların dikkati dağılıyor."* Ve Öğrt. 29 "*40 dakika yeterli, fazla olursa çocukların ilgileri dağılıyor, kavga ediyorlar"* diyerek görüşlerini dile getirmişlerdir.

"60 dakika" olmalı diyen öğretmenlerden Öğrt. 15 "*40 dakika süre ayırıyorum ama 60 dakika olmasının daha uygun olduğunu düşünüyorum, çünkü çocukların birbirleriyle en yakın iletişim kurdukları saat bu etkinlik saati"* diyerek görüşünü ifade etmiştir.

Aynı soruya "90 dakika ve üzeri" görüşünü bildiren öğretmenlerden Öğrt.35 "*Serbest zaman etkinliğine 1,5 saat zaman ayırıyorum, çocukların gelişimi için bu kadar zaman ayrılması gerektiğini düşünüyorum.",* Öğrt.26 "*1,5 saat zaman ayırıyorum ancak çocuklara yetmediğini düşünüyorum. 4 Yaş grubu öğretmeniyim belki bu nedenle yetmiyor, bence süre yaş grubuna göre değişebilir."* , Öğrt.20 *"Ben günlük planımda serbest zaman etkinliğine 1,5 saat ayırıyorum, bunun 30 dakikasını kahvaltıdan önce, 60 dakikasını kahvaltıdan sonra. Serbest zaman etkinliğine ayrılan süre ne kadar çok olursa çocuklar o kadar mutlu oluyor ve kendilerini böylelikle daha kolay ifade ediyor"* sözleriyle görüşlerini açıklamışlardır.

"İlgilerine göre değişken" doğrultusunda görüş bildiren Öğrt.3 "*Gün içinde çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda serbest zaman etkinliğine yer veriyorum, bence bu sürenin belli bir sınırı olmamalıdır."* Diye görüşünü ifade ederken, Öğrt. 4 "*Serbest zaman etkinliğine genellikle 60 dakika zaman ayırıyorum ancak bu sürenin çocukların ilgilerine göre değişmesi gerektiğini düşünüyorum."* Şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 8'de 5 öğretmen gün içinde serbest zaman etkinliğine 30-35 dakika zaman ayırdığını söylerken "ne kadar süre ayrılmalıdır" sorusuna cevap olarak farklı zamanlar önermişlerdir. Aynı şekilde Tablo 8 ve Tablo 9'un birebir örtüşmemesi öğretmenlerin uygulamaları ve düşünceleri arasında farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin günlük planlarda etkinliklere ayrılan zaman dilimleri konusunda insiyatif kullanamadıklarını veya okul öncesi eğitim programının esneklik ilkesine göre etkinlik sürelerinin belirlenmesi yetkisinin çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda öğretmende olduğunun tam kavranmadığını düşündürmektedir. MEB 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programında bu etkinlik süresinin çocukların yaş gurubuna, ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin planlanması ile ilgili görüşlerinin alınmasına yönelik öğretmenlere "*Serbest zaman etkinliklerinde ilgi köşeleri ve sanat etkinliklerine aynı anda mı yer veriyorsunuz? Neden?*" sorusu yöneltilerek öğretmenlerin bu konudaki görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 10 ve Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerinde İlgi Köşelerinde Oyun ve Sanat Etkinliklerine Birlikte Yer Verip Vermediklerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun ve Sanat Etkinliklerine Birlikte Yer Verip Vermeme Durumları	**f**
Evet birlikte planlıyorum	13
Hayır ayrı planlıyorum	21
Bazen birlikte, bazen ayrı planlıyorum	6
Görüşler Toplamı	**40**

Tablo 10'da görüşme yapılan öğretmenlere sorulan "Serbest zaman etkinliklerinde ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerine aynı anda mı yer veriyorsunuz? sorusuna yönelik alınan cevaplar görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin 13'ü "ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerini aynı anda planladıklarını" , 21'i "ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerini ayrı zamanlarda planladıklarını" ifade etmiş, 6'sı ise bu iki etkinliği bazen birlikte bazen ayrı zaman da planladıkları" konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu soruyla öğretmenlerin, serbest zaman etkinlikleri sırasında ilgi köşelerinin yanı sıra yer verilmesi gereken boyama, yoğurma maddeleriyle çalışma, kağıt çalışmaları ve de kolaj çalışmalarından oluşan, isteyen çocukların kendi istekleri doğrultusunda serbestçe çalışabilecekleri bir sanat köşesi planlayıp planlamadıklarını ve bunun nedenlerine yönelik görüşlerini öğrenmek amaçlanmıştır.

Öğretmenlerin serbest zaman etkinliğinde ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerine aynı zamanda yer verip vermeme nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliğinde İlgi Köşeleri ve Sanat Etkinliklerine Aynı Zamanda Yer Verip Vermeme Nedenlerine İlişkin Görüşleri v

Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliğinde İlgi Köşeleri ve Sanat Etkinliklerine Aynı Zamanda Yer Verip Vermeme Nedenleri	**f**
Köşelerde oyun ve sanat etkinliği bir arada zengin ortam oluşturarak çocuklara seçme hakkı tanıyor	13
Köşelerde çocuklar özgürce oynamalı, sanat etkinliği yönlendirme olacağından ayrı yapılmalı	11
Sanat etkinliği olunca köşeler ilgi çekmiyor	4
Çocuklar oynamak istedikleri için sanat etkinliğine katılmıyor	2
Sanat etkinliğine daha uzun ve detaylı zaman vermem gerekiyor	4
Günlük plan ve çocukların ilgilerine göre değişebiliyor	6
Görüşler Toplamı	**40**

Tablo 11'de öğretmenlerin, Tablo 10'da verdikleri cevapların nedenlerine yönelik görüşleri bulunmaktadır. Tablo 11 incelendiğinde Tablo 10'da "evet aynı anda yer veriyorum" diye görüş bildiren öğretmenlerin 13'ü "Köşelerde oyun ve sanat etkinlikleri bir arada zengin ortam oluşturarak çocuklara seçme hakkı tanır." Diyerek iki etkinliğe birlikte yer verme nedenlerini açıklamışlardır. Bu öğretmenlerden Öğrt.6, "*İki etkinliği bir arada uyguluyorum isteyen çocuklar ilgi köşelerinde oynarken, isteyen çocuklar da serbest resim, boyama veya yoğurma maddeleriyle çalışıyor."* Derken Öğrt.31, "*Çocuklara seçme hakkı tanıyabilmek, isteklerini ve ilgilerini öğrenebilmek için iki etkinliği aynı anda yapıyorum."*şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ayrıca Öğrt.15, "*İlgi köşelerini ve kurallara bağlı kalmadan yapılan sanat etkinliği masalarını birlikte hazırlıyorum böylece çocukların yaratıcı ürün hazırlamalarına fırsat veriyorum."*demiştir.

Serbest zaman etkinlikleri sırasında ilgi köşeleri ve sanat etkinliklerine aynı anda yer vermediklerini dile getirerek hayır seçeneğini belirten 21 öğretmenden, 11'i "Köşelerde çocuklar özgürce oynamalı, sanat etkinliği yönlendirme olacağından ayrı yapılmalı", 4'ü "Sanat etkinliği olunca köşeler ilgi çekmiyor" 2'si "Çocuklar oynamak

istedikleri için sanat etkinliğine katılmıyor." 4'ü "Sanat etkinliğine daha uzun ve detaylı zaman vermem gerekir" diyerek aynı anda yer vermeme nedenlerine ilişkin görüşlerini dile getirmişlerdir..

Bu soruya "Köşelerde çocuklar özgürce oynamalı, sanat etkinliği yönlendirme olacağından ayrı yapılmalı" diye cevap veren Öğrt. 1, "*Aynı anda yer vermiyorum, ilgi köşelerinde çocukların özgürce serbest oynamalarını sağlıyorum sanat etkinliği biraz daha kurallı yapılan bir etkinlik olduğundan yönlendirmek gerekiyor onun için ilgi köşelerinde oyun bittikten sonra sanat etkinliği yapıyorum"* derken Öğrt.27, "*Aynı anda yer vermiyorum sanat etkinliğini, serbest zaman etkinliğinden sonra uyguluyorum sanat etkinliğinde çocukların biraz daha disiplinli çalışmaları gerektiğinden serbest zaman etkinliğinde çocukların daha özgür olmaları gerektiğini düşünüyorum."*, Öğrt.36 "*Aynı anda yer vermiyorum. Sanat etkinliklerine de ayrıca bir saat zaman ayırıyorum. Bence ilgi köşelerinde çocuklar özgür olmalı çok fazla yönlendirme yapılmamalı. Sanat etkinliklerinde de çok fazla yönlendirme yapılmamalı ama gerektiği durumlarda rehberlik yapılmalı çocuklara bazı yardımlarda bulunulmalı"* diyerek bu konu ile ilgili görüşlerini dile getirmişlerdir.

Aynı soruya "Sanat etkinliği olunca köşeler ilgi çekmiyor." Diye cevap veren öğretmenlerden Öğrt.3, "*Serbest zaman etkinliklerinde ilgi köşeleri ve sanat etkinliklerine aynı anda yer vermiyorum. Çünkü ilgi köşelerini gün için planladığım konu ile ilgili düzenlemeler yaparak hazırlıyorum ve köşelerde o gün yapacağımız etkinliklerle ilgili çocuklara ip uçları veriyorum, bence sanat etkinliği olduğu zaman çocuklar farklı bir etkinlik veya ilgi köşeleriyle ilgilenmiyor."* Biçiminde görüşünü açıklarken, Öğrt. 21 "*Serbest zaman etkinliklerinde ilgi köşelerini o gün vereceğim kavram ve konuya göre planlıyorum, çocukların dikkatini sadece köşelere yoğunlaştırmak için sanat etkinliğini ayrı zamanda gerçekleştiriyorum*." Sözleriyle görüşünü ifade etmiştir.

"Çocuklar oynamak istedikleri için sanat etkinliğine katılmıyor" seçeneğini belirten öğretmenlerden Öğrt.20, "*Aynı anda yer vermiyorum. İlgi köşelerinde oyun bitince sanat etkinliği yapıyorum çünkü çocuklar oyundan kopmak istemiyorlar ve sanat etkinliği için dikkatlerini toplayamıyorlar."* Şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

"Sanat etkinliğine daha uzun ve detaylı zaman verilmesi gerekir." Seçeneğini belirten öğretmenlerden Öğrt. 22 *"Sanat etkinliğine ilgi köşelerinde oyun sırasında yer*

vermiyorum. Çünkü sanat etkinliğine gözlemleyeceğim kazanımı izleme ve destekleme fırsatı bulmak için daha uzun ve detaylı zaman vermem gerekiyor."

Öğretmenlerin 6'sı ise bu etkinliği çocukların ilgi ve isteklerine göre bazen birlikte bazen ayrı yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu seçenekle ilgili olarak Öğrt.34 "*Çocukların o günkü durumlarına ve planlamama bağlı olarak aynı anda veya ayrı yer verebiliyorum."* Diyerek Öğrt 37 ise "*Bazen sanat etkinliklerini serbest zaman içinde yapıyorum. Çünkü çocuklar onlar için hazırladığım etkinlikleri görüp yapmak istiyorlar. Ben de isteyen çocuklara etkinliği önceden vererek yapmalarına rehberlik ediyorum*" şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Tablo 11 genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin yarısından fazlasının ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliğine aynı anda yer vermedikleri, çocukların sanat etkinliklerini yapabileceği, (sınıfta ilgi köşelerinin yanı sıra hazırlanacak sanat köşesi biçiminde) isteyen çocukların burada serbestçe çalışabilecekleri bir ortam sunmadıkları sanat etkinliğini ayrı bir zamanda öğretmen rehberliğinde yürüttükleri görülmektedir. Araştırmada elde edilen bulguların Demirdalıç'ın (2003) öğretmenlerin oyun etkinliklerini planlama ve uygulama becerilerini incelediği araştırma sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir. Demirdalıç yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin çocuklara yönelik ilgi köşeleri hazırladıklarını ancak sanat ve geçici ilgi köşesi hazırlamaya gereken önemi vermedikleri sonucunu elde etmiştir. MEB (2006) 36-72 Ay Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı'nda, serbest zaman etkinliklerinin ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerinden oluştuğu belirtilmektedir. Ancak burada sözü edilen sanat etkinlikleri yetişkin yönlendirmesi olmadan çocuğun kendi ilgileri doğrultusunda kendisine sunulan yoğurma maddeleri, boya çalışmaları, kağıt ve kolaj çalışmalarından herhangi birisini veya birkaçını seçerek çalışacağı etkinliklerdir. Bununla birlikte gün içinde çeşitli formlarda eğitim programındaki amaç ve kazanımlara ulaşmak ve çocuklardaki estetik duygusunu geliştirmek için sanatsal tekniklerin kullanıldığı sanat çalışmalarına yer verilmesi beklenmektedir. Oysa araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin yarısından fazlasının sanat etkinliklerini bu iki tür farklı sanat çalışması olarak uygulamaktan ziyade sadece serbest zaman etkinliklerinde ilgi köşelerinde oyun etkinliğinin ardından tüm çocukların katılımı ve kendi yönetimleri ve rehberlikleri ile ne yapılacağına kendilerinin karar verdiği sanat etkinliklerini (faaliyet) yaptıkları, görülmektedir.

Serbest zaman etkinlikleri içinde ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerine aynı anda yer vermeyen öğretmenlerin yarısı "*Köşelerde çocuklar özgürce oynamalı, sanat etkinliği yönlendirme olacağından ayrı yapılmalı"* biçiminde görüş bildirmiştir. Bu görüşle ilgili yapılan bazı açıklamalara bakıldığında öğretmenlerin ilgi köşelerinde çocukları tamamen başıboş bıraktıkları, bu etkinlik sırasındaki rol ve sorumluluklarını göz ardı ettiklerini veya önemsemediklerini söylemek mümkün görülmektedir. Oysa ilgi köşelerinde oyun sırasında da öğretmenin gözlemci olmak, rehberlik yapmak, katılımcı olmak ve değerlendirme yapmak gibi sorumlulukları vardır. Diğer bir konu; sanat etkinliğinin daha kurallı ve yönlendirmeli bir etkinlik olduğu yönünde yapılan açıklamalardır. Bu düşünce yapısıyla gerçekleştirilen sanat etkinliklerinde tek kalıba sokulmaya çalışılan çocuklar kendini ifade edememekte, yaratıcılıkları körelmekte ve bilişsel süreçlerini kullanamamaktadır.

Öğretmenlerden bazıları ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliğine aynı anda yer vermeme nedenlerini açıklarken köşeleri "konu"ya göre hazırladıklarını, köşelerde oyun ve sanat etkinliğine aynı anda yer vermeleri durumunda çocukların köşelerle ilgilenmediklerini belirtmişlerdir. İlgi köşeleri planlanırken diğer etkinliklerde olduğu gibi amaç ve kazanımlara göre planlanmalıdır. Çünkü çocuğun gelişim alanlarındaki kazanımları sağlamak için köşeler iyi bir fırsattır. Ayrıca "konu" nun amaç değil "araç" olduğu unutulmamalıdır.

Okul öncesi eğitim programında serbest zaman etkinliği içinde yer alan sanat etkinliklerinin, sanat köşesi olarak isimlendirilmesinin uygulamada karşılaşılan bu karışıklığı giderebileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin uygulanacağı ortamın hazırlanması ile ilgili görüşlerinin alınmasına yönelik olarak " *Sınıfınızda hangi köşelere yer veriyorsunuz?*" sorusuna cevap aranmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Sınıflarında Düzenledikleri Köşelerin Dağılımı

Sınıfta Yer Verilen Köşeler	f	Sınıfta Yer Verilmeyen Köşeler	f
Evcilik köşesi	40	Evcilik köşesi	-
Blok köşesi	32	Blok köşesi	8
Kukla köşesi	35	Kukla köşesi	5
Fen ve matematik köşesi	33	Fen ve matematik köşesi	7
Eğitici oyuncak köşesi	35	Eğitici oyuncak köşesi	5
Müzik köşesi	31	Müzik köşesi	9
Kitap köşesi	32	Kitap köşesi	8
Sanat köşesi	6	Sanat köşesi	7
Geçici ilgi köşesi	7		

Tablo 12'ye göre sınıfta yer verilen köşelerin dağılımına bakıldığında görüşülen öğretmenlerin 40'ının sınıfında evcilik köşesine yer verdiği, 32'sinin blok köşesine, 35'inin kukla köşesine, 33'ünün fen ve matematik köşesine, 35'inin eğitici oyuncak köşesine, 31'inin müzik köşesine, 32'sinin kitap köşesine, 6'sının sanat köşesine, 7'sininde geçici ilgi köşesine yer verdiği görülmektedir.

Tablo 12 incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin evcilik köşesini diğer köşelere oranla daha fazla önemsediği ve bu köşeyi her koşulda bir sınıfın olmazsa olmazı olarak kabul ettikleri düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin sanat köşesini önemsemedikleri veya birçok öğretmenin çocuğun tamamen diğer köşelerdeki gibi kendi ilgi ve isteği doğrultusunda serbestçe sanat çalışmalarını yapabileceği sanat köşesini, köşe olarak değerlendirmeyip bugüne kadar alışageldikleri şekilde ilgi köşelerinde oyun etkinliği dışında ayrı bir etkinlik saati olarak planladıkları için sanat köşesi kavramına sahip olmadıklarından belirtmedikleri söylenebilir. Sanat köşesi ile ilgili elde edilen bu sonuç gerek öğretmenlerin ilgi köşeleri ve sanat etkinliklerine aynı anda yer verip vermedikleri ve bunun nedenlerine ilişkin görüşlerinin belirtildiği Tablo 10 ve Tablo 11'de yapılan açıklamalarla, gerekse yer verilmeyen köşelerle ilgili genel olarak bildirilen görüşlerin gösterildiği Tablo 13'de görülen bulgularla birbirini desteklemektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarında

gerçekleştirilmek istenen amaç ve kazanımlar ve çocukların ilgilerine bağlı olarak belirli bir süre için düzenlenen geçici ilgi köşesine yer verdiğini belirten öğretmen sayısı da oldukça azdır. Görüşme yapılan öğretmenlerden sadece 7'si geçici ilgi köşelerine yer verdiğini belirtirken diğer öğretmenler ne yer verdikleri nede vermedikleri konusunda görüş belirtmemişlerdir. Geçici ilgi köşeleri ile elde edilen bu sonuç öğretmenlerin çoğunun sınıflarında geçici ilgi köşesi oluşturmadıklarını göstermektedir. Araştırmada elde edilen bulguların Demirdalıç'ın (2003) öğretmenlerin oyun etkinliklerini planlama ve uygulama becerilerini incelediği araştırma sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir. Demirdalıç yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin çocuklara yönelik ilgi köşeleri hazırladıklarını ancak sanat ve geçici ilgi köşesi hazırlamaya gereken önemi vermedikleri sonucunu elde etmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden bazıları sınıflarında yer verdikleri köşeleri sayarken, yer vermedikleri köşelerle ilgili de genel olarak görüş bildirmişlerdir. Bu konu ile ilgili elde edilen görüş sayısı toplamı 36 dır. Bu görüşlere ilişkin frekans dağılımı Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Sınıflarında Köşelerin Tamamına Yer Vermeme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin Sınıflarında Köşelerin Tamamına Yer Vermeme Nedenleri	**f**
Her zaman ihtiyaç olmadığını düşünüyorum gerektikçe yer veriyorum.	14
Sınıfın fiziki yapısı uygun olmadığı için çocukların en çok ilgilendikleri köşelere yer veriyorum.	8
Sanat etkinliklerini serbest zaman dışında yaptığım için sanat köşesini gerekli görmüyorum.	7
Tehlikeli olduğunu düşündüğümden sürekli yer vermiyorum	5
Okuldaki diğer ortak mekanları (kütüphane, laboratuvar) kullanıyorum.	2
Görüşler Toplamı	**36**

Tablo 13 incelendiğinde sınıflarda yer verilmeyen köşelerin nedenleri ile ilgili olarak elde edilen görüşlerde öğretmenlerin 14'ü "Her zaman ihtiyaç olmadığını düşünüyorum gerektikçe yer veriyorum" 8'i "sınıfın fiziki yapısı uygun olmadığı için çocukların en çok ilgilendikleri köşelere yer veriyorum", 7'si "Tehlikeli olduğunu düşündüğümden sürekli yer vermiyorum", 2'si "Okuldaki diğer ortak mekanları (laboratuar) kullanıyorum" diyerek görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca görüşler toplamına bakıldığında 36 öğretmenin sınıfında yer vermediği köşelerle ilgili açıklama yaptığı ve sadece 4 öğretmenin sınıfında tüm köşelere yer verdiği için açıklama yapmadığı görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden 14'ü sınıflarında yer vermedikleri köşeler için"Her zaman ihtiyaç olmadığını düşünüyorum gerektikçe yer veriyorum" biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğrt.6, bu konudaki görüşünü "*Fen ve doğa köşesini genelde deney yapacağım veya planımdaki konuya dikkat çekmek istediğim zaman hazırlıyorum",*sözleriyle açıklarken Öğrt.15, *"evcilik, kitap, fen ve doğa köşesi ve masa oyuncaklarına devamlı yer veriyorum. Müzik köşesini hep beraber müzik etkinliği yaptığımız zaman geçici olarak oluşturuyorum"* demiştir. Öğtr.27 ise *"sınıfımda sürekli yer verdiğim köşeler, evcilik, müzik, kukla ve eğitici oyuncak köşeleridir. Fen ve doğa köşesini işlenecek konuyla ilgili olarak bazen hazırlıyorum. Kitap köşesini de sınıfımızda kitap günü olarak belirlediğimiz günlerde çocukların evden getirdikleri kitapları da kullanarak düzenleyip sonra kaldırıyorum.*" derken Öğrt. 18, *"sabit olarak sınıfta evcilik, kitap ve fen ve doğa köşesi düzenledim. Onun dışında değişiklik olsun diye blok ve müzik köşesini bazen hazırlayıp bazen kaldırıyorum"* sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

Aynı soru ile ilgili olarak 8 öğretmen sınıflarının fiziki yapısının uygun olmadığı veya küçük olduğu için tüm köşelere yer veremediklerini ancak çocukların en çok ilgilendikleri köşelere yer vermeye çalıştıkları yönünde açıklamalarda bulunmuşlardır. Öğrt.13, bu konuda görüşünü "*sınıfım küçük olduğu için blok ve müzik köşesine yer vermiyorum*",diye ifade ederken Öğrt. 7, "*sınıfımızda evcilik, kitap, kukla ve müzik köşesine yer verebiliyorum. Sınıf alanımız küçük olduğu için fen-doğa ve blok köşesine yer vermiyorum. Onların yerine etkinliklerimin içeriğine uygun geçici köşeler kurup kaldırıyorum*" diyerek Öğrt. 21 "*Özellikle yer vermediğim bir köşe yok ancak sınıfımın küçük olması ve materyal eksikliği gibi nedenlerden dolayı köşelerin hepsi yok*" ve Öğrt. 19 "*sınıfın fiziki şartları köşelere yer vermemi engelliyor. Çünkü sınıfımdaki iki duvar*

kenarı yatak olabilen koltuklarla çevrili, çocuklar üç, dört dolaba yerleştirdiğim materyallerle oynuyor. Köşe şeklinde düzenleme yapamadım." şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Genellikle blok köşesini tehlikeli buldukları için yer vermediklerini ifade eden öğretmenlerden Öğrt.31, "*Blok köşesi dışında tüm köşelere yer veriyorum. Oyunlar sırasında tehlikelerle karşılaştığım için bu yıl blok köşesini kaldırdım*." derken Öğrt. 16, "*Çocuklar blok köşesinde oynarken hem çok gürültü çıkarıyorlar hem de erkek çocuklar paylaşamadıkları bir şey olduğunda birbirlerini incitiyorlar onun için bu köşeye sürekli yer vermiyorum*" diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 13'de bildirilen görüşlerin içerikleri incelendiğinde öğretmenlerin fen ve doğa köşesine her zaman gerek duymadıkları için veya sınıfın fiziki koşullarından dolayı yer vermediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca bazı öğretmenlerin bu köşeyi sadece deney yapacakları zaman veya günlük planlarındaki "konu"ya göre(bu terim bazı öğretmenlerin hala konuları merkeze alan günlük plan yaptığını göstermektedir) oluşturduklarını belirtmeleri dikkat çekicidir. Fen ve matematik köşesi sadece deneylerin yapıldığı bir köşe olmayıp çocukları gözlem yapmaya, araştırma, inceleme ve keşfetmeye yönelten etkinliklerin yapıldığı bir bilim köşesidir. Fen ve matematik köşesi çocuğu araştırmaya yönlendirerek, merak duygusunu artırır. Bu yolla çocuk kendini ve yaşadığı çevreyi gözlem ve deney yoluyla tanıma ve algılama imkânı bulur. Ayrıca günlük yaşantısındaki matematik kavramlarının farkına vararak matematiksel kavramları eğlenceli ve somut olarak öğrenir ve matematiğe olumlu bir yaklaşım sergiler. Bununla birlikte belli bir obje ve uyarıcıya dikkatini toplamayı ve olaylar arasında ilişki kurmayı öğrenir (Alisinanoğlu ve diğ., 2007).

Elde edilen sonuçlar bu köşenin sadece öğretmenin deney yapma veya bir konuyu öğretme ihtiyacına cevap vermek için kullanıldığını, çocuğun gelişim alanları için gerekli olduğu konusunda öğretmenlerde bilgi eksikliği olduğunu veya yeterince önemsenmediğini göstermektedir. Aynı şekilde müzik ve kitap köşesine her zaman ihtiyaç olmadığını belirten açıklamalarda bulunmaktadır. Burada üzerinde durulması gereken en önemli nokta bazı öğretmenler tarafından, her bir köşenin çocukların gelişimleri, ilgi ve ihtiyaçları için ne kadar önemli olduğunun tam olarak anlaşılamamış olmasıdır. Kandır (2001b) öğretmenlerin sınıflarında ilgi köşelerinin tamamına aynı anda yer vermeleri gerektiğini, ancak sınıfın çok küçük olması ve çocuk sayısının fazla

olması durumunda ilgi köşelerini dönüşümlü olarak planlayıp bu şekilde çocukların her köşe etkinliğinden yararlanmasına özen gösterilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu durumda öğretmenlerin "her zaman ihtiyaç olmadığını düşünüyorum" açıklamaları köşelerle ilgili bilgi eksikliklerini veya çocukların ihtiyaçlarını ön planda tutan çocuk merkezli eğitim yerine öğretmen merkezli eğitim anlayışı içinde olduklarını göstermektedir.

Bununla birlikte blok köşesine yer verilmeyiş nedeni olarak fiziki yapının yetersizliği ve bu köşenin tehlikeli olduğunu ileri süren görüşler bulunmaktadır. Fiziki şartların elverişsizliğinden kaynaklanan yer vermeyişler kabul edilebilir bir gerekçe olarak görülürken (ki böyle bir durumda öğretmenin köşeleri dönüşümlü kullanması önerilmektedir) tehlikeli olduğu için yer verilmeyişi anlaşılamamıştır. Çünkü iyi düzenlenmiş bir blok köşesinin çocuğa sağlayacağı yararlar oldukça fazladır. Blok köşesi çocukların büyük ve küçük kas gelişimini destekleyen, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştiren, problem çözme becerilerini arttıran bir etkinlik alanıdır: Çocuklar bu köşede oynarken ağırlık, hacim, boyut, şekil ve denge gibi kavramlarla ilgili deneyimler kazanarak matematiksel kavramları öğrenir. Bu köşe aynı zamanda çocuğun sosyal gelişimi ve dil gelişiminde önemli katkılar sağlar. Blok köşesinde oynayan çocuklar arasında işbirliği paylaşım gibi sosyal beceriler gelişirken, fikir alışverişi ve sohbet sırasında dil gelişimleri desteklenmektedir (Beaty, 2000; Hirsh, 2004). Çocukların bilişsel, motor, soyal ve dil gelişimlerine önemli katkı sağlayan ve birçok çocuğun hoşlanarak zaman geçirdiği blok köşesinin, tehlikeli bulunmasının, iyi düzenlenememiş olmasından veya öğretmenin bu etkinlik zamanında çocukların yanında bulunmayıp gözlem yapmadığından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

"Sanat etkinliğini serbest zaman etkinliği dışında yaptığım için sanat köşesini gerekli görmüyorum" şeklinde belirtilen görüş ise çocukların yetişkin yönlendirmesi olmadan kendi yaratıcılıklarını kullanarak istedikleri malzemeyle istedikleri gibi çalışmalarına fırsat verilmediğini göstermektedir. Çünkü birçok öğretmen sanat etkinliklerini, ayrı bir etkinlik olarak değerlendirip tüm çocukların katılımı ve kendi rehberlikleri doğrultusunda (çocukların yaratıcılıkları kısıtlanarak) yaptırmaktadır.

Araştırmada öğretmenlere "*Sınıfınızda ilgi köşelerini düzenlerken nelere dikkat ediyorsunuz*?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar Tablo 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin İlgi Köşelerini Düzenlerken Dikkat Ettikleri Unsurlara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin İlgi Köşelerini Düzenlerken Dikkat Ettikleri Noktalar	**f**
Köşenin özelliğine uygun çeşitli ve ilgi çekici materyal bulundurmaya çalışıyorum	29
Çocukların yaş grubu ve gelişim düzeyine uygun olmasına özen gösteriyorum	22
Malzemelerin dayanıklı, tehlikesiz ve kullanışlı olmasına dikkat ediyorum	17
Planlarda yer alan amaç ve kazanımlara uygun materyal bulundurmaya çalışıyorum	9
Köşe için seçilen yerin hareketli-sakin aydınlık dengesine uygun olmasına dikkat ediyorum	7
Köşede yeterli sayıda malzeme bulunduruyorum	6
Hayal gücü ve yaratıcılığı geliştirici materyaller bulundurmaya özen gösteriyorum	5
Çocukların materyallere rahat ulaşabilmesini sağlıyorum	4
Görüşler Toplamı	**99**

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin 29'u "Köşenin özelliğine uygun çeşitli ve ilgi çekici materyal bulundurmaya çalışıyorum", 22'si "Çocukların yaş grubu ve gelişim düzeyine uygun olmasına özen gösteriyorum" , 17'si "Malzemelerin dayanıklı, tehlikesiz ve kullanışlı olmasına dikkat ediyorum" , 9'u "Planlarda yer alan amaç ve kazanımlara uygun materyal bulundurmaya çalışıyorum" , 7'si "Köşe için sınıfta seçilen yerin hareketli-sakin aydınlık dengesine uygun olmasına dikkat ediyorum" ,6'sı "Köşede yeterli sayıda malzeme bulunduruyorum" , 5'i "Hayal gücü ve yaratıcılığı geliştirici materyaller bulundurmaya özen gösteriyorum", 4'ü "Çocukların materyallere rahat ulaşabilmesini sağlıyorum" dikkat ettikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

"Köşenin özelliğine uygun çeşitli ve ilgi çekici materyal bulundurmaya dikkat ediyorum." diyen öğretmenlerden Öğrt.19, "*Evcilik köşesinde özellikle dramatizede*

kullanılan giysi ve aksesuarlar, kitap köşesinde resimli kitapların yanısıra ansiklopediler, fen ve doğa köşesinde taşlar, kabuklar gibi çeşitli çocukların ilgisini çekecek materyaller bulundurmaya özen gösteriyorum." derken Öğrt. 38, "*Tüm köşelerde çocukların hayal güçlerini geliştirecek malzeme olması önemli bunun için evcilik köşesinde oyuncak ve gerçek malzemeleri bir arada sunmaya gayret ediyorum. Fen ve doğa köşesini mevsimin özelliğine göre değiştiriyorum, kuklaların çeşitli olmasını, eğitici oyuncakların çocukların uzun süre ilgisini çekebilecek farklı oyunlar üretebilecekleri şekilde olmasına dikkat ediyorum*."diyerek görüşünü dile getirmiştir.

"Çocukların yaş grubu ve gelişim düzeyine uygun olmasına özen gösteriyorum" cevabını veren öğretmenlerden Öğrt.3, "*Köşeleri oluştururken öncelikle çocukların yaş grubuna ve gelişimlerine dikkat ederim, köşeler çocukların yaşlarına uygun olursa daha çok ilgi çeker."* derken Öğrt.12, *"Anaokulundaki her şey gibi ilgi köşeleri de çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun hazırlanmalıdır."* ve Öğrt 21,*"Köşelerde çocukların yaşlarına uygun oyuncak ve materyal bulundurmaya dikkat ediyorum"* biçiminde görüşlerini ifade etmişlerdir.

"Malzemelerin dayanıklı, tehlikesiz ve kullanışlı olmasına dikkat ediyorum." Sözleriyle görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.7, "*köşelere koyduğum malzemelerin sağlam ve dayanıklı olmasına, oyuncakların çabuk bozulmayacak şekilde kaliteli olmasına dikkat ediyorum. Çünkü; sürekli oyuncak yenileme şansımız olmuyor, ayrıca çocukların güvenliği içinde oyuncakların tehlikeli olmaması gerekiyor."* diyerek Öğrt.16, *"Köşeleri oluştururken çocukların gelişim düzeylerine uygun,onlara zarar vermeyecek tehlikesi olmayan malzemeler kullanmaya özen gösteriyorum." ,ve* Öğrt.35, *"Çalıştığım yaş grubu küçük olduğundan özellikle blok köşesi ve masa oyuncakları köşesinde ağır bloklar ve küçük parçalı oyuncaklar olmamasına dikkat ederim."* sözleriyle görüşlerini açıklamışlardır.

"Planlarda yer alan amaç ve kazanımlara uygun materyal bulundurmaya dikkat ediyorum" sözleriyle görüşlerini ifade eden öğretmenlerden Öğrt. 1, "*Köşelere planıma aldığım amaç ve kazanımları destekleyici materyaller koyuyorum. Mesela planımda Öz Bakım alanında temizlikle ilgili bir amaç almışsam evcilik köşesine diş fırçası-sabun vb. malzemeler ekliyorum. Kitap köşesine konuya dikkat çekecek dergi vb ekliyorum."* derken Öğrt. 15 , *" Günlük planımda yer alan kavramları göz önünde bulundurarak köşelerde ekleme veya çıkarmalar yapıyorum."* demiştir.

"Köşe için sınıfta seçilen yerin hareketli, sakin, aydınlık dengesine uygun olmasına dikkat ederim." şeklinde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.17 , "*Gürültü çıkaran blok köşesini evcilik köşesinin yanına düzenliyorum. Müzik köşesi de onların yanında, kitap köşesini ise sınıfın en sessiz bölümüne yerleştiriyorum*." , Öğrt.31 , "*Tüm köşeler için sınıfımın fiziksel özelliği doğrultusunda hareketli, sakin dengesini korumaya çalışıyorum*." sözleriyle görüşlerini açıklamışlardır.

Aynı soruya "Köşede yeterli sayıda malzeme bulunmasına dikkat ederim." şeklinde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.11, "*Özellikle bazı köşelerde müzik, kitap köşesi gibi yeterli sayıda malzeme bulunmasının, çocukların yararlanması açısından önemli olduğunu düşündüğüm için bu köşeler ve diğer köşelerde malzeme sayısının yeterli olmasına dikkat ediyorum."* sözleriyle köşeleri hazırlarken dikkat ettiği noktaları belirtmiştir.

Okul öncesi dönemde çocuklara amaçların kazandırılabilmesi için uyarıcı ortamın, onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmesi, çocukların gelişimleri, yeni davranışlar geliştirebilmeleri, yaratıcılığa yöneltilmeleri açısından oldukça önemlidir. Sınıf içi eğitim ortamları çok amaçlı kullanıma yönelik alanlardır. Gelişimsel yaklaşımın uygulandığı okul öncesi eğitim kurumlarında oyun aktiviteleri için düzenlenmiş öğrenme merkezleri veya aktivite merkezi olarak da tabir edilen ilgi köşeleri düzenlenirken, köşelerin birbirinin görüş alanı içinde olmasına özen gösterilmelidir. Ayrıca her köşede en az üç çocuğun oynayabileceği genişlikte bir alan olmalıdır. Köşelerdeki gürültü ve ışık düzeyine (dikkat gerektiren kitap, fen ve sanat köşelerinin birbirlerine yakın şekilde ve odanın geliş gidişten uzak, nispeten sessiz ve aydınlık tarafında, çocukların gürültülü bir şekilde oynadığı blok ve evcilik köşeleri ise bu köşelerden uzak daha loş alanlarda oluşturulmalıdır.) dikkat edilmelidir. Ayrıca çocuklar için ilgi çekici, yaratıcılığı destekleyici ve yeterli sayıda (çocuk sayısı ile orantılı) materyal bulunmasına, çocukların oyuncak ve malzemelere rahat ulaşabilmelerine özen gösterilmelidir. (Corekin, 2009; Henniger 2005; Ömeroğlu 2004; Warner ve Sower,2005).

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ilgi köşelerini düzenlerken köşelerde, o köşenin özelliğine uygun çeşitli ve ilgi çekici materyaller bulundurmaya dikkat ettiklerini belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte köşelerdeki materyallerin yeterli sayıda olmasına ve materyalleri çocukların rahat ulaşıp

kullanabilecekleri şekilde düzenlemeye dikkat eden öğretmen sayısı oldukça azdır. Elde edilen bu bulgu yapılan gözlem sonuçları ile desteklenmektedir. Gözlemler sırasında sınıflarda bazı köşelerle (müzik, kitap, fen-doğa) ilgili materyallerin bulunduğu, ancak çocuğun istediği zaman kullanabileceği şekilde yerleştirilmediği, kapalı bir dolapta veya çocuğun boy ve göz hizasından yukarıda muhafaza edildiği görülmüştür. Ayrıca ilgi köşelerini düzenlerken günlük plandaki amaç ve kazanımları göz önünde tutarak köşelerde buna uygun materyal bulundurduğunu belirten öğretmen sayısının azlığı da dikkat çekmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin çoğunun planlarındaki amaç ve kazanımlara ulaşmak için köşeleri aktif kullanmadığını, aynı zamanda köşelerdeki materyalleri değiştirmediğini düşündürmektedir. Oysa köşeler öğretmenin günlük planındaki amaç ve kazanımlara ulaşması için önemli bir araçtır. Sınıflarda köşeler düzenlerken köşe için seçilen yerin hareketli-sakin aydınlık dengesine uygun olmasının çok fazla dikkate alınmadığı da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin uygulanacağı ortamın hazırlanması ile ilgili görüşlerinin alınmasına yönelik olarak öğretmenlere "*İlgi köşelerini oluştururken veya düzenlerken çocuklardan nasıl yararlanıyorsunuz?*" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 15' de verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin İlgi Köşelerini Oluştururken veya Düzenlerken Çocuklardan Nasıl Yararlandıklarına İlişkin Görüşleri

İlgi Köşeleri Oluşturulurken veya Düzenlenirken Çocuklardan Yararlanma Şekli	**f**
Çocuklarla beraber düzenliyorum onların fikirlerini alıyor, isteklerine yer veriyorum.	32
Çocukların ailelerinden evden materyal göndermelerini istiyorum, bu materyalleri köşeye ekliyorum.	16
Çocukları köşe düzenleme ve bakımı konusunda görevlendirip sorumluluk veriyorum	13
Çocuklar üzerinde yaptığım gözlem sonucu ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapıyorum	7
Görüşler Toplamı	**68**

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin köşelerin oluşturulması ve düzenlenmesinde çocuklardan nasıl yararlanıldığına ilişkin 4 farklı kategoride toplam 68 görüş ortaya konulmuştur. Görüş bildiren öğretmenlerden 32'si "Çocuklarla beraber düzenliyorum onların fikirlerini alıyor, isteklerine yer veriyorum.", 16'sı "Çocukların ailelerinden evden materyal göndermelerini istiyorum, bu materyalleri köşeye ekliyorum.", 13'ü "Çocukları köşe düzenleme ve bakımı konusunda görevlendirip sorumluluk veriyorum", 7'si "Çocuklar üzerinde yaptığım gözlem sonucu ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapıyorum." diyerek cevap vermişlerdir.

"Çocuklarla beraber düzenliyorum onların fikirlerini alıyor, isteklerine yer veriyorum." biçiminde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.15, "*Çocukların fikirlerini alarak düzenleme yapıyorum, köşeleri yerleştirirken veya yerini değiştirirken bana yardım etmelerini sağlıyorum."* , Öğrt. 7, *"Sınıfımız için oyuncak almadan önce çocukların isteklerini sorarak en çok istedikleri oyuncakları öğrendim ve onları aldım. Daha sonra bu oyuncakları köşelere beraber yerleştirdik." diyerek görüşlerini dile getirmişlerdir."* Öğrt.39 bu konudaki görüşünü "*köşeleri oluştururken mutlaka çocukların fikirlerini alırım ve beraber oluşturmaya çalışırım, sıkıldıkları zaman da değişiklikleri onlarla yaparım, böylece hem onlar mutlu olur hem de sınıfla ilgili sorumluluk almış oluyorlar."* sözleriyle açıklamıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden 16'sı *"*Çocukların ailelerinden evden materyal göndermelerini istiyorum, bu materyalleri köşeye ekliyorum." şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerden Öğrt.14, *"Köşeleri düzenlerken veya değişiklik yaparken evlerinden onlara zarar vermeyecek ütü, kurutma makinesi, telefon gibi bozuk olan eşyaları getirmelerini isteyerek köşeye yerleştiriyorum."* derken Öğrt.26, "*Aile katılımı çalışmalarında velilerden evden köşelere uygun materyaller göndermelerini istiyorum gelen materyali çocuklarla birlikte yerleştiriyorum."* diyerek aile katılımını köşe düzenlemede de gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Öğrt.31'de "*evden küçülmüş veya önceki yıllarda kullanılmış giysi ve aksesuarlar istiyor onları çocuklarla birlikte evcilik köşesine yerleştiriyorum*" demiştir.

"Çocukları köşe düzenleme ve bakımı konusunda görevlendirip sorumluluk veriyorum." biçiminde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.18, "*İlgi köşelerini çocuklar okula başlamadan kendi düşünceme göre hazırlamıştım. Daha sonra çocuklara köşeleri tanıtarak köşelerde istedikleri değişiklikleri benim rehberliğimde yapabileceklerini*

açıkladım. Aynı zamanda kullandıkları köşelerin düzgün ve bakımlı olmasının onların sorumluluğunda olduğunu belirttim.", Öğrt.4, "*Sınıfımda çocuklar oynadıkları köşeyi ve kullandıkları malzemeyi kendileri düzenliyor bu konuda onlara sırayla sorumluluk veriyorum."diyerek görüşlerini açıklamıştır.*

Aynı soruya *"*Çocuklar üzerinde yaptığım gözlem sonucu ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik önlemler alıyorum." Şeklinde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt. 29 *" Çocuklar ilgi köşelerinde oynarken onları gözleyerek ihtiyaçlarını belirlemeye çalışıyor bu doğrultuda köşede ihtiyaç duyulan materyalleri yerleştiriyorum."* demiştir.

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun köşeleri düzenlerken çocukların fikirlerini aldıkları, onların istekleri doğrultusunda köşeleri çocuklarla beraber düzenledikleri görülmektedir. Ancak öğretmenlerin çoğunun köşeleri çocuklarla beraber düzenlediğini ifade etmesine rağmen, aynı çoğunluğun köşelerle ilgili çocuklara sorumluluk verme konusuna değinmemesi dikkat çekmektedir. Köşeleri düzenleme ve bakımı konusunda çocuklara sorumluluk verdiğini belirten öğretmen sayısı oldukça azdır. Bu durum çelişki oluşturmaktadır. Çünkü köşeler düzenlenirken, gerçekten çocuğun fikrini alan, onlarla beraber köşeleri düzenleyen öğretmen aynı zamanda çocuğa köşelerle ilgili sorumluluklar da verir. Beraber yapmak demek, sorumluluk vermek demektir. Dolayısıyla köşeleri çocukların fikrini alarak beraber düzenliyorum diyen öğretmenlerin, yarısından fazlasının görüşlerinin gerçeği yansıtmadığı düşünülebilir. Aynı zamanda bu çelişki öğretmenlerin köşeleri düzenlemeyi çocuklarla birlikte yapmalarının, çocuklara sorumluluk verdiklerinin göstergesi olduğunun farkında olmadıklarını da gösteriyor olabilir.

Sınıflardaki eğitim ortamı düzenlenirken çocukların fikirlerinin alınması, çocukların sınıfı benimsemelerine ve aldıkları sorumlulukları yerine getirmelerine destek olmaktadır (Cin 1989). Ayrıca çocuklar üzerinde gözlem yaparak onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre köşelerde düzenleme yaptığını belirten öğretmen sayısı da oldukça azdır. Gözlemleri sonucu çocukların ihtiyaçlarına cevap verecek düzenlemeler yaptığını belirten 7 öğretmen dışındaki büyük bir çoğunluğun köşelerde çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını nasıl ve neye göre belirledikleri bilinmemektedir. Bu da okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin, çocuğu merkeze alan ve onun ilgi ve ihtiyacından hareketle yapılan eğitim yerine hala klasik öğretmen yaklaşımı ile sadece programda belirtilen ve yapması önerilen etkinliklere yer verdiğini göstermektedir. Yani öğretmen etkinlikleri program gerektirdiği için yapmakta etkinliklerin çocukların ilgi ve

ihtiyaçlarına cevap vermesini göz ardı etmektedir. Bu sonuç ayrıca öğretmenlerin gözlemci rolünü yeterince yerine getiremediğini de göstermektedir.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin uygulanacağı ortamın hazırlanması ile ilgili görüşlerinin alınmasına yönelik olarak öğretmenlere "*İlgi köşelerindeki materyaller sizce ne kadar sürede bir değiştirilmeli, değişiklikler neden ve nasıl yapılmalıdır?*" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 16, Tablo 17 ve Tablo 18' de verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin İlgi Köşelerindeki Materyalleri Değiştirme Sürelerine İlişkin Görüşleri

İlgi Köşelerindeki Materyallerin Değişim Süresi	**f**
Çocukların köşeye ilgisi eksildiğinde	17
Plan, **konu** ve etkinliklere uygun olarak	14
Ayda bir	7
15 günde bir	6
Görüşler Toplamı	**44**

Tablo 16'da öğretmenlerin ilgi köşelerindeki materyalleri değiştirme süresi ile ilgili görüşler verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmenler tarafından materyallerin değiştirilmesi süresi ile ilgili en fazla tekrarlanan görüşler "Çocukların köşeye ilgisi eksildiğinde"(17) , "Plan konu ve etkinliklere uygun olarak" (14) olmuştur. Bu görüşleri sırasıyla "Ayda bir" (7), "15 günde bir" (6) şeklindeki görüşler izlemektedir.

İlgi köşelerindeki materyallerin "Çocukların köşeye ilgisi eksildiğinde" değiştirilmesi gerektiğini ifade eden öğretmenlerden Öğrt.15 *"Çocukların köşelerden sıkıldıkları ve ilgilenmedikleri fark edildiği zaman değiştirilmelidir." ,* Öğrt.23 *"Tüm çocukların köşelerle ilgilendiğinden emin olduktan sonra köşedeki materyaller değiştirilmelidir."* derken Öğrt.38 *"Çocukları köşeyle ilgilenmedikleri zaman dikkat*

çekmek için materyaller değiştirilebilir." sözleriyle köşelerdeki materyallerin değişim sürecine ilişkin görüşlerini açıklamışlardır.

Aynı soruya köşelerdeki materyaller "Plan, konu ve etkinliklere uygun olarak" değiştirilmeli diye cevap veren öğretmenlerden Öğrt.16, *"...Mümkün olduğunca haftada bir veya plan doğrultusunda değiştirilerek yeni materyaller eklenmelidir.",* Öğrt.30, *"Plandaki hedeflere ve konuya uygun olarak değiştirilmelidir."* diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitimde çocuk merkezli programlarda çocuğa kendi öğrenmesini yapılandıracak imkanlar sunulmalıdır. Çocuklara gelişimsel hedeflerin kazandırılabilmesi için onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmiş uyarıcı sınıf ortamları bu açıdan büyük önem taşımaktadır. İlgi köşeleri okul öncesi eğitim sınıflarının vazgeçilmezidir. Sınıflarda düzenlenen bu köşeler çocuğun oyun yolu ile yaparak yaşayarak öğrenmesini desteklemektedir. Ayrıca köşeler öğretmenin günlük planındaki amaç ve kazanımlara ulaşması için önemli bir araçtır. Köşelere çocukların ilgisini çekmek, eğitimsel ve gelişimsel amaçlara hizmet edebilmek için düzenli olarak değişikliklerin yapılması gerekmektedir. Çünkü köşelerin çocukların ihtiyaçlarına göre düzenlenmemesi veya değişiklik yapılmaması onların bu köşelere ilgisini azaltmakta ve eğitimde etkin kullanılmasını sınırlandırmaktadır. Köşeler düzenlenirken veya köşelerde değişiklikler yapılırken çocukların ilgileri dikkate alınmalı, materyal ve oyuncaklar plandaki amaç ve kazanımlarla uyumlu olmalıdır. Köşelerdeki materyallerin periyodik aralıklarla (en az haftada bir, her ilgi köşesindeki materyallerden ortalama üçünü) değiştirilmesi hem öğretmenin köşeleri kontrol etmesini sağlar hem de çocukların köşelere ilgisini canlı tutar. (Henniger, 2005; McWilliam ve Casey, 2008; Warner ve Sower,2005;).

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun köşelerdeki materyallerin, çocukların köşeye ilgisi eksildiğinde ve plandaki amaç ve konuya bağlı olarak değiştirilmesi gerektiği ile ilgili görüş belirttikleri görülmektedir. Ancak araştırma kapsamında gerçekleştirilen gözlemlerle bu ifadeler çelişmektedir. Çünkü gözlemler sırasında öğretmenlerin günlük planlarındaki amaç ve kazanımlara göre köşelerde herhangi bir düzenlemeye gitmediği ve haftalarca köşelerde aynı materyallerin (çocuklar bu köşeye ilgileri eksilmiş bile olsa) bulundurulduğu herhangi bir ekleme veya çıkarma yapılmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu görüşlerin tamamen teorik bilgiye dayalı olduğu

ancak uygulamaya yansımadığı düşünülmektedir. Duman (2010), Türkiye ve Amerika'da serbest oyun etkinliklerinde çocukların oyun davranışlarını incelediği ve karşılaştırdığı araştırma kapsamında bu iki ülkeden öğretmenlerle görüşme yapmıştır. Yapılan görüşmelerde Amerika'lı öğretmen tematik yaklaşım doğrultusunda her hafta ya da iki haftada bir tema seçerek sınıf içerisinde yer alan bütün köşeleri ve uyaranları seçilen temaya göre yeniden düzenlediğini, köşelerde yapılan bu değişiklik içerisinde sadece blok köşesinin sabit kaldığını belirtmiştir. Diğer yandan Türkiye de görev yapan öğretmen bütün oyuncakların sürekli çocukların erişimine açık olduğunu, oyun alanları içerisinde sadece sanat etkinliklerinde her gün değişiklik yaptığını belirtmiştir. Duman'ın araştırmasında Türkiye de görev yapan öğretmenin köşelerde değişiklik ile ilgili belirttiği durum yaptığımız araştırmada elde ettiğimiz görüşme sonuçları ile çelişki oluşturmakla birlikte gözlem sonuçları ile örtüşmektedir. Ayrıca köşelerde günlük plana göre değişiklik yapılması gerektiği görüşünü ileri süren öğretmenlerden birisi yapmış olduğu açıklamada "amaç" yerine "hedef" ifadesini kullanmış ve "konu"ya göre değişiklik yapılması (hala konu merkezli planlama yaptığından olabilir) gerektiğini ifade etmiştir. Bu durum 2006 yılında değişen okul öncesi eğitim programının bütün öğretmenler tarafından tam olarak benimsenmediğini veya anlaşılmadığını da göstermektedir.

Tablo 17. Öğretmenlerin İlgi Köşelerindeki Materyallerin Neden Değiştirilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri

İlgi Köşelerindeki Materyallerin Değiştirilme Nedenleri	**F**
Çocukların ilgisini ve dikkatini çekmek için	21
Plandaki amaç kazanım ve konuya uymak için	12
Çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için	8
Öğrenmeyi pekiştirmek ve gelişimlerine katkı sağlamak için	3
Görüşler Toplamı	**44**

Tablo 17'de öğretmenlerin "İlgi köşelerindeki materyal değişikliği neden yapılmalıdır?" sorusuna verdikleri yanıtlar bulunmaktadır. Tablo incelendiğinde 4 farklı kategoride toplam 44 yanıt elde edilmiştir. Öğretmenlerin 21'i "Çocukların ilgisini ve

dikkatini çekmek için" , 12'si "Plandaki amaç kazanım ve konuya uymak için" , 8'i "Çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için" , 3'ü "Öğrenmeyi pekiştirmek ve gelişimlerine katkı sağlamak için" değişiklik yapılması gerektiği yönünde yanıtlar vermişlerdir.

"Çocukların ilgisini ve dikkatini çekmek için" değişiklik yapılması gerektiğini ifade eden Öğrt.7 *"Monotonluktan kurtulmak ve çocukların ilgisini çekmek için değişiklik yapılmalıdır."* , Öğrt.26 *"Çocukların ilgisini, dikkatini çekmek ve köşelerden daha fazla yararlanmalarını sağlamak için materyaller zaman zaman değiştirilmelidir."* derken Öğrt.19 *"Köşelerdeki değişiklikler çocukların dikkatini çektiğinden yapılmalıdır."* diyerek görüşünü açıklamıştır.

*"*Plandaki amaç kazanım ve konuya uymak için" değişiklik yapılmalıdır cevabını veren öğretmenlerden Öğrt.2 *"Plandaki amaç ve kazanımlara ulaşabilmek için köşelerde değişiklik yapılmalıdır." ,* Öğrt.30 *"Çocuğa kazandırılacak kavram veya öğretilecek konuya uymak için köşelerde değişiklik yapılır."* sözleriyle görüşlerini belirtmişlerdir.

"Öğrenmeyi pekiştirmek ve gelişimlerine katkı sağlamak için" şeklinde görüş bildiren Öğrt.40 ise *"Çocukların gelişimlerine katkı sağlamak ve öğrenmelerini kolaylaştırmak için ihtiyaç duyuldukça materyaller değiştirilmelidir."*demiştir.

Eğitim ortamları çocuk merkezli öğrenmenin gerçekleşmesinde oldukça önemlidir. Bu kapsamda sınıflarda bulunan ilgi köşeleri çocukları oyuna teşvik ederek kendi öğrenmelerini yapılandırmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle her öğretmen sınıfında ilgi köşelerini materyal ve aktivite açısından sürekli gözden geçirerek çocuklara ilgi ve ihtiyaçlarına uygun zengin imkanlar sunmak zorundadır. Çünkü çocuğa sunulacak zengin uyarıcı çevre ortamı çocuğun değişik aktivitelerde yer alması, ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkması, öğrenmesi ve gelişmesi için gereklidir (Dicarlo ve diğ., 2009; Ford, 1993).

Tablo 17'de belirtilen görüşlerin içerikleri incelendiğinde bazı öğretmenlerin hala konu merkezli plan yaptıkları veya konu öğrettikleri anlaşılmaktadır. Bu durum MEB (2006) Okul öncesi eğitim programının bazı öğretmenler tarafından hala anlaşılmadığını veya öğretmenin program kitabını yeterince incelemediğini göstermektedir. Ayrıca ilgi köşelerindeki materyalleri, çocukların öğrenmelerini

desteklemek ve gelişimlerine katkı sağlamak için değiştirdiklerini belirten öğretmen oldukça azdır. Bu sonuç öğretmenlerin çoğunun ilgi köşelerinin çocuğun gelişim alanlarına katkısı ve öğrenmeleri açısından önemli olduğu konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıklarını veya bilgilerini içselleştirmediklerini düşündürmektedir. Bununla birlikte Tablo 15'te elde edilen sonuçlar arasında, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek için gözlem yaptığını belirten öğretmen sayısının azlığı da dikkate alındığında öğretmenlerin uygulamalarında çocuk merkezli eğitim yaklaşımı yerine öğretmen merkezli eğitim yaklaşımı içinde olduklarını söylemek mümkündür.

Tablo 18. Öğretmenlerin İlgi Köşelerindeki Materyal Değişikliklerinin Nasıl Yapılması Gerektiğine İlişkin Görüşleri

İlgi Köşelerindeki Materyallerin Değiştirilme Şekli	**f**
Materyal eksiltme veya arttırma yolu ile	22
Çocukların fikirleri sorularak isteklerini karşılayacak biçimde	9
Sınıflar arası oyuncak değişimi ile	6
Köşelerin yerini değiştirme ile	4
Görüşler Toplamı	**41**

Tablo 18'de, öğretmenlerin ilgi köşelerindeki materyaller nasıl değiştirilmeli sorusuna verdikleri cevaplar bulunmaktadır. Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin 22'si "Materyal eksiltme veya arttırma yolu ile" değişikliklerin yapılabileceğini, 9'u "Çocukların fikirleri sorularak isteklerini karşılayacak biçimde" değişiklik yapılması gerektiğini, 6'sı "Sınıflar arası oyuncak değişimi ile" değişiklik yapılabileceğini, 4'ü ise "Köşelerin yerini değiştirme ile" değişiklik yapılabileceğini ifade etmişlerdir.

Bu soruya "materyal eksiltme veya arttırma yolu ile" değişiklikler yapılmalıdır, şeklinde cevap veren öğretmenlerden Öğrt.14 görüşünü *"Çocukların öğrenmelerini pekiştirmek ve ilgilerini çekmek için zaman zaman köşelerdeki materyallerden bir kısmını kaldırıp yeni materyal ekliyorum yani elimde bulunan materyalleri dönüşümlü*

*kullanıyorum."*diyerek açıklarken, Öğrt.33, *"uygulanacak plana göre oyuncaklar zenginleştirilir ya da bazıları kaldırılır."* biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

*"*Sınıflar arası oyuncak değişimi ile" değişiklik yapılabileceğini ifade eden öğretmenlerden Öğrt.7, *"Köşelerdeki oyuncakları sınıflar arasında değiştirerek değişiklik yapıyorum."* derken Öğrt.19 *"her sınıfta farklı oyuncaklar bulunduğundan sınıflar arası oyuncak değişimi çocukların ilgisini çekiyor."diyerek görüşünü açıklamıştır.*

Aynı soruya *"*Köşelerin yerini değiştirme ile" değişiklik yapılabileceği konusunda görüş bildiren Öğrt.38, *"Materyal ekleyip çıkarmanın yanı sıra sınıfta köşelerin yerinin değiştirilmesinin de etkili olduğunu düşünüyorum."*sözleriyle görüşünü ifade etmiştir.

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin yarısından fazlasının değişikliklerin materyal ekleme veya çıkarma yoluyla yapılabileceği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Elde edilen bu sonuç ilgili literatürle de desteklenmektedir.

Henniger (2005), McWilliam ve Casey (2008) 'in belirtiklerine göre öğretmenler en az haftada bir her ilgi köşesindeki materyallerden ortalama üçünü değiştirmelidir. Köşelerle ilgili öğretmenler haftada bir görüş alışverişinde bulunmalı, yaptıkları gözlemler sonucu köşelerde, çocuğun gelişimini artıracak eklemeler ve çıkarmalar yapmalıdır. Bu değişiklikler yapılırken çocukların ilgileri dikkate alınmalı, materyal ve oyuncaklar programdaki hedeflerle uyumlu olmalıdır. Wellhousen ve Crowther (2004) ise bir sınıfta çocuklar sıkılmaya, ilgisizleşmeye veya amaçsızca davranmaya başladıklarında ortamın yeniden gözden geçirilerek yeni bir düzenleme yapılması gerektiğini belirtmektedirler. Ayrıca programda yer alan amaç ve kazanımlar doğrultusunda köşelerde değişiklik yapılmalı, köşelere eklenecek materyaller amaç ve kazanımlara hizmet etmelidir.

Öğretmenler; yıl boyunca çocukların yeni gereksinimlerinin karşılanmasında, bazı köşelerin çok fazla ya da çok az kullanılmaları durumunda, alınan yeni materyallerin yerleşimini sağlama ve yenilik gereksinimi karşısında etkinlik köşelerinin düzenlenmesi ve donatımında çeşitli değişiklikler yapabilmelidirler. Çünkü sınıf içindeki köşelerin çocukların ihtiyaçlarına göre düzenlenmemesi veya değişiklik yapılmaması çocukların bu köşelere ilgisini azaltmakta ve oyunun eğitimde etkin kullanılmasını sınırlandırmaktadır.

Bu nedenle oyuncak ve aktiviteler öğretmen tarafından periyodik aralıklarla değiştirilmelidir. Bu hem öğretmenin köşeleri kontrol etmesini sağlamakta hem de etkinlikleri planlamasını kolaylaştırmaktadır (McWilliam ve Casey, 2008; Warner ve Sower,2005).

Materyal eksiltme ve arttırma yoluyla değişiklik yaptığını belirten öğretmenlerin bazılarının bunu plandaki amaç ve kazanımlara göre yaptığını belirtmesi, çocukların oynadıkları ilgi köşelerini eğitimsel açıdan fırsat olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu da bazı öğretmenlerin çocukların eğitiminde duyarlı olduğunu, ortam düzenleme konusundaki rol ve sorumluluğunu yerine getirdiğini gösteren sevindirici bir sonuçtur.

Araştırmada öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin uygulanma süreci ile ilgili görüşlerinin alınmasına yönelik olarak " İlgi köşelerinde oyun etkinliklerinin uygulanma sürecinde sizce öğretmen olarak en önemli 3 sorumluluğunuz nedir? " sorusuna cevap aranmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Serbest Oyun Etkinlikleri Uygulamalarında Taşıdıkları Sorumluluklara İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin İlgi Köşeleri İle İlgili Sorumlulukları	**f**
Gözlem yapmak, çocuğun gelişimini takip etmek, ilgi alanlarını belirlemek	23
Köşelerde oyun sırasında güvenli ve rahat ortam oluşturmak	20
Çocukların birbirleri ile etkileşimini ve sosyalleşmelerini sağlamak	16
Kuralları öğretmek, çatışmaları çözmek ve çocukları yönlendirmek	13
Çocukların yanında ve iletişim halinde olmak	11
Köşelere ilgi çekmek	8
Görüşler Toplamı	**91**

Tablo 19'da görüldüğü gibi ilgi köşelerinde serbest oyun uygulamaları ile ilgili öğretmenin taşıdığı sorumluluklar hakkında 6 farklı kategoride toplam 91 görüş elde edilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerden 23'ü "Gözlem yapmak, çocuğun gelişimini takip etmek ilgi alanlarını belirlemek" 20'si "Köşelerde oyun sırasında güveli ve rahat ortam oluşturmak" 16'sı "Çocukların birbirleri ile etkileşimini ve sosyalleşmelerini sağlamak" 13'ü , "Kuralları öğretmek, çatışmaları çözmek ve çocukları yönlendirmek" 11'i , "Çocukların yanında ve iletişim halinde olmak" ve 8'i, "Köşelere ilgi çekmek", biçiminde ifadelerle ilgi köşelerinde oyun sürecindeki sorumluluklarını belirtmişlerdir.

İlgi köşelerinde oyun sürecinde öğretmenin en önemli sorumluluğunun "Gözlem yapmak, çocuğun gelişimini takip etmek ve ilgi alanlarını belirlemek" olduğu yönünde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.31, ilgi köşeleri ile ilgili öğretmen sorumluluklarını "*…İlgi köşelerinde gerek çocuklarla oynayarak, gerekse gözlemleyerek onları tanıyıp gelişimleri hakkında bilgi edinmek"* şeklinde dile getirirken Öğrt.11, *"Öğretmenin birinci sorumluluğu iyi bir gözlemci olmak",* Öğrt.29, *"Bu zaman diliminde çocukları başı boş bırakmayıp gözlem yapmak.Çünkü en iyi iletişim bu saatte olduğundan en iyi gözlemde bu saatlerde oluyor.Gözlem sonucu belirlenen eksikliklerle ilgili çocukları yönlendirip gelişimlerine yardımcı olmak",* Öğrt.18, *"En önemli sorumluluğumuz iyi bir gözlemci olmak"* diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

"Köşelerde oyun sırasında güvenli ve rahat bir ortam oluşturmanın" öğretmenin öncelikli sorumluluğu olduğunu dile getiren öğretmenlerden Öğrt.9, *"...Tedbiri elden bırakmamak.."*, Öğrt.33, *"...Birbirlerine zarar vermelerini ve sınıf içi kazaların olmasını mümkün olduğunca engellemeye çalışıyorum."*, Öğrt.2, *"Çocukların güvenliğini sağlamak, birlikte oynarken tehlike oluşturup oluşturmadıklarına dikkat etmek"*, Öğrt.40, *"Çocuklara rahat bir oyun ortamı sağlamak"* biçiminde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Aynı soruya "Çocukların birbirleri ile etkileşimini ve sosyalleşmelerini sağlamak" şeklinde cevap veren öğretmenlerden Öğrt.8 *"Çocuklar arasındaki uyumu sağlamak" ,* Öğrt.16 *"Birlikte ve paylaşarak oynamalarını sağlamak" , Öğrt.2 "Çocuğun yaşıtlarıyla sağlıklı iletişim kurmasına rehberlik ederek sosyalleşmesini sağlamak" derken Öğrt.14 "Birbirleriyle iletişimlerini destekleyerek paylaşarak*

*oynamalarına rehberlik etmek."*sözleriyle öğretmenin sorumluluklarına dair görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmenin ilgi köşeleri ile ilgili sorumluluğunun "Çocuklara kuralları öğretmek çatışmaları çözmek ve onları yönlendirmek" olduğu yönünde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.1 *"Köşeyi nasıl kullanacakları konusunda çocuklara rehberlik etmek, kuralları belirlemek ve çocuklar arasında doğabilecek problemlerin çözümünde sorumluluk üstlenmektedir*", derken, Öğrt.20 *"Fazla müdahale etmeden kısmen yönlendirme yapmak"* , Öğrt.15 *"Kural bilincini yerleştirmek ve çocukların birbirlerine karşı gösterdikleri davranışları nezaket kuralları içerisinde değerlendirip gerekli uyarıları yapmak"* , Öğrt.27 *"Gerektiğinde müdahale etmek"* , Öğrt.22 *"Çocukları izlemek ve yönlendirmek",* Öğrt.18 de *"Sorunlara anında müdahale etmek ve problem çözmede onlara rehberlik etmek"* şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Öğretmenin sorumluluğunun "Çocukların yanında ve onlarla iletişim halinde olmak" olduğunu dile getiren 11 öğretmenden Öğrt.5, *"Çocukların yanında bulunup onlarla ilgilenmek, konuşmak, onların davranışlarına böylece müdahale etmek."* , Öğrt.25 *"Çocukların oyununu katılarak onlarla etkileşim halinde olmak"* , Öğrt.27, *"Çocukların etkinliklerine katılıp rehberlik etmek"* diyerek görüşlerini bildirmişlerdir.

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin serbest oyun etkinlikleri sürecinde en önemli sorumluluklarının gözlem yapmak, güvenli bir oyun ortamı oluşturmak ve çocukların sosyalleşmelerini sağlamak olduğunu belirttikleri görülmektedir. Sıralanan sorumluluklar arasında en alt sırada çocukların ilgisini köşelere çekmek gelmektedir. Oysa köşelere ilginin çekilmesi ve çocukların tüm köşelerden yararlanmasının sağlanması en az gözlem yapmak ve çocukların sosyalleşmesini sağlamak kadar önemli bir sorumluluktur. Çünkü köşelere ilgi çekme sorumluluğunu önemseyen öğretmen iyi bir planlama ve düzenleme yaparak ilgi çekici hale getirdiği köşelerden çocukların yararlanmasını sağlamak isteyecektir. Aksi takdirde var olan ve geliştirilemeyen ortamlarda da gözlem yapmak, güvenli oyun ortamı oluşturmak mümkün olabilmektedir. Serbest oyun sürecinde oyunun doğası gereği sosyalleşme kendiliğinden oluşmaktadır. Burada öğretmene düşen görev ise, bu sosyalleşme sürecinin geçekleşeceği oyun ortamını, farklı oyun yelpazesini destekleyici yeterli sayıda materyallerle donatmak ve değişiklikler yaparak bu yolla çocukların ilgisini köşelere çekmektir. Çocukların serbestçe kendi ilgileri doğrultusunda oynayacakları ilgi

köşelerinden azami yarar sağlamaları için bu köşelerin hazırlanması ve düzenlenmesinde özen gösterilmesi, emek ve zaman harcanması gerekmektedir. Ancak bu şekilde adeta uğraşıp yaptığı bir yemeği herkesin yemesini veya en azından tatmasını isteyen bir şef gibi sunum yapılarak dikkatler çekilebilir ve süreçten hem öğretmen hem de çocuklar keyif alabilirler. Aksi takdirde uzun süre değişikliklerin yapılmadığı ortamlarda köşelere dikkat çekmek diye bir şey söz konusu olmamakta, günlük planlarda yazılı olarak yer alan bu ifade, görüşmelerde elde edilen bulgularda son sıralarda yer almaktadır. Türkdoğan (2000) görüşme yapılan bir kimsenin kendisine yöneltilen soru ile ilgili vereceği cevabın kendi yaşantısı, bilgisi ve değerleri ile sınırları kaldığını ifade etmektedir. Bu durumda araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin çocukların ilgisini köşelere çekmeyi çok önemsemediklerini söylemek mümkündür.

MEB 2006 "36-72 Ay Okul Öncesi Eğitim Programı" gibi oyunu temel alan okul öncesi eğitim programları çocuğu merkeze alırken, öğretmene de ortam hazırlayıcı ve rehber rolü vermektedir. Birçok araştırmacı okul öncesi eğitimde oyunun niteliğini arttırmak ve çocuklarda öğrenmeyi sürekli geliştirebilmek için, oyun ortamının öğretmen tarafından düzenlenip, gerekli malzemeleri sağlayarak yapılandırılmasının öneminden bahsetmiş ve etkili bir öğretmenin oyun ortamındaki tüm detayları çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlemesi gerektiğini belirtmiştir. Öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde ve etkinliklerin uygulanması sürecinde öğretmenin önemli bir sorumluluğu vardır. Bu rol ve sorumluluklar planlama ve düzenleme yapmak, gözlemci olmak, katılımcı ve yönlendirici olmak, iletişimci ve etkileşimci olmak ve değerlendirme yapmaktır (Estes, 2004; Tüfekçioğlu, 2001).

Öğretmenin köşelerde oyun etkinliklerindeki görevi çocukları oyunda nasıl kontrol edeceği değil, oyun oynanacak çevreyi çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde oluşturma ve kontrol etmesidir. Yetişkin tarafında üstlenilmesi gereken görev, oyun ortamını sınırlandırmak değil oyun ortamını zenginleştirmektir. Öğretmen aynı zamanda iyi bir gözlemci olmalı çocukların tüm köşelerden yararlanmalarını sağlamak için köşelere ilgi çekmeli, ilgilenmedikleri köşeleri tespit ederek bu köşelerle ilgili yeni düzenlemeler yapmalı çocukların bu köşelerden de yararlanması için rehberlik etmelidir (Ford, 1993; Dicarlo ve diğ., 2009).

Tablo 20. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Sürecinde Neler Yaptığına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Sürecinde Yaptıkları	f
Çocukları gözlüyor gelişim değerlendirme kayıtlarını tutuyorum	37
Çocuklara rehberlik ediyor, zaman zaman oyunlara katılıyorum	29
Diğer etkinliklere hazırlık yapıyorum	11
Toplam	**77**

Tablo 20'de görüldüğü gibi öğretmenlerin 37'si "Çocukları gözlüyor gelişim değerlendirme kayıtlarını tutuyorum" , 29'u "Çocuklara rehberlik ediyor, zaman zaman oyunlara katılıyorum", 11'i ise "Diğer etkinliklere hazırlık yapıyorum" şeklinde cevap vermişlerdir.

Bu soruya, çocuklar ilgi köşelerinde oynarken, bu süreçte "Çocukları gözlüyor gelişim değerlendirme kayıtlarını tutuyorum" diyerek cevap veren öğretmenlerden Öğrt.11, *"...Gözlem formlarını dolduruyorum, anekdotları kaydediyorum."* , Öğrt.8, *"...doldurmam gereken formlar için gözlem yaparak bilgi topluyorum..."*, Öğrt.29 *" Kenarda onları izleyerek gözlem yapıyorum."* derken, Öğrt.34 *"...gözlem formları için notlar alıyorum"* şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir.

Aynı soruya "Çocuklara rehberlik ediyor, zaman zaman oyunlara katılıyorum" biçiminde cevap veren öğretmenlerden Öğrt.1 *"Bu süreçte bazen oyunlarına katılıyorum, bazen de sadece seyirci olarak gözlem yapıyorum."*, Öğrt.22 *"Onları seyrediyor, oyunlarına katılarak konuşuyorum."*, derken Öğrt.15 *"Kafalarına takılan soruları cevaplıyor bazen de ben onlara soru sorarak beyin fırtınasını yaratmaya çalışıyorum."*, Öğrt.35 *"Bazen oyun sırasında onları gözlemleyerek konuşmalarını dinliyorum bazen de masa etkinliklerini yaparken sohbet ediyor, evcilik köşesinde oyunlarına misafir olarak katılıyorum."*demiştir. Bu doğrultuda görüş bildiren diğer öğretmenlerden Öğrt.6 *"Zaman zaman oyunlarına katılıyorum, zaman zaman da yaptıkları sanat etkinlikleri hakkında sohbet ediyorum."* ve Öğrt.18, *"Eğer bir zorunluluk yoksa sınıftan dışarıya çıkmam, bazen yalnız gördüğüm bir çocuğun yanına oturur nasıl olduğunu sorarım. Ara sıra ben de onlarla oynarım. Soru sorarlarsa*

cevaplarım, bazen de onları yönlendiririm.", Öğrt.31 *"bazen oyunlarına katılıyor bazen de masa faaliyetlerinde çocuklara rehberlik ediyorum."* diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

İlgi köşelerinde oyun etkinlikleri sürecini diğer etkinliklere hazırlanma fırsatı olarakda değerlendiren öğretmenlerden Öğrt.20 *"Bir yandan çocukları gözlerken, diğer taraftan hazırlamam gereken etkinlikler varsa onları yapıyorum."*, Öğrt.13 *"Hem çocuklara rehberlik yapıyorum hem de gün için yapmam gereken etkinlikleri yapıyorum."* Öğrt.9 *"Gözlem yaparım ve sanat etkinliği veya başka etkinlik için hazırlıklarımı yaparım.",* Öğrt.27 *"Genel olarak diğer etkinliklerle ilgili hazırlıkları tamamladıktan sonra gözlem yapıyor ve onlara katılıyorum."* biçiminde görüşlerini dile getirmişlerdir.

Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerin tamamına yakının ilgi köşelerinde oyun sürecinde çocukları gözlemledikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu süreçte çocuklara rehberlik yaptıkları ve çocukların oyunlarına katıldıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Oysa Tablo 15'de elde edilen bulgular az sayıda öğretmenin çocuklar üzerinde gözlem yaptığını ortaya koymuştur. Aynı şekilde öğretmenlerin ilgi köşelerindeki sorumlukluları ile ilgili görüşlerinin bulunduğu Tablo 19'da da gözlem yapma sorumluluğunu belirten öğretmen sayısı çok değildir. Tablolar arasındaki bu çelişkili durum düşündürücüdür. Tablo 20'de öğretmenlere doğrudan "*serbest zaman etkinlik saatinde çocuklar oynarken siz ne yapıyorsunuz*? sorusu sorulduğu için çoğunun olması gereken şekilde gözlem yaptığını belirttiği ancak Tablo 15'de ve 19'da dolaylı olarak bu sonuca varıldığından uygulamalardaki gerçeği yansıtma konusunda daha güvenilir bir sonuç olduğu söylenebilir.

Çağdaş ve diğ. (2003), ilgi köşelerinde oyun sürecinde öğretmenlerin çocukları gözlemleyerek karşılaştığı problemleri kendilerinin çözümleyebilmeleri için onlara rehberlik yapmaları ve soracağı açık uçlu sorularla çocuğu düşünmeye ve araştırmaya yönlendirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Brewer (2007) ise okul öncesi öğretmenin sınıfta oyun etkinliklerinin uygulanması sürecinde ***gözlemci, teşvik edici*** (çocukları yeni oyunlara özendirici ve oyunlarını zenginleştirici materyaller ve ortam sunarak), **model (**bazen oyuncu olarak bazen de oyun başlatıcı olarak oyunlara katılarak), **değerlendirici** (yaptığı gözlemler sonucu çocukların kendilerine sunulan ortamda neler öğrendikleri ve

nelere ihtiyaçları olduğunu belirleyerek) ve **organizatör** (gözlemlerine dayalı yaptığı değerlendirme sonucuna göre yeni planlamalar yaparak) olarak önemli rolü olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırmada görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ilgi köşelerinde oyun etkinliklerinin uygulanması sürecinde çocukları gözlemledikleri ve değerlendirme kayıtlarını tuttuklarını belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin çocuklara rehberlik ve modellik yaptıkları da belirtilen görüşler arasındadır. Ancak araştırma kapsamında yapılan gözlemlerde öğretmenlerin daha çok sınıftaki düzeni ve güvenliği sağlamak, aynı zamanda çocuklarla ilgili gelişimsel kayıtları doldurmak adına gözlem yaptıkları, gözlenmiştir. Araştırma bulguları bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmenlerin oyun etkinliklerinin uygulanması sırasındaki rolleri ile ilgili belirtikleri görüşler doğrultusunda rolleri konusunda bilgiye sahip oldukları ancak bu bilgileri uygulamaya aktarmada yetersiz kaldıklarını söylemek mümkündür. Tablo 20'de dikkat çekici diğer bir nokta 11 öğretmenin serbest zaman etkinliği sırasında diğer etkinliklere hazırlık yaptıklarını ifade etmeleridir. Böyle bir durumda bu öğretmenlerin serbest zaman etkinlikleri sırasında rehber olma, katılımcı ve gözlemci olma, değerlendirici olma gibi rol ve sorumluluklarını yerine getirdiğini söylemek imkânsızdır. Çünkü öğretmenin görevi sınıfta çocukların yanında olmak ve onlardan başka bir şeyle ilgilenmeden sorumluluklarını yerine getirmektir. Aksi takdirde sadece fiziksel olarak sınıfta bulunup, çocuklar dışında başka şeylerle ilgilenmek doğru değildir ve nitelik sahibi hiçbir öğretmen böyle davranmamalıdır.

Araştırmanın birinci alt amacıyla ilgili olarak " İlgi köşelerinde serbest oyun etkinliklerinin uygulanması sırasında sınıfta kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Böyle hissetmenizin nedeni ne olabilir?" sorusuna cevap aranmıştır. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 21 ve Tablo 22 de gösterilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Etkinliklerinin Uygulanması Sırasında Kendilerini Nasıl Hissettiklerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Etkinliklerinin Uygulanması Sırasında Hissettikleri	**f**
Rahat ve mutlu	28
Gergin ve tedirgin	12
Toplam	**40**

Tablo 21 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerden 28'inin ilgi köşelerinde oyun etkinlikleri sırasında kendilerini "rahat ve mutlu", 12'sinin ise "Gergin ve tedirgin" hissettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kendilerini neden böyle hissettiklerine ilişkin görüşleri ise Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Etkinliklerinin Uygulanması Sırasında Kendilerini Nasıl Hissettiklerinin Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin Kendilerini Rahat veya Gergin Hissetmelerinin Nedenleri	**f**
Çocukları serbest bırakıp, fazla müdahale etmediğim için rahatım	20
Çocuklarla birlikte eğlenceli zaman geçirdiğim için mutlu oluyorum	8
Çocukların birbirine zarar vermesinden korktuğum için tedirginim	6
Çok sık uyarıda bulunduğum için gergin oluyorum	6
Görüş Toplamı	**40**

Tablo 21'de ilgi köşelerinde oyun etkinlikleri sırasında kendilerini rahat ve mutlu olarak hissettiklerini ifade eden 28 öğretmenden 20'si bunun nedeni olarak "Çocukları serbest bırakıp, fazla müdahale etmediğim için rahatım" derken 8 öğretmen

de " Çocuklarla birlikte eğlenceli zaman geçirdiğim için mutlu oluyorum" ifadesini kullanmıştır.

İlgi köşelerindeki etkinlikler sırasında çocukları serbest bırakıp fazla müdahale etmedikleri için kendilerini rahat hisseden öğretmenler düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir

Öğrt.6, "*Rahatım. Her çocuk kendi ilgi alanında serbestçe vakit geçirdiği için onların huzurlu ve mutlu olması beni rahatlatıyor*", derken Öğrt.12, "*Bu tür etkinliklerde rahatım. Çünkü öğretmen rahat olur çocukları sınırlamazsa çocuklar da rahat ve mutlu olur diye düşünüyorum*" sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Aynı yönde görüş bildiren diğer öğretmenlerden Öğrt.13, "*serbest zamanda kendimi çok rahat hissediyorum. Okulun ilk açıldığı günlerde serbest zamanda neler yapabilecekleri konusunda çocukları çok iyi yönlendirmeye çalışıyorum (..kurallar açısından) ondan sonra yıl içinde sıkıntı yaşamıyorum..",* Öğrt.29, "*Çok rahatım çünkü bu saatte etkin olmamı gerektiren bir şey yok*" derken Öğrt7 ise "*…kendimi rahat hissediyorum. En az müdahale ve en az yönlendirme yaptığım etkinlik saati olduğu için…*"diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

Aynı soruya "Çocuklarla birlikte eğlenceli zaman geçiriyorum onun için rahat ve mutluyum" diyerek cevap veren öğretmenlerden Öğrt.19 "*bu saatte etkin olduğum için kendimi rahat hissediyorum. Yaptığım gözlemlerle çocukları daha iyi tanıyabiliyor onlarla oynamayı eğlenceli buluyorum*", Öğrt 3, "*çocuklarla ilgi köşelerinde oyunlar oynamaktan, onlarla paylaşımlarda bulunmaktan büyük bir keyif alıyorum*", Öğrt.28, "*Çocuklarla birlikte oynamaktan mutlu oluyorum*" şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Bu soruya Tablo 21'de görüldüğü gibi "gergin ve tedirgin" olarak cevap veren 12 öğretmenden 6'sı böyle hissetmesinin nedeni olarak "Çocukların birbirine zarar vermesinden korktuğum için tedirginim" derken, 6'sı "Çok sık uyarıda bulunduğum için gergin oluyorum" demiştir.

İlgi köşelerinde oyun etkinliği sırasında çocukların birbirine zarar vermelerinden korktuğu için kendisini gergin veya tedirgin olarak hissettiğini ifade eden öğretmenlerden Öğrt 5, "*ben kendimi biraz gergin hissediyorum. Çünkü çocuklar bu süreç içinde zaman zaman paylaşamama, vurma gibi tavırlar sergiliyor. Onları bu*

süreç içinde denetlemek için diğer zamanlardan daha fazla etkin olmak gerekiyor", Öğrt 32, "*…bu saatte çocukların fazla hareketli olması kaza riskini arttırıyor. Çocukların zarar görmesini istemediğimden tedirgin oluyorum*" sözleriyle Öğrt.34'de "*…kalabalık bir gurupta sürekli etkin olmak zorundayım. Çünkü çocuklar birbirine zarar verebiliyor, aşırı hareketli ve gürültülü oynuyorlar bu da beni ister istemez geriyor"* diyerek düşüncelerini ifade etmişlerdir

"Çok sık uyarıda bulunmam gerektiği için" biçiminde görüş bildiren .Öğrt.23, "*kendimi biraz tedirgin hissediyorum. Çünkü çocukları tamamen serbest bırakamıyorum, televizyonda gördükleri kötü davranışları oyunlarında kullanıyorlar. Bu yüzden serbest oyun sırasında kendimi çok sorumlu hissediyor sıkça müdahalede bulunuyorum*" derken Öğrt.39, "*çocuklar ilgi köşelerinde oynarken sürekli yüksek ses kullanıyorlar bu konuda sık sık uyarıda bulunmak zorunda kaldığımdan hem yoruluyor hem de geriliyorum*", Öğrt.31, "*Çoğunlukla etkin olduğum için bu beni hem yoruyor hem de geriyor. Bu saatte çocukların dağınık bir şekilde farklı şeylerle uğraşıyor olmaları ve benim de hepsine yetişmeye çalışmam beni geriyor*" sözleriyle görüşlerini açıklamışlardır.

Görüş içerikleri incelendiğinde bir öğretmenin kendini rahat hissetmesinin nedeni olarak "*serbest zaman etkinliği içinde etkin olmamamı gerektiren bir şey yok*" demesi oldukça düşündürücü bir açıklamadır. Bu açıklama öğretmenin bu etkinlik zamanı ile ilgili sorumluluklarının farkında olmadığını ve serbest zaman etkinliğinin amaçsız başıboş bir etkinlik zamanı olarak algıladığını ve uyguladığını göstermektedir.

Aynı alt amaçla ilgili olarak öğretmenlere " *İlgi köşelerinde oynayan çocukların oyununa katılıyor musunuz? Katılıyorsanız ne zaman ve ne şekilde katılıyorsunuz?*" sorusu sorulmuştur. Görüşmeye katılan öğretmenlerin hepsi verdikleri cevaplarda çocukların oyununa katıldıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin çocukların oyununa ne zaman katıldığı ile ilgili görüşleri Tablo 23'de, ne şekilde katıldıkları ile ilgili görüşleri ve frekans dağılımları ise Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oynayan Çocukların Oyununa Ne Zaman Katıldıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin Çocukların Oyununa Katılma Zamanları	**f**
Çocukların rehberlik ve yardıma ihtiyacı olduğu zaman katılıyorum	21
Çocuklar isteyip çağırınca katılıyorum	18
Çocukların oyunları hoşuma gidince kendi isteğimle katılıyorum	6
Görüşler Toplamı	**45**

Tablo 23'de görüldüğü gibi öğretmenlerin 21'i "Çocukların rehberlik ve yardıma ihtiyacı olduğu zaman", 18'i "Çocuklar isteyip çağırınca", 6'sı "Çocukların oyunları hoşuma gidince" diyerek çocukların oyunlarına katıldıkları zamanı belirtmişlerdir.

"Çocukların rehberlik ve yardıma ihtiyacı olduğu zaman" biçiminde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.3, "*çocukların kendi başlarına çözemedikleri bir problem karşısında onlara yardımcı olmak amacıyla oyunlarına katılıyorum*", Öğrt.13, "*...oyun oynayan çocuklar arasında sorun yaşayan guruplarda sorunun çözülmesine yardımcı olmak için oyuna katılıyorum*", Öğrt.28, "*…çocukların bir problemi olduğunda ve benden yardım istediklerinde aralarına katılıyorum*", Öğrt.31, "*…eğitici oyuncak gibi yönerge vermem gereken köşelerdeki oyunlara katılıyorum*", Öğrt.1, "*...özellikle sorun çıktığı durumlarda ya da kızlar ve erkeklerin ayrıldığı durumlarda, dışlanan çocuğu guruba katmak için oyuna dahil oluyorum*", Öğrt.36, "*İlgi köşelerine yönelmeyen çocukları yönlendirmek için ben de oyuna giriyorum*" sözleriyle görüşlerini ifade etmişlerdir.

Çocuklar isteyip çağırınca onların oyuna katılıyorum yönünde görüşlerini belirten öğretmenlerden Öğrt.27, "*çocuklar isteyip çağırdıklarında benim diğer hazırlıklarım bitmişse ve boşsam katılıyorum*" derken Öğrt.39, "*kitap köşesinde hikaye okumamı isteyen çocuklar olunca aralarına katılıyorum*", ve Öğtr.7, "*çocuklar benim de oyunlarında olmamı istedikleri zaman onlara katılıyorum*.", Öğrt.14, "*çocuklar oynarken öğretmeni de yanlarında istediklerinde bunu belli ediyorlar. Örneğin, evcilik köşesinde kendi aralarında oynarken bana da ikramda bulunup "öğretmenim sana çay getirdim" diyerek kendileri beni oyuna katıyorlar*" diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

İlgi köşelerindeki etkinlikler sırasında oyun oynayan çocukların oyunları hoşuma gidince onlarla birlikte oynuyorum diyen öğretmenlerden Öğrt.18, "*çocukların oyuna katılıyorum bu ilk zamanlar sorun çıktığında çabucak çözebilmek için oluyordu. Şimdilerde ise bazen onlar beni davet ediyorlar bazen de oyunları hoşuma gidince aralarına katılıyorum. Böylece onlara daha yakın oluyorum Çünkü her zaman konuşarak bir şeyler öğretmek olmuyor oyun içinde oluşturduğum küçük senaryolar çok etkili oluyor bence*.." derken Öğrt. 22, "*özellikle masa oyuncakları köşesindeki oyunlara katılıp onlarla yeni ürünler oluşturmak hoşuma gidiyor"* sözleriyle görüşlerini açıklamışlardır.

Tablo 23 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlasının çocukların yardıma ihtiyacı olduğunda rehberlik etmek amacıyla oyuna katıldıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca 18 öğretmenin çocukların istekleri üzerine oyuna katıldıklarını belirttikleri az sayıda öğretmenin ise diğerlerinden farklı olarak kendi istekleri ile oyuna katıldıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Çocuklar isteyip çağırınca katılıyorum biçiminde görüş bildiren öğretmenlerin açıklamaları incelendiğinde bir öğretmenin "*hazırlıklarım bitmişse ve boşsam katılıyorum*" demesi düşündürücüdür. Çünkü öğretmenin bu etkinlik saatini, çocuklar oynarken kendisinin de günlük plan ve gün içindeki diğer etkinliklere hazırlık yapacağı bir zaman dilimi olarak algıladığı görülmektedir. Öğretmen bu zamanda kendi işlerini ön plana almakta arta kalan zamanda esas görevi olan çocuklarla ilgilenmekte ve onların oyununa katılabilmektedir. Böyle bir durumda kurum yöneticisinin de denetim görevini yerine getirmediğinden söz etmek mümkündür. Öğretmenlerin çocukların oyununa katılmasının önemine değinen Johnson, Christie ve Yawkey (1987), öğretmenlerin çocukların oyununa katılmasının çocukla ilişkileri geliştirdiğini öğretmenin yer aldığı oyunlarda yaratıcılığın arttığını, ayrıca sözel zeka ve görüş alma gibi bir dizi becerinin geliştiğini belirtmektedir. Spodek (1991), ise öğretmenlerin çocukların oyunlarını başlatmada ve genişletmede aktif olmalarını önermektedir (Akt.Saracho, 1991). Lisa (1992), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 42-60 aylık 107 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada gözlem ölçeği kullanarak serbest oyun saatinde çocukların davranışlarını gözlemiştir. Gözlemleri sonucunda öğretmen davranışının etkili bir çevresel faktör olduğunu öğretmenlerin çocukların oyunlarına katılmasının grubun sosyal etkileşimi ve bilişsel faaliyetlerini olumlu şekilde etkilediğini belirtmiştir.

Serbest oyun etkinliği sırasında öğretmen çocukların neler yaptıklarını, ne tür oyunlar oynadıklarını gözlemlemeli ve zaman zaman yanlarına giderek onlara katılmalı, oyunları geliştirici ve çocuğu düşünmeye yönelten sorular sormalı, oluşabilecek sorunlarının çözülmesinde rehberlik etmelidir. Öğretmenler oyuna dahil olduklarında ne aşırı aktif ne de aşırı pasif bir tutum içine girmemelidir. Çocuğun ihtiyacı olduğunda onu rahatlatacak bir rol üstlenmelidir. Çocukların oyununu dikkatle gözlemlemeyen öğretmenler, oyuna katılmak isterken iyi gelişen bir oyun ortamını bozabilmekte veya yardım gerektiği zaman bunu fark edememektedir (Saracho, 1991; Ford, 1993; Düzce ve diğ.,2005).

Ayrıca bazı çocuklar inşa ve hayal oyunlarını nasıl oynayacaklarını bilemez ve bu konuda sıkıntı yaşarlar. Bu çocuklar sürekli koşma atlama zıplama gibi fiziksel aktivitelerle meşgul olur, dikkat gerektiren veya düşünce üreten oyunlar oynayamazlar. Evlerinde sürekli televizyon seyretmek veya bilgisayar oyunu oynamak gibi daha çok pasif aktivitelerde bulundurulmuş olan bu çocukların, doğasında var olan soru sorma ve araştırma yeteneği köreltilmiştir. Böyle durumlarda öğretmen çocuğun düşünme becerisini geliştirici sorular sormalı ve oyunlara dahil olarak, çocuğu oyuna katmalıdır (http://www.sasked.gov.sk., 2008; Öz, 1997)

Tablo 24. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oynayan Çocukların Oyununa Nasıl Katıldıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin Çocukların Oyunlarına Katılış Biçimleri	**f**
Oyun içinde çeşitli roller alıp misafir oyuncu olarak katılıyorum	20
Rehber, model ve oyun başlatıcı olarak katılıyorum	8
Görüşler Toplamı	**28**

Tablo 24'de öğretmenlerin çocukların oyunlarına ne şekilde katıldıkları ile ilgili 2 farklı kategoride toplam 28 görüş bulunmaktadır. Öğretmenlerin '20'si "Oyun içinde çeşitli roller alıp misafir oyuncu olarak "katıldığını ifade ederken, 8'i "Rehber, model

ve oyun başlatıcı olarak ” çocukların oyununa dahil olduklarını belirtmiştir. 12 öğretmen ise bu konuda hiç görüş belirtmemiştir.

Görüşmeye katılan ve bu soru ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu çocukların oyununa oyun içinde çeşitli roller alıp misafir oyuncu olarak katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu şekilde çocukların oyununa katıldığı yönünde görüş belirten öğretmenlerden Öğrt.28, “ *genellikle evcilik köşesinde bende oyuncu oluyorum kukla köşesinde de farklı roller alıyorum”*derken*;* Öğrt.39, “ evcilik köşesinde çocuk veya misafir rolü üstlenerek katılıyorum” demiştir. Aynı yönde görüş belirten Öğrt.37, “*evcilik kukla, blok ve kitap köşesinde çocuklarla etkileşim halinde olmak için değişik roller alıyorum”,* Öğrt.23, “ *müsait olduğum her an çocuklarla oynamaktan zevk alıyorum. İlk önce gurubun oynadığı oyun hakkında gözlem yaparak oyunun konusu ve karakterleri öğrenip ben de uygun rolle oyuna giriyorum*”, Öğrt 17, “*bazen evcilik köşesinde beni oyunlarına davet ettiklerinde misafir olarak, blok köşesinde mimar olarak çeşitli rollerde oyuna giriyorum*” diyerek görüşlerini dile getirmişlerdir.

Bu soruya çocukların oyunlarına **“**Rehber, model ve oyun başlatıcı olarak katılıyorum” biçiminde cevap veren öğretmenlerden Öğrt.1, “ *…dışlanan oyuna alınmayan çocuklar olduğu zaman veya çekingen çocukların oyuna alınmasına rehberlik etmek için ben de oyuna girip model oluyorum*” Öğrt. 36, “ *…genellikle ilgi köşelerine yönelmeyen çocuklara rehberlik edip onunla birlikte bir köşeye katılıyorum*”, Öğrt.32, “ *Herhangi bir sorunun çözümüne örnek olabilmek için onlardan birinin rolune girip model olmaya çalışıyorum”*. Öğtr.15, *“Köşelerde oyun kurmak için sürenin başında onlarla birlikte oluyor sonra oyunun akışını onlara bırakıyorum”* sözleriyle görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 24 incelendiğinde görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun çocukların oyunlarına çeşitli roller alıp oyuncu olarak katıldıkları, az bir kısmının ise oyunu başlatmada rehber ve model olarak oyuna katıldıkları görülmektedir. Tablo 23’de çocukların oyunlarına ne zaman katılıyorsunuz? sorusu ile ilgili 45 görüş alınırken, Tablo 24’de “oyunlara nasıl katılıyorsunuz?” gibi konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinmeyi amaçlayan sondaj sorusuna cevap olarak 28 görüş alınmıştır. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda görüş belirtmeyen öğretmenlerin çocukların oyunlarına nasıl katılabilecekleri konusunda yeterli pratiğe sahip olmadıklarını söylemek mümkündür.

Erşan (2006), okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş çocuklarının oyun ve çalışma algılarını incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada 170 kız 192 erkek olmak üzere 362 çocukla görüşmüştür. Yapılan çalışmada her çocuğa sınıf içi oyun ve çalışma etkinliklerini içeren fotoğraflar gösterilerek fotoğraflarla ilgili aynı sorular sorulmuş, çocukların açıklamaları sınırlandırılmamıştır. Araştırmanın amacı çocukların oyun ve çalışma hakkındaki deneyim, bilgi ve beklentilerinin ortaya konması olduğundan, onlara gösterilen fotoğraflardaki içeriğin oyun mu yoksa çalışma mı olduğu sorulmuş ve çocukların cevapları doğrultusunda oyun ve çalışma seçeneklerini "neden" seçtikleri sorularak algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş grubundaki çocukların kendilerine gösterilen oyun ve çalışma içerikli fotoğraflarda oyun ve çalışmayı birbirinden ayırt edebildikleri ve çocukların fotoğraflarda oyuncak gördükleri zaman "oyun", gerçek malzeme gördüklerinde ise "çalışma" dedikleri görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenin oyuna dahil olduğu oyun ortamlarının bazı çocuklar tarafından oyun, bazıları tarafından çalışma olarak algılandıkları belirlenmiştir. Yapılan bu araştırma sonuçlarına göre çocuğun, öğretmenin oyundaki bir oyuncu olmaktan çok, oyunu yönlendiren veya oyuna müdahale eden bir pozisyonda olduğu durumda, ortamda oyuncakların bulunmasına rağmen oyun ve çalışma arasında az da olsa bir karışıklık yaşandığı belirlenmiştir. Aynı zamanda çocuklara verilen bazı oyun malzemelerinin çalışma amaçlı olarak sunulmasının (sanat etkinliğindeki oyun hamuru vb gibi) veya bazı gerçek malzemelerin oyun malzemesi olarak sunulmasının, çocukların algılamalarını etkilediği görülmüştür. Bu nedenle öğretmenlerin oyuna dahil olurken çok hassas davranmaları ve oyunu çok iyi gözlemleyerek oyun akışını bozmayacak şekilde oyuna girmeleri önem taşımaktadır. Aksi takdirde çocukların oyununu dikkatle gözlemlemeyen öğretmenler, oyuna katılmak isterken çok iyi gelişen bir oyun ortamını bozabilmekte veya yardım gerektiği zaman bunu fark edememektedir.

Öğretmenlerin "*İlgi köşelerinde oyun etkinliği sırasında daha çok hangi köşelerde ve neden yönerge veriyorsunuz?"* sorusuna verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 25 ve 26'da verilmiştir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerinde En Çok Yönerge Verdikleri Köşelere İlişkin Görüşleri

En Çok Yönerge Verilen Köşeler	**f**
Fen ve matematik köşesi	11
Eğitici - Manipülatif oyuncak köşesi	10
Blok Köşesi	8
Müzik köşesi	6
Kitap köşesi	5
Görüşler Toplamı	**40**

Tablo 25'te görüldüğü gibi öğretmenlerin 11'inin Fen ve matematik köşesinde, 10'unun Eğitici oyuncaklar köşesinde, 8'inin Blok köşesinde, 6'sının Müzik köşesinde, 5'inin ise Kitap Köşesinde çocuklara daha çok yönerge verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu köşelerde neden daha fazla yönerge verdikleri ile ilgili görüşleri Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26 Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Etkinlikleri Sırasında Çocuklara Yönerge Verme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin Köşelerde Yönerge Verme Nedenleri	**f**
Çocuklar materyalleri nasıl kullanacaklarını bilmedikleri için	16
Kuralları öğretmek, paylaşımı sağlamak için	13
Kavramsal ve bilişsel gelişimi destekleyici oyun materyalleri ile doğru öğrenmeyi sağlamak için	5
Birbirlerine zarar vermemeleri için	6
Görüş Toplamı	**40**

Tablo 26 incelendiğinde öğretmenlerin 16'sı "Çocuklar materyalleri nasıl kullanacaklarını bilmedikleri için", 13'ü "Kuralları öğretmek, paylaşımı sağlamak için" , 5'i "Kavramsal ve bilişsel gelişim destekleyici oyun materyalleri ile doğru öğrenmeyi sağlamak için" , 6'sı "Birbirlerine zarar vermemeleri için" ilgi köşelerinde oynayan çocuklara yönerge verdiklerini belirtmişlerdir.

"Çocukların materyalleri nasıl kullanacaklarını bilmedikleri için" yönerge verdiğini belirten öğretmenler yönerge verme nedenlerini şu sözleriyle açıklamışlardır,

Öğrt 35, " *Fen ve doğa köşesinde koyduğum malzemeleri nasıl kullanacaklarını bilmediklerinden onun kullanılmasına yönelik yönerge veriyorum*", Öğrt 18, "*Kitap, müzik ve fen-doğa köşesinde çocukları kısıtlamadan sürekli köşedeki malzemeleri nasıl kullanmaları gerektiği konusunda yönerge veriyorum*", Öğtr.38, "…*çocuklar müzik köşesindeki aletleri nasıl kullanacaklarını bilemediklerinden rastgele kullanmasınlar diye yönerge veriyorum*",

Öğtr.3, "…*fen ve doğa köşesinde deney yaparken veya köşede bulunan malzemeleri çocuklar kullanırken kullanma aşamaları hakkında yönerge vermek durumundayım. Ayrıca müzik köşesinde ritm aletlerini nasıl kullanacakları konusunda yönerge veriyorum"*

Öğtr.30, "*çocuklara kitaplık köşesindeki kitapları nasıl kullanacakları nasıl inceleyecekleri konusunda sık sık yönerge veriyorum"*demiştir.

Çocuklara kuralları öğretmek ve paylaşmayı sağlamak için yönerge verdiğini belirten öğretmenlerden Öğtr.10, "*tüm köşelerde kuralları öğretmek ve paylaşmayı sağlamak için sık sık yönerge veriyorum"* derken, Öğtr 15, "*kitapların kullanılması ile ilgili kuralların kavratılması gerektiğinden yönergeyi daha çok kitap köşesinde veriyorum*", ve Öğtr 37, "*çocukların çoğunun oynamayı istediği evcilik ve blok köşesinde paylaşmayı öğrenmelerini sağlamak amacıyla yönerge veriyorum*" sözleriyle açıklamada bulunmuşlardır

Bu soruya "Kavramsal ve bilişsel gelişimi destekleyici oyun materyalleri ile doğru öğrenmeyi sağlamak için" seçeneği doğrultusunda cevap veren öğretmenler düşüncelerini şöyle ifade etmişlerdir; Öğtr.27, "*daha çok eğitici oyuncak köşesinde yönerge veriyorum. Çocukların oynarken öğrenmeleri ya da kazanmaları gereken kavram ve becerileri doğru kazanabilmeleri için*" derken, Öğtr.2 ise "*en çok yönergeyi*

eğitici oyuncak ve fen ve doğa köşesinde veriyorum, çünkü daha çok anlamalarını ve öğrenmelerini istiyorum" diyerek görüşünü belirtmiştir.

Çocukların birbirlerine zarar vermemeleri için yönerge verdiklerini ifade eden öğretmenlerden Öğrt.17, "*daha çok blok köşesinde oynayan erkek çocuklara yönerge veriyorum, diğer arkadaşlarını rahatsız etmemeleri ve birbirlerine zarar vermemeleri için*" Öğrt 11, " *çocuklar birbirlerine zarar vermesin diye blok köşesinde oynayanları uyararak nasıl oynamaları gerektiği konusunda yönerge veriyorum*", Öğrt.29, "*…evcilik ve blok köşesinde yönerge veriyorum. Çünkü burada gerçek yaşam taklitleri yaparken televizyondan etkilendikleri için şiddete başvuruyorlar. Birbirlerine zarar vermemeleri ve dikkatlerini başka yöne çekmek için yönerge veriyorum"* diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerin en çok fen ve matematik köşesi ile eğitici oyuncak köşelerinde oynayan çocuklara yönerge verdikleri görülmektedir. Tablo 26'da öğretmenlerin yönerge verme gerekçeleri incelendiğinde ise özellikle fen-matematik, müzik ve kitap köşesinde materyallerin kullanımına yönelik yönergeler verildiği görülmektedir. Eğitici oyuncaklar köşesinde yönerge verilmesinin sebebinin ise kavramsal ve bilişsel gelişimi destekleyici oyun materyalleri ile doğru öğrenmeyi sağlamak ve paylaşımı öğretmek olduğu belirtilmiştir. Blok köşesi ile ilgili olarak da, çocukların birbirlerine zarar vermemeleri ve kurallara uymalarının sağlanması, yönerge verme gerekçeleri arasında yer almaktadır.

Duman'ın (2010) yaptığı araştırma sonucuna göre Türk öğretmenin serbest oyun zamanı içinde çocuklardan beklentileri paylaşarak oynama, sınıf düzenine uyma, oynadıkları oyuncakları yerine kaldırmalarıdır. Bu beklentiler öğretmenlerin sosyal gelişimi ve kurallara uymayı önemsediğini göstermektedir. Aynı öğretmen sınıf içindeki rolü konusunda, oyunun normal bir seyirde gelişmesi için gerektiğinde öğretmenin etkin bir şekilde oyuna katılabileceğini, bazı oyuncak ve materyallerin nasıl kullanılacağını gösterebileceğini, gerektiğinde ise düzen koruyucu bir rol içinde (yönerge vererek) olabileceğini belirtmiştir. Aynı araştırma kapsamında görüşme yapılan Amerikalı öğretmen ise serbest oyun zamanı içerisinde çocuklardan beklentilerinin birlikte oyun oynayabilmeleri olduğunu belirterek, sınıf içindeki rolünün ise çocuklara oyun oynamak için uygun yer ve materyal sağlamak olduğunu ve çocukların oyunları içerisinde aktif yer almak olduğunu belirtmiştir. İki kültürden

öğretmen görüşleri incelendiğinde Amerikalı öğretmenin çocuk merkezli bir eğitim yaklaşımı içinde olduğu, Türk öğretmenin ise düzen ve kurala verdiği önemle, öğretmen merkezli eğitim yaklaşımında olduğu görülmektedir. Bu iki araştırmada elde edilen bulgular karşılaştırıldığında Türk öğretmenlerin sınıf içindeki tutumlarının daha çok kuralları öğretmek ve paylaşımı sağlamak yönünde olduğu bunun için de yönerge verme eğiliminde oldukları söylenebilmektedir.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlere "*ilgi köşelerinde oynanan oyunlar sırasında çocuklar arasında gözlemlediğiniz en belirgin sorunlar nelerdir? Bu durumlarda siz ne yapıyorsunuz?*" sorusu sorulmuştur. Soru ile ilgili öğretmenlerden alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 27 ve Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 27. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oynanan Oyunlar Sırasında Çocuklar Arasında Gözlemledikleri En Belirgin Sorunlarla İlgili Görüşleri

İlgi Köşelerinde Çocuklar Arasında Gözlemlenen En Belirgin Sorunlar	**f**
Paylaşmama	30
Rol dağılımı	8
Dışlama	8
Kurallara uymama ve birbirine zarar verme	7
Liderlik kavgası	5
Görüşler Toplamı	**58**

Tablo 27'de görüldüğü gibi öğretmenlerin 30'u ilgi köşelerinde çocuklar arasında gözlemledikleri en belirgin sorunun "Paylaşmama", 8'i "Rol dağılımı", 8'i "Dışlama" 7'si "Kurallara uymama ve birbirine zarar verme", 5'i "Liderlik kavgası" olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 28. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oynanan Oyunlar Sırasında Çocuklar Arasında Gözlemledikleri En Belirgin Sorunların Çözümüne İlişkin Görüşleri

Çocuklar Arasında Gözlemlenen En Belirgin Sorunların Çözümleri	**f**
Sorun hakkında konuşuyor empati kurmalarına yardımcı olarak rehberlik yapıyorum	22
Müdahale edip görev dağılımı yaparak sıra ile fırsat veriyorum	15
Oyuna dahil oluyor çözüm önerisi getiriyorum	3
Görüşler Toplamı	**40**

Tablo 28'de görüldüğü üzere ilgi köşelerinde oynanan oyunlar sırasında çocuklar arasında gözlemlenen en belirgin sorunların çözümüne ilişkin öğretmenlerin 22'sinin "Sorun hakkında konuşuyor empati kurmalarına yardımcı olarak rehberlik yapıyorum.", 15'inin "Müdahale edip görev dağılımı yaparak sıra ile fırsat veriyorum.", 3'ünün ise "Oyuna dahil oluyor çözüm önerisi getiriyorum." biçiminde görüş bildirdikleri görülmektedir.

"Sorun hakkında konuşuyor empati kurmalarına yardımcı olarak rehberlik yapıyorum" diyerek düşüncelerini ifade eden öğretmenlerden Öğrt.27, "*sınıfımda sorunlarla ilgili öncelikle çocuklarla çözümü nasıl bulacağımızı konuşuyorum. Fikir yürütmelerine izin veriyorum genellikle çocuklar kendi ürettikleri çözümü daha kolay uyguluyorlar*" derken, Öğrt. 16, "*çocukları düşündürmek için onlarla konuşmak gerekiyor. Sorunu yaratanları yanıma alıp "sen diğer arkadaşının yerinde olsan ne yapardın?" sorusunu sorup empati kurmasına yardımcı olmaya çalışıyorum bence en etkili yol bu.."* sözleriyle görüşünü açıklamıştır.

Çocuklar arasında yaşanan sorunlarla ilgili "Müdahale edip görev dağılımı yaparak sıra ile fırsat veriyorum" diye görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.31, "*3 yaş gurubunda çalışıyorum. Bu yaş gurubunda ki çocuklar ilk defa okula geldikleri için bir şeyleri paylaşmakta üst sınıftakilere göre daha çok zorluk çekiyorlar. Oyun sırasında oyuncak veya rol konusunda paylaşmama olduğunda sırası ile rol almalarını veya*

oyuncağı sırayla kullanmalarını sağlıyorum" , Öğrt.4, "*bazen konuşarak çözüm bulmaya çalışıyorum ama çoğu zaman konuşmadan kısa bir süre sonra tekrar aynı sorunla karşılaşınca aralarında kavga etmesinler diye görev dağılımı yapıyorum*" , Öğrt.4, " *çocuklarda gözlediğim en büyük sorun paylaşamama. Bazı çocuklarda Paylaşım konusu aile tarafından da desteklenmedikçe sadece okul yeterli olmuyor.Bu durumlarda çıkan sorunda oyuncaklarla sırası ile oynamalarını sağlıyorum*." sözleriye görüşünü ifade etmiştir.

Bu soruya "Oyuna dahil oluyor çözüm önerisi getiriyorum" şeklinde cevap veren Öğretmenlerden Öğrt.22, "*Çocukları sürekli gözlediğimden sorun çıkacağını anladığım zaman onlara fark ettirmeden oyunlarına ben de katılıyorum. Sorun çıkmadan önlemiş oluyorum*", derken Öğrt.39, "*genellikle çocuklar bir arkadaşlarını dışladıkları zaman onu da yanıma alarak oyuna katılıyorum*" demiştir.

Tablo 27 incelendiğinde çocukların oyun sırasında yaşadıkları en belirgin sorunun paylaşmama olduğu görülmektedir. Paylaşmama sorunun en önemli nedenlerinden biri, sınıfta çocuk sayısına oranla yeterli materyalin bulunmamasıdır. Bu nedenle her köşede en az üç çocuğun birlikte oynayabileceği sayıda yeterli materyal bulundurulmalıdır. Böylelikle çocuk bir materyalle oynamak için sıra beklemek zorunda kalmayacak ve buna bağlı olarak gelişen paylaşmama sorunu da azalacaktır. Tablo 28 incelendiğinde öğretmenlerin, serbest oyun sırasında çocuklar arasında çıkan sorunların giderilmesine yönelik en fazla konuşma yöntemini kullandıkları görülmektedir. Diğer bir yöntem olarak da, çocuklara veya oyuna müdahale edip görev dağılımı yapma ya da sıra ile fırsat verme görülmektedir.

Araştırmada görüşme yapılan öğretmenlere "*Serbest zaman etkinliklerinde çocukların genelinin en çok ve en az ilgi gösterdikleri köşelerin hangi köşeler olduğunu gözlemliyorsunuz? Sizce bunun nedeni nedir?*" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 29, 30 ve 31'de gösterilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinliklerinde Çocukların Genelinin En Çok Ve En Az İlgi Gösterdikleri Köşelerle İlgili Görüşleri

Çocukların En Çok İlgilendiği Köşeler	**f**	**Çocukların En Az İlgilendiği Köşeler**	**f**
Evcilik köşesi	33	Müzik köşesi	16
Blok köşesi	25	Kitap köşesi	13
Eğitici oyuncak köşesi	11	Fen - matematik köşesi	12
Sanat etkinlikleri	7	Kukla köşesi	9
Görüşler Toplamı	**76**	**Görüşler Toplamı**	**50**

Tablo 29'da öğretmenlerin gözlemleri sonucu çocukların en çok ve en az ilgi gösterdikleri köşelerin dağılımı görülmektedir. Tablo 29'da öğretmenlerin 33'ü çocukların en çok evcilik köşesine, 25'i blok köşesine, 11'i Eğitici oyuncak köşesine ve 7'si sanat etkinliklerine ilgi gösterdiklerini belirtmiştir. Aynı şekilde öğretmenlerin 16'sı çocukların en az müzik köşesi, 13'ü kitap köşesi, 12'si fen ve matematik köşesi, ve 9'u ise kukla köşesi ile ilgilendiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin çocukların en çok ilgilendiklerini ifade ettikleri köşelerin neden ilgi çektiği konusundaki görüşleri Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Öğretmenlerin Çocukların En Çok İlgilendiklerini Belirtikleri Köşelerin İlgi Çekme Nedenleri Konusundaki Görüşleri

Çocuklar Tarafından Çok İlgilenilen Köşelerin İlgi Çekme Nedenleri	**f**
Hareketli olmayı sevdikleri ve grup olarak oynayabildikleri için	11
Hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullandıkları için	9
Köşeler materyal yönünden zengin olduğu için	7
Çocukların kendilerini en rahat hissettikleri köşeler olduğu için	6
Görüşler Toplamı	**33**

Tablo 30'a göre çocukların en çok ilgi gösterdikleri köşelerle ilgili 4 farklı kategoride toplam 33 görüş elde edilmiştir. Bu görüşlere göre çocukların en çok ilgi gösterdikleri evcilik, blok ve masa oyuncakları köşelerini tercih etme nedenleri olarak öğretmen görüşlerinin, 11'i, "Hareketli olmayı sevdikleri ve grup olarak oynayabildikleri için", 9'u "Hayal gücü ve yaratıcılığını kullandıkları için", 7'si "Materyal zenginliği olduğu için", 6'sı "Çocukların kendilerini en rahat hissettikleri köşeler olduğu için" olduğu görülmektedir. Ayrıca toplam görüş sayısı dikkate alındığında bazı öğretmenlerin hiç görüş belirtmediği görülmektedir.

"Hareketli olmayı sevdikleri ve grup olarak oynayabildikleri için" bu köşeleri tercih ediyorlar diyerek görüşlerini belirten öğretmenlerden Öğrt.38, "*Çocuklar genellikle hareketli olabilecekleri köşeleri seviyorlar*", Öğrt.4, "*Çocuklar grup olarak etkinliklerde bulunmaktan hoşlanıyorlar, yalnız oynamayı sevmedikleri için grupça oynadıkları evcilik ve blok köşesinde oynamayı tercih ediyorlar.*" Öğrt.19, "*Çocukların serbest zaman etkinliklerinde grup olarak katıldıkları etkinliklerden daha çok keyif aldıklarını gözledim. Bunun için köşelerde de grup olarak oynayabildikleri evcilik ve blok köşesinde oynamayı tercih ediyorlar.*", Öğrt.17, " *Erkek çocuklar hareketli olmayı sevdikleri için blok köşesini kız çocuklar da grupça oynayabildikleri evcilik köşesini tercih ediyorlar.*", Öğrt.20, "*Çocuklar en fazla masa oyuncakları köşesi ve blok köşesini seviyorlar grupça oynadıkları için*" şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

"Hayal gücü ve yaratıcılığını kullandıkları için" bu köşeleri tercih ediyorlar diyerek görüşlerini ifade eden öğretmenlerden Öğrt.21, "*Çocuklar bu köşelerde hayal güçlerini kullanabiliyorlar sürekli yeni oyunlar üretebiliyorlar*", Öğrt.25, "*Bu köşelerde çocuklar her zaman farklı oyunlar oynayabiliyorlar, daha yaratıcı olabiliyorlar",*.Öğrt.18, "*Evcilik, blok ve masa oyuncakları köşesinde çocuklar hayal güçlerini daha fazla kullanıp oynayabiliyorlar.Bunun için tercih ediyorlar sanırım.*" Öğrt.36, "*Çocuklar yaratıcılıklarını en çok masa oyunu çalışmaları ve blok köşesinde ortaya koydukları için evcilik köşesinde de her defasında farklı oyunlar oynayabildikleri için tercih ediyorlar.*"diyerek görüşlerini dile getirmişlerdir.

"Materyal zenginliği olduğu için" bu köşeleri tercih ediyorlar şeklinde görüşlerini bildiren öğretmenlerden Öğrt.1, "*Çocuklar genellikle evcilik ve blok köşesin de oynuyorlar. Bence bunun nedeni buradaki materyalin çeşitli ve çok olmasıdır. Eğer diğer köşelerde öyle olsa onlar da ilgi çekebilir*", Öğrt.33, "*Sınıfımızda en çok malzeme*

evcilik köşesinde var. Çocukların evden getirdikleri malzemelerde sürekli farklılık oluşturuyor bu da çocukların ilgisini çekiyor. Bazı köşelerdeki materyaller sabit olduğu için bu kadar ilgi çekmiyor" demiştir.

Çocukların kendilerini en rahat hissettikleri köşeleri daha çok tercih ettiklerini belirten öğretmenlerden Öğrt.5, "*kızlar evcilik, erkekler blok köşesine çok ilgi gösteriyorla,r çünkü çocukların kendilerini en iyi ifade ettikleri yerlerde oynamayı seçtiklerini düşünüyorum. Böylece rahatlayıp mutlu oluyorlar*" derken Öğrt.37, "*Blok ve evcilik köşesinde bence kendilerini daha rahat ifade ediyor ve sosyalleşiyorlar. Ayrıca sanat etkinlikleri ile uğraşmaktan zevk alıp rahatlıyorlar*" sözleriyle görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin çocukların en az ilgilendiklerini ifade ettikleri köşelerin neden az ilgi çektiği konusundaki görüşleri Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31. Öğretmenlerin Çocukların En Az İlgilendiklerini Belirtikleri Köşelerin İlgi Çekmeme Nedenleri Konusundaki Görüşleri

Çocuklar Tarafından Az İlgilenilen Köşelerin İlgi Çekmeme Nedenleri	**f**
Aynı materyallerle uğraşmaktan sıkıldıkları için	16
Yalnız değil grupla oynamaktan hoşlanıp eğlendikleri için	12
Daha fazla müdahale edip yönerge verdiğim için	7
Görüşler Toplamı	**35**

Tablo 31' de görüldüğü gibi çocukların en az ilgi gösterdikleri köşelerin az ilgilenilmesinin nedeni olarak belirttikleri görüşlerde, öğretmenlerin 16'sı " aynı materyallerle uğraşmaktan sıkıldıkları için" , 12'si "Yalnız değil grupla oynamaktan hoşlanıp eğlendikleri için" ve 7'si "Daha fazla müdahale edip yönerge verdiğim için" şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca toplam görüş sayısına bakıldığında bu soru ile ilgili bazı öğretmenlerin hiç görüş belirtmedikleri görülmektedir.

Çocukların aynı materyallerle uğraşmaktan sıkıldıkları için müzik, kitap, fen-matematik ve kukla köşelerine fazla ilgi göstermediklerini ifade eden öğretmenlerden Öğrt.8 *"Fen ve matematik köşesinde sürekli inceleyecekleri yeni materyaller olmadığı için fazla ilgi göstermiyorlar",* derken Öğrt 15, "*fen ve doğa köşesi ile az ilgilenmelerinin nedenini kendi eksikliğim olarak görüyorum. Çünkü köşeye yeni bir materyal geldiği zaman ilgileniyorlar sanırım değişim sürecini uzun tutuyorum*", Öğrt. 26, "*kitaplık ve fen –doğa köşesinde dikkatlerini çekebilecek çalışmalar yapamadığımızdan olabilir*" , Öğrt.40, "*yeterli ve ilginç materyal sunamadığımızdan olabilir*" Öğrt.27, "*çocuklar okula yeni başladıklarında sınıftaki her köşe dikkatlerini çekiyor fakat zaman geçtikçe bazı köşelerde materyal değişimi olmadığı için sıkılıp daha hareketli köşelerde oynamaya devam ediyorlar. Biraz çocuklardan biraz da bizden kaynaklanıyor diye düşünüyorum*" diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Bu soruya "Yalnız değil grupla oynamaktan hoşlanıp eğlendikleri için" biçiminde cevap veren öğretmenlerden Öğrt.19, "…*çocuklar genellikle arkadaşlarıyla oynamaktan keyif alıyorlar bu etkinliklerde gurup olarak bir şey yapamadıklarından yalnız kalıyorlar*", Öğrt.27, "…*bu köşelerden çabuk sıkılıyorlar dikkat süreleri çok az ve oturmaktan hoşlanmıyorlar hareketli oyunları seviyorlar*", Öğrt.38, "*çocuklar evde yalnız olduğu için okula geldiklerinde sürekli arkadaşları ile hareketli oyunlar oynamak istiyorlar..Oyuncaklar ve arkadaşları dışında hiçbir şey onların ilgisini çekmiyor."*demişlerdir.

Aynı soruya "Daha fazla müdahale edip yönerge verdiğim için" diyerek cevap veren öğretmenlerden, Öğrt.18, "*bence çocukların en az ilgilendiği köşe müzik ve fen-matematik köşesi, bunun nedeni de belki ikazlarımızdan belki kendi çekincelerinden materyallere zarar vermemek için uzak duruyor olabilirler*.", derken Öğrt.25, "*Müzik aletlerini kendi başlarına kullanmalarına izin vermiyorum. Çünkü arkadaşlarını çok rahatsız ediyorlar. Buradaki materyalleri bazen şarkı söylerken kullanıyoruz.*" demiştir.

Tablo 31 incelendiğinde öğretmenlerin Tablo 29'da çocukların en az ilgi gösterdikleri köşeler olarak belirttikleri müzik, kitap, fen ve doğa ve kukla köşesine neden ilgi göstermemelerinin nedeni olarak öncelikle çocukların bu köşelerde aynı materyallerle uğraşmaktan sıkıldıkları için ilgilenmediklerini belirttikleri görülmektedir. Bununla ilgili öğretmen ifadelerine bakıldığında öğretmenlerin bu köşelerde yeterince değişiklik yapmadıkları, yeterli ve ilgi çekici materyal bulundurmadıkları ve bu

köşelerde çocuklara daha fazla müdahale ettikleri konusunda öz eleştiride bulundukları dikkat çekmektedir. Ayrıca bazı öğretmenlerin müzik ve fen-matematik köşelerindeki materyalleri kullanmalarına izin vermedikleri ve çocukları bu konuda sürekli ikaz ettiklerini belirttikleri görülmektedir. Öğretmenin müzik köşesinde oynamak isteyen çocuklara diğer çocuklar rahatsız oluyor gerekçesiyle izin vermemesinin çocukları bu köşeden uzaklaştırdığını söylemek mümkündür. Bu durumda, sınıfta köşe olsa bile, çocukların materyal kullanımı sınırlandırıldığından köşe işlevsel olmaktan çıkmakta sadece dekor olmaktadır.

Hanley ve diğ., (2009), okul öncesi eğitim kurumlarında serbest oyun etkinlikleri içinde çocukların sürekli ilgilendikleri ve daha az ilgilendikleri aktivite ve köşeleri belirlemek ve bunun nedenlerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın amacı çocukların yeterince zaman geçirmediği ve tercih etmediği, ancak çocukların eğitimleri ve gelişimleri açısından önemli olan kitap ve fen köşelerine ilgiyi arttırmaktır. Çocukların geneli en çok evcilik, blok ve bilgisayar köşesinde oynamayı tercih etmekte ve burada zaman geçirmektedir. Oysa en az diğer köşeler kadar etkin kullanılması gereken ve çocukların akademik becerilerinin gelişimlerinde önemli rolü olan bilim ve fen etkinliklerine ilgi daha azdır. Araştırma kapsamında bu etkinlik ve köşelere ayrılan zamanı arttırmak ve bu köşeleri tercih edilebilir hale getirmek için özendirici değişiklikler yapılmış, materyaller zenginleştirilmiştir. Ayrıca çocukların sürekli vakit geçirdikleri köşeler zaman zaman kaldırılarak ilginin az tercih edilen köşelere kaydırılması sağlanmıştır. Yapılan çalışma sonunda öğretmenin bu köşelerle ilgilenmesinin çocuklarla birlikte olmasının çocukların köşeye olan ilgileri ve burada geçirdikleri zamanı etkilediği gözlenmiştir.

Warner ve Lynch'e (2004) göre öğretmenler çocukları değişik köşelere yönlendirmede rehberlik etmeli ve cesaretlendirmelidir. Bunun için öğretmenlerin az tercih edilen köşeler hakkında çocuklarla konuşmalarını ve bu köşelerde özel aktiviteler oluşturmalarını önermektedir. Bununla birlikte çocuklarla seçtikleri köşeyi neden seçtiği hakkında konuşmanın çocukların ilgi ve istekleri konusunda öğretmene ipuçları vereceğini ifade etmektedir. Ayrıca çocukların sürekli yöneldiği köşeyi ara sıra kaldırmanın diğer köşelere ilgiyi arttırmada yararlı olacağını ve öğretmenin, çocukların dikkatini çekmek için az tercih edilen köşelerde bulunması ve kendisinin bir şeyler yapmasının olumlu sonuçlar yaratacağını belirtmektedir

Bu araştırmada çocuklar tarafından çok ve az tercih edildiği belirtilen köşelerle ilgili bulgular Hanley ve diğ.(2009) araştırmasında belirttikleri çok tercih edilen ve az tercih edilen köşelerle benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte bulgular incelendiğinde çocuklar tarafından az tercih edildiği belirtilen köşelerde öğretmenlerin materyal değişikliği yapmadığı ve bu köşelerde çocuklara çok müdahale ettiklerini belirttikleri görülmektedir. Araştırma kapsamında yapılan gözlemler de bu bulguyu desteklemektedir.

Aynı alt amaç doğrultusunda öğretmenlere "*İlgi köşelerindeki etkinlikler sırasında çocukları gözlemlerken nelere dikkat ediyorsunuz?*" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerden alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32. Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Oyun Sırasında Hangi Amaçla Gözlem Yaptıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Gözlem Yapma Amaçları	**f**
Çocukları tanımak, ilgilerini belirlemek ve aileyi yönlendirmek	34
Gelişimlerini takip ederek gelişim ve değerlendirmeyle ilgili formları doldurmak	10
Eğitim sürecini düzenleyip planlamak	7
Görüşler Toplamı	**51**

Tablo 32'de görüldüğü gibi öğretmenlerin 34'ü "Çocukları tanımak, ilgilerini belirlemek ve aileyi yönlendirmek", 10'u "Gelişimlerini takip ederek gelişim ve değerlendirmeyle ilgili formları doldurmak" ve 7'si "Eğitim sürecini düzenleyip planlamak" amacıyla gözlem yaptıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden "Çocukları tanımak, ilgilerini belirlemek ve aileyi yönlendirmek " amacıyla gözlem yaptığını belirten Öğrt.23,*"Çocukları çok yönlü tanıyarak ilgi alanlarını belirlemek, ihtiyaçlarını öğrenmek, gelişimleri doğrultusunda aileyi bilgilendirebilmek için gözlem yapıyorum."*, Öğrt.16, *"Çocukları daha iyi tanımak, okula uyumlarını sağlamak ve gelişim yönünden eksiklikleri konusunda aileyi*

bilgilendirip aileden destek alarak çocuğa yardımcı olabilmek amacıyla yapıyorum.", Öğrt.30, "*Ailelerle görüşürken çocuk hakkında bilgi sahibi olabilmek, çocuğun ilgilerini öğrenip onu daha iyi tanıyabilmek için gözlem yapıyorum.",* Öğrt.6, *"Çocukların ortaya koyamadığı duygu, düşünce sevinç ve sıkıntılarını oyun yolu ile ortaya koyduklarını düşündüğüm için bu etkinlik saatinde yaptığım gözlem çocuğu daha iyi tanımama ilgilerini ve ihtiyaçlarını belirlememe yardımcı oluyor."* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Bu soruya "Gelişimlerini takip ederek gelişim ve değerlendirmeyle ilgili formları doldurmak için" biçiminde cevap veren öğretmenlerden Öğrt.3, *"Çocuklarla ilgili kazanım değerlendirme formları, oyun gözlem formalarını ve bunlara bağlı olarak gelişim raporunu doldurmak ve onlar hakkında bilgi sahibi olmak için gözlem yapıyorum."* derken Öğrt.39, *"Çocukların bilişsel, sosyal ,psikomotor ve öz-Bakım açısından ne kadar geliştiklerini kaydetmek ve sağlıklı bir gelişim raporu hazırlayabilmek için gözlem yapıyorum.Çünkü ilgi köşelerindeki etkinlikler sırasında hem çocuklar çok doğal oluyor hem de gözlem için benim daha fazla zamanım oluyor.",* Öğrt.36, *"İlgi köşelerinde etkinlikler sırasında yaptığım gözlemler sonucu aldığım kısa notları kazanım değerlendirme formlarını doldururken ve gelişim raporu hazırlarken kullanıyorum"* diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

"Eğitim sürecini düzenleyip planlamak için" şeklinde cevap veren öğretmenlerden Öğrt.5, *"Çocuklar üzerinde yaptığım gözlemleri amaç ve kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığını kontrol etmek ve ondan sonraki eğitim sürecini düzenlemek için yapıyorum"* derken, Öğrt.16, *"Gözlemler sırasında elde ettiğim bilgileri bir sonraki günün planlamasını çocukların ihtiyaçları doğrultusunda yapmak için kullanıyorum."* demiştir.

Tablo 33. Öğretmenlerin İlgi Köşelerindeki Oyun Sırasında Çocukları Gözlemlerken Nelere Dikkat Ettikleri İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin Çocukları Gözlemlerken Dikkat Ettikleri Noktalar	**f**
Arkadaşlık ilişkilerine ve iletişimlerine	32
Seçtikleri oyun, oyun arkadaşı ve materyallere	19
Sosyal becerilere(gruba katılma paylaşma, yardımlaşma, kurallara uyum gibi)	14
Görüşler Toplamı	**65**

Tablo 33'de görüldüğü gibi öğretmenlerin 32'si ilgi köşelerinde oynanan oyunlar sırasında çocukları gözlemlerken "Arkadaşlık ilişkilerine ve iletişimlerine", 19'u "Seçtikleri oyun, oyun arkadaşı ve materyallere", 14'ü "Sosyal becerilere (guruba katılma, paylaşma, yardımlaşma, kurallara uyum gibi)" dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Etkinlik sırasında yapmış olduğu gözlemlerde çocuklar arasındaki "Arkadaşlık ilişkileri ve iletişimlerine" dikkat ettiğini belirten öğretmenlerden Öğrt.2, *"Çocukların davranışlarına, oyun sırasında gösterdikleri tepkilere arkadaşları ile iletişimlerine dikkat ediyorum"*, Öğrt.7, *"Gözlem yaparken daha çok çocukların arkadaşlarıyla ilişkilerine, konuşma ve davranışlarına bakıyorum."*, Öğrt.23, *"Gözlemlerim sırasında çocuklara hiç karışmadan birbirleriyle ilişkilerine, duygularını ifade etme biçimlerine dikkat ederek onları daha iyi tanımaya çalışıyorum."*, Öğrt.31, *"Gözlem yaparken genellikle çocukları duyabileceğim bir yerde bulunmaya çalışıyorum böylece hem konuşmalarını hem de arkadaşlarıyla olan ilişkilerini gözleyerek çocukları tanımaya çalışıyorum.",* Öğrt.34, *"Çocukları gözlerken mümkün olduğunca onlara müdahale etmeden doğal hallerinde arkadaşlarına nasıl davrandıklarına, nasıl konuştuklarına sorunlar karşısında nasıl tepki gösterdiklerine bakıyorum."* sözleriyle görüşlerini dile getirmişlerdir.

Bu soruya "Seçtikleri oyun, oyun arkadaşı ve materyallere" dikkat ediyorum biçiminde cevap veren öğretmenlerden Öğrt.7, *"Gözlemler sırasında özellikle ilgi köşelerinde oyun gözlem formu kullandığımdan çocukların seçtikleri oyunlara,*

arkadaşlarına ve oyuncaklara dikkat ediyorum.", Öğrt.30, *"Çocukların seçtikleri arkadaşlarına, ilgilendikleri köşelere, oynadıkları oyun ve materyallere dikkat ederek onları daha iyi tanımaya ve ilgilerini öğrenmeye çalışıyorum."* diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Gözlem yaparken çocukların sosyal becerilerine (gruba katılma paylaşma, yardımlaşma, kurallara uyum gibi)" dikkat ettiğini belirten öğretmenlerden Öğrt.8 *"Çocukları gözlerken daha çok kuralları ne kadar umursadıklarına, arkadaşlarıyla iş birliği yapıp yapmadıklarına dikkat ediyorum."* derken Öğrt.28 *"Öğretmeni olduğum grubun yaş özelliklerine uygun sosyal becerilere sahip olup olmadıklarını en iyi ilgi köşelerinde oyun sırasında gözlüyorum, çünkü burada çocuklar oyun oynarken iletişim halinde olduklarından tepkilerini ortaya koyuş biçimleri, grupça oynama becerisi daha rahat gözleniyor."* diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 19'da öğretmenler ilgi köşelerinde oyun etkinliklerindeki en önemli sorumlulukların gözlem yaparak çocuğun gelişimini takip etmek olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 32 ve Tablo 33 incelendiğinde öğretmenlerin ilgi köşelerinde oyun sırasında gözlem yapma amaçlarının öncelikle çocuğu tanıma, ilgilerini belirleme ve aileyi bilgilendirme olduğunu bunun için de gözlemlerde çocuğun arkadaşlık ilişkilerine ve iletişimlerine, seçtikleri oyun ve materyallere dikkat ettiklerini belirtikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenler gözlem yapma amaçları olarak ikinci sırada çocukla ilgili gelişim takip formlarını doldurma ve son olarak az da olsa eğitim sürecini planlamayı ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu amaçla yaptığı gözlemlerde çocukların arkadaşlık ilişkilerine, seçtikleri oyun ve materyallere, sosyal becerilerine dikkat ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin genellikle günlük planlarında serbest zaman etkinliklerinde sosyal ve duygusal gelişime yönelik amaç ve kazanımlara yer verdikleri göz önüne alınınca gözlemlerinde de buna dikkat etmeleri doğal bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır.

Oyun, çocuk hakkında bilgi edinmek için en doğal ve en zengin veri kaynağıdır. Oyun çocukların güçlü ve zayıf yönlerini, ilgilerini, tercihlerini, dünyayı algılayış ve yorumlayışlarının somut göstergesidir. Bu nedenle çocukların seçtikleri oyunlar, oyunlarında aldıkları roller, oyunlarının içeriği, oyun arkadaşları ve onlarla kurduğu etkileşim çocuğun sosyal, duygusal, fiziksel ve zihinsel performansı hakkında objektif bilgiler verir. Bir öğretmen için, çocuğu oyunlarında gözlemek çocukların oyun

zamanlarını dikkatle ve sistematik olarak kayıt altına almak ve elde ettiği verileri çocuğun kişisel gelişim planının düzenlenmesinde güvenilir kaynak olarak kullanmak çok önemlidir (Tuğrul, 2010). Oyun sırasında yapılan bu gözlemler aynı zamanda öğretmene çocukların ilgi ve ihtiyaçları konusunda ipuçları vererek oyun ortamlarını zenginleştirilmesine yardımcı olmaktadır (MEB 2006).

Aynı amaçla ilgili olarak öğretmenlere "serbest zaman etkinlikleri sırasında yapmış olduğunuz gözlemler bir sonraki günün planını etkiliyor mu? Nasıl etkiliyor?" sorusu yöneltilerek öğretmenlerin planlama yaparken gözlemlerinden nasıl yararlandıkları konusunda bilgi elde edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin tamamı yapmış olduğu gözlemlerin günlük planlarını etkilediğini belirtirken, sadece 26'sı nasıl etkilediği konusunda görüşlerini açıklamışlardır. Öğretmenlerin bu görüşleri ve frekans dağılımları Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34. Öğretmenlerin Serbest Zaman Etkinlikleri Sırasında Yapmış Olduğu Gözlemlerin Bir Sonraki Günün Planını Nasıl Etkilediği İle İlgili Görüşleri

Gözlemlerin Bir Sonraki Günün Planını Etkileme Şekli	**f**
Çocuklarda gözlemlediğim ilgi istek ve ihtiyaçlar bir gün sonraki veya gün içindeki diğer etkinlikleri planlarken bana rehber oluyor.	11
Amaç ve kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını belirliyor, gerekirse tekrar planda yer vererek pekiştirmeye çalışıyorum.	9
Çocuklar arasında gözlediğim sorunları çözmeye yönelik etkinlik planlıyorum	6
Görüşler Toplamı	**26**

Tablo 34'de öğretmenlerin serbest zaman etkinlikleri sırasında yapmış olduğu gözlemlerin bir sonraki günün planını nasıl etkilediği ile ilgili görüşleri bulunmaktadır. Görüş belirten öğretmenlerden 11'i "Çocuklarda gözlemlediğim ilgi istek ve ihtiyaçlar bir gün sonraki veya gün içindeki diğer etkinlikleri planlarken bana rehber oluyor.", 9'u "Amaç ve kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını belirliyor, gerekirse tekrar planda yer vererek pekiştirmeye çalışıyorum.", 6'sı "Çocuklar arasında gözlediğim sorunları

çözmeye yönelik etkinlik planlıyorum.”diyerek görüş belirtmişlerdir. 14 öğretmen ise bu konuda hiç görüş belirtmemiştir..

“Çocuklarda gözlemlediğim ilgi istek ve ihtiyaçları bir gün sonraki veya gün içindeki diğer etkinlikleri planlarken bana rehber oluyor.” biçiminde görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.11, *“Serbest zaman etkinlikleri sırasında yaptığım gözlemlerle çocukların ihtiyaçlarını belirlediğimden ertesi günün planını çocukların ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlıyorum.”*, Öğrt.19, *“Çocukların ilgi ve isteklerine uygun plan yapabilmem için gözlemlerimden yararlanıyorum.”*, Öğrt.35, *“Yaptığım gözlemlerle çocukların ilgilerini belirleyip, ilgileri üzerinde plan yapmaya çalışıyorum. .Bazen bu gözlemler sonucu gün içinde daha önce planımda yer verdiğim etkinliklerde de değişiklik yapabiliyorum.”* şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

“Amaç ve kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını belirliyor, gerekirse tekrar planda yer vererek pekiştirmeye çalışıyorum.” diyerek görüş bildiren öğretmenlerden Öğrt.22, *“Günlük plan hazırlarken kazandırılmak istenen davranışlara yönelik planlama yapıyorum, bunun içinde daha önce çocuklarda gözlemlediğim eksik veya yetersiz görülen davranışları pekiştirici etkinliklere planımda yer veriyorum.”*, Öğrt.40, *“Gözlemlerim planım üzerinde ekleme veya düzeltme yapmama fırsat veriyor, amaç ve kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığına göre ertesi günün planında bunlara tekrar yer veriyorum.”* Öğrt.28, *“İlgi köşelerindeki gözlemlerim sırasında dikkatimi çeken konuları günlük planımın değerlendirme kısmına not ediyorum, ertesi günün planını hazırlarken buradaki notlar bana ışık tutuyor.”* diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Tablo 34 incelendiğinde öğretmenlerin günlük plan hazırlarken gözlemlerden yararlanarak çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik plan hazırladıkları, ulaşılmayan amaç ve kazanımlara, planlarında tekrar yer verdikleri ayrıca çocuklar arasında gözlenen sorunları çözmeye yönelik etkinlikler planladıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Serbest zaman etkinliklerinin, amaç ve kazanımları çocuklardaki bireysel gelişmeyi de sağlayacak biçimde belirlenmelidir. Gün içinde uygulanan programın, hazırlanan ortamın bu amaç ve kazanımları gerçekleştirmede ne ölçüde başarılı olduğu, yeni bir düzenlemeye ihtiyaç duyulup duyulmadığı, çocuklar üzerinde yapılan gözlemler sonucu uygun bir şekilde değerlendirilmelidir. Değerlendirme notları bir sonraki planın hazırlanmasına ışık tutmalıdır (Çağdaş, 2003).

Görüşme ile ilgili bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin okul öncesi eğitim programlarında ilgi köşelerine yer verilmesinin, öğretmen için çocukları tanıma, gözleme, değerlendirme ve çocuklarla iletişim kurma açısından önemli olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca çocuk açısından da ilgi köşelerinin sosyal becerilerin kazanılmasında ve çocuğun okulda eğlenceli zaman geçirmesinde önemli olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin tamamının serbest zaman etkinliklerini sabah ilk etkinlik olarak planladıkları ve çoğunun bu etkinliğe yaklaşık bir saat zaman ayırdığı görülmektedir. Öğretmenlerin serbest zaman etkinliğinde ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerine çoğunlukla aynı anda yer vermedikleri, sanat etkinliğini köşelerde oyun etkinliğinin ardından tüm sınıfın katılımı ve kendi rehberlikleri ile yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında yer verdikleri köşelerle ilgili bulgular incelendiğinde, evcilik köşesine tüm sınıflarda yer verildiği, diğer köşelerden bazılarına (müzik, kitap, blok) sınıflarda bazen yer verilmediği görülmektedir. Bunun nedeni olarak da öğretmenlerin bu köşelere her zaman ihtiyaç duymadıkları görüşü üzerinde yoğunlaştıkları, aynı zamanda fiziksel yapının yetersiz olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Bu köşelerin düzenlenmesinde öğretmenlerin çocukların fikirlerini aldıkları, isteklerini değerlendirdikleri ve ailelerden de destek istediği görülmektedir. Öğretmenlerin köşelerde bulunan materyallerin değiştirilme süresine ilişkin görüşleri alındığında, materyal değişiminin çocukların ilgisini köşeye çekmek, plandaki amaç ve kazanılması beklenen davranışa destek olacak biçimde, daha çok materyal ekleme ve çıkarma biçiminde yapılmasını düşündükleri görülmektedir. Ayrıca ilgi köşelerinde oyun etkinlikleri ile ilgili en önemli sorumluluklarının gözlem yapmak, çocuklara güvenli bir ortam sunmak ve çocukların sosyalleşmelerini sağlamak olduğu görüşünde yoğunlaştıkları bununla birlikte köşelere ilgi çekmeye sorumluluklar sıralamasında en geride yer verdikleri görülmektedir. Görüşme sonucu elde edilen bulgulara göre ilgi köşelerinde oyun sürecinde öğretmenlerin çoğu çocukları serbest bıraktıkları için, az bir kısmı ise çocuklarla eğlendiği için kendini rahat ve mutlu hissetmektedir. Bu etkinlik zamanında, çocukların birbirine zarar vermesinden endişe duyan ve çok sık uyarıda bulunan öğretmenler de, kendilerini gergin hissettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu süreçte öğretmenler çocukları gözleyerek kayıt tutuklarını ve çocuklara rehberlik yaptıklarını belirtmektedirler. Diğer taraftan öğretmenlerin bazıları ise bu süreçte diğer etkinliklere hazırlık yaptıklarını belirtmişlerdir.

Bütün öğretmenler, çocukların yardıma ihtiyacı olduğunu düşündüklerinde veya çocukların isteğine göre ilgi köşelerinde oyunlara katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak nasıl katıldıkları konusunda tümünün görüş belirtmediği, görüş belirtenlerin ise çoğunlukla misafir oyuncu olarak katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Çocuklara, materyallerin kullanımını ve kuralları öğretmek için öğretmenlerin en çok fen ve eğitici oyuncaklar köşesinde yönerge verdikleri, ilgi köşelerinde oyun sırasında çocuklar arasındaki en belirgin sorunun paylaşmama olduğu ve bu sorunu gidermek için öğretmenlerin çocuklarla konuştuğu, zaman zaman da görev dağılımı yaptıkları görülmektedir. Serbest zaman etkinliklerinde çocukların en çok ilgi gösterdikleri köşelerin başında hareketli olabildikleri ve gurupça oynayabildikleri için evcilik köşesi ve blok köşesi yer alırken, aynı materyallerle uğraşmaktan sıkıldıkları ve yalnız oynamak istemedikleri için az ilgi gösterdikleri köşeler müzik, kitap ve fen-matematik köşesi olarak sıralanmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular öğretmenlerin çoğunluğunun çocukları tanımak, ilgilerini belirlemek ve bu doğrultuda aileleri yönlendirmek için ilgi köşeleri etkinliklerinde gözlem yaptığını, bunu yaparken de öncelikle çocukların arkadaşları ile ilişkilerine ve iletişimlerine, sonra seçtikleri oyun ve materyallerine dikkat ettiklerini göstermektedir. Öğretmenlerden bazılarının günlük plan hazırlarken bu gözlemler doğrultusunda çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun etkinlik planladığı ve ulaşılamayan amaç ve kazanımlara tekrar yer verdiklerini belirttikleri görülmektedir.

4.3. Gözlemler Sonucu Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinlikleri uygulamalarının incelenmesine yönelik veriler yapılandırılmış gözlem tekniği kullanılarak toplanmıştır. Gözlem sonucu elde edilen bu bulguların sunumu ve yorumlanmasında, gözlem yapılan sınıfların fiziksel ortamları olduğu gibi betimlenmiş, serbest zaman etkinlikleri sürecinde farklı zamanlarda 3 kez 40 dakika süre gözlenen öğretmenlerin sınıf içindeki uygulama süreçleri, gözlem formundaki kriterler göz önünde tutularak, gözlemler sırasında alınan örnek kayıtlar aktarılmıştır. Sınıflarında gözlenen 2 öğretmenin isimleri yerine (Öğretmen A) ve (Öğretmen B) kodlaması kullanılmıştır.

4.3.1. Öğretmen A'ya İlişkin Gözlem Bulguları ve Yorumlar

Öğretmen A, 40 yaşında olup 17 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. 1992 yılında Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ön lisans programından mezun olmuş, daha sonra aynı fakültede lisans tamamlama programını bitirmiştir. 10 yıl ilköğretim okullarının anasınıflarında öğretmenlik yaptıktan sonra, bağımsız anaokulu öğretmenliğine geçerek tam gün çalışmaya başlamıştır

Öğretmen A'ya ait sınıfın fiziksel ortamının betimlenmesi

Sınıf yaklaşık 45 metrekare büyüklüğünde olup sınıf mevcudu (4 yaş) 22'dir. Sınıfta öğretmenin yanında sürekli bir yardımcı personel bulunmaktadır. Sınıfın 3 duvar kenarı tamamen dolaplar ve kalorifer korkulukları ile çevrilidir. Ortadaki alana masalar yerleştirilmiştir. Açık raflı 1 dolapta çocukların etkinlik dosyaları bulunmaktadır. Diğer kapaklı dolaplarda ne olduğu bilinmemektedir. Sınıfın sol duvarının ortasında tüm sınıfın görülebileceği büyüklükte gözlem penceresi bulunmaktadır. Bu pencerenin altında duvar kenarına yerleştirilmiş küçük bir halı mevcuttur. Sınıf içerisinde göze çarpan oyuncak ve materyaller belli bir düzende olmayıp oyuncak ve materyaller karışık bir şekilde sınıfın farklı alanlarına yerleştirilmiştir. Sınıfta evcilik, blok, fen-doğa ve eğitici oyuncaklar materyalleri bulunmaktadır. Köşeler olarak incelendiğinde evcilik köşesine ait materyaller ikiye bölünerek sınıfın farklı alanlarına yerleştirilmiştir. Sınıfa girişte sağ köşede vestiyerin yanında dolapların başlangıç noktasında evcilik köşesine ait güzellik masası bulunmaktadır. Bu köşede çocukların oyun kuracakları bir alan mevcut değildir. Evcilik köşesine ait oyuncak mutfak dolabı ve bebekler sınıfın sağ

karşı köşesine yerleştirilmiştir. Burada oyun oynayan çocuklar gerek yer darlığından gerekse köşenin dağınık yerleştirilmesinden sürekli ayakta ve hareket halinde olup, belli bir düzende oynayamamaktadırlar.

Belirgin bir köşe dağılımı göze çarpmadığından sadece fen-doğa köşesinin materyalleri ait oldukları köşede muhafaza edilmekte olup, çocukların göz hizasından yukarıda düzenlenmiştir. Bu köşede bir kaplumbağa, 4-5 saksı menekşe ve çim adamlar bulunmaktadır. Ancak çiçekler oldukça yüksekteki raflarda bulundurulmaktadır.

Blok köşesi; köşe olarak düzenlenmemiş olup, bir sepet içerisine yerleştirilmiş plastik bloklarla çocukların ihtiyaçlarına cevap verilmeye çalışılmıştır. Ancak köşe için ön görülen materyal çeşidi ve sayısı oldukça azdır ve bunun için bir alan mevcut değildir. Çocukların sepet ile oynadıkları yer blok köşesi olarak adlandırılmaktadır. Blokların bulunduğu sepetin üzerinde iki küçük şeffaf kutuda küçük parçalı legolar bulunmaktadır. Kukla, müzik, kitap köşesi ve bunlara ait materyaller bulunmamaktadır. Sadece gözlemlerin birinde bir iki çocuğun öğretmenden izin alarak, öğretmen dolabından hikâye kitabı aldıkları gözlenmiştir. Ayrıca sanat köşesi olarak düzenlenmiş bir bölüm göze çarpmamıştır. Çocukların sanat etkinliğinde yaptıkları ürünlerin sergilendiği bir pano vardır. Ancak çocukların göz hizasının çok üstündedir.

Morrison (2003)'a göre çocuğun sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimine önemli katkısı olan ve çocuğun kendi kendini kontrol etmesini sağlayan serbest oyun, okul öncesi eğitim kurumlarında benzer materyallerin belli bir amaçla gruplanarak belli bir merkezde bulundurulması sonucu oluşturulan köşelerde oynanmaktadır. Çünkü burada çocuk seçimini serbestçe kendisi yapmakta, süreci kendisi yönetmekte ve en önemlisi kendisini eğlendirmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklara gelişimsel hedeflerin kazandırılabilmesi için çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmiş uyarıcı sınıf ortamı çok önemlidir. Bu nedenle etkinlik köşelerinin her birinde, belirli bir oyun türünü destekleyen yeterli sayıda materyaller bulunmalı, bu materyallerin saklanış şekli tutarlılık göstermeli ve benzer nesneler bir arada saklanmalıdır.

Warner ve Lynch (2004), yaşanılan fiziksel çevrenin insan davranışı ve gelişimi üzerinde önemli etkileri olduğunu ileri sürmektedir. Dağınık ve düzensiz bir sınıf ortamı çocukları düzensizliğe yöneltmekte, sıcak ve öğrenmeye davet edici bir sınıf ortamı ise çocukların öğrenme ve gelişimlerini olumlu yönde geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda sınıfın düzeni öğretmenin nasıl bir eğitim yaklaşımında olduğunu da

yansıtmaktadır. Öğretmen A'ya ait sınıf ortamı bu kapsamda değerlendirildiğinde, ilk bakışta düzensiz bir ortam dikkat çekmektedir. Oldukça geniş olan sınıfın rastgele düzenlendiği, ilgi köşelerinin sınırlarının belli olmadığı ve köşelerde düzenleme yapılırken çocuklara oyun oynayacak bir alan bırakılmasına özen gösterilmediği, ortadaki geniş bir alanın U şeklinde masalarla doldurulduğu görülmüştür. Sınıf düzeni içinde köşelerin varlığı ilk anda göze çarpmamakta ancak dikkatli incelendiğinde köşeleri ilgilendiren materyallerden yola çıkılarak burası evcilik köşesi veya masa oyuncakları köşesi denebilmektedir.

Oysa çocukların gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesi için ilgilerini çeken çeşitli aktivitelerin bulunduğu sınıf ortamlarına ihtiyaçları vardır. Bu ortamda bulunan materyaller sosyal davranışları geliştirmeyi teşvik edici, düşündürücü, farklı oyun yelpazesini destekleyici ve güvenli olmalıdır. Çünkü çocukların içinde bulunduğu çevre onların anneleri ve eğitimcileri dışında üçüncü öğretmenleridir (Elison ve Jenkins, 1994; Wellhousen ve Crowther, 2004).

Serbest zamanda ilgi köşelerinde oyun etkinliğinin gözlendiği süreçte öğretmen A ile ilgili aşağıdaki örüntü ortaya çıkmıştır. Öğretmenle önceden yapılan görüşmede serbest zaman etkinliğini sabah ilk etkinlik olarak planladığı öğrenildiğinden gözlemlere öğretmenin mesai saatinin başlamasından 10 dakika önce başlanarak çocukların etkinliğe yönlendirilme sürecinin nasıl geliştiği gözlenmeye çalışılmıştır.

1.Gözlem: Gözlem, 08.20 itibariyle başlamıştır. Çocukların çoğunun sınıfta bulunduğu ve farklı şekilde ikişerli üçerli oyun kurdukları görülmüştür. Öğretmen henüz gelmediğinden çocukların başında yardımcı personel bulunmaktadır. Daha sonra sınıfa gelen öğretmen çocuklara "*günaydın çocuklar*" diyerek selam vermiş ve dolabından sanat etkinliğinde kullanacağı malzemeleri çıkarmış, bazı çocukları arkasında bırakacak şekilde oturduğu bir masada hazırlıklarına başlamıştır. Öğretmen sınıfa girdiği sırada oyun oynayan çocuklar oyuna devam etmiştir. Henüz ne yapacağına karar verememiş şekilde ortada dolaşan 4-5 çocuk ise öğretmenin yanında toplanmış ve onunla birlikte masaya geçmiştir. Öğretmen diğer çocukların hangi oyun köşesinde oynadıkları ile ilgilenmemiştir. Sınıftaki çocukların isteklerine yardımcı personel cevap vermekte ve ilgilenmektedir. Çocuklar dağınık bir şekilde oyun oynamaya devam etmiştir. Kız çocuklar sınıfın 2 farklı bölümüne yerleştirilen evcilik köşesi materyalleriyle oyun oynarken bu köşede oyun alanının yeterli olmaması nedeniyle ayakta ve materyaller

arasında gidip gelerek hareket halinde oynamışlardır. Bir kaç erkek çocuk blok sepetini oynayabilecekleri bir alana götürerek oyun kurmuştur. Bu arada köşelerle ilgilenmeyen 4–5 çocuk öğretmenin yanında masada oturarak öğretmenin yaptığı hazırlıkları sorular sorarak takip etmiştir. Öğretmen bu çocukları köşelere yöneltici bir rehberlikte bulunmamıştır. Bu sırada hiçbir oyun malzemesi ile oynamadan birbirini kovalayan 3–4 çocuğa öğretmen "*artık koşturmayı bırakıp arkadaşlarınızla oynar mısınız*?" diyerek uyarmış, ondan sonra sanat etkinliği hazırlığına devam etmiştir. Bu arada öğretmenden hikâye kitabı isteyen bir çocuğa kendi dolabından kitabı alabileceğini söylemiş ve çocuğa sınıfın halı bulunan kısmını işaret ederek "*kitabına orada bakabilirsin.*" demiştir. Bu arada az önce masaların arasında birbirini kovalayan çocukların yerde masaların altından geçerek oynamaya devam ettiğini gören öğretmen "*şimdi canınız yanacak neden siz de oyuncaklarla oynamıyorsunuz?*" diye sorarak cevabı beklemeden yardımcı personele onlarla ilgilenmesini söylemiştir. Hazırlığı bittikten sonra saat 09:07'de çocuklara seslenerek "*şimdi kahvaltıya kadar oyun alanına geçiyoruz*" diyerek (sınıfların açıldığı orta alanda bulunan kapalı oyun parkı) çocukların sıra olmasını istemiş ve çocuklarla birlikte sınıftan çıkmıştır.

2.Gözlem: Gözlem, 08.25 itibariyle başlamıştır. Çocuklar yardımcı personel tarafından sınıf kapısında karşılanmıştır. Sınıfa giren çocuklar önce ayaküstü birbirleriyle konuşup sonra farklı oyun alanlarına dağılmıştır. Öğretmen sınıfa girdiğinde çocuklar oyun oynamaktadır. Öğretmen çocuklara selam verdikten sonra fen-matematik köşesinde bulunan çiçeklere bakarak yardımcı personelden onları sulamasını istemiştir. Daha sonra yanına gelen bitişik sınıfın öğretmeni ile sınıftan çıkarak biraz sonra elinde kâğıtlarla sınıfa dönmüştür. Elinde ne olduğunu merak eden 2 çocuğa "*Bu faaliyetlerden hangisini yapmak istersiniz*?" diye sormuştur. Çocukların tercihleri doğrultusunda yardımcı personelden yardım isteyerek sanat etkinliği hazırlıklarına başlamıştır. Çocuklar evcilik köşesi ve blok köşesi malzemeleri ile oyun kurmuşlardır. Köşedeki malzemelere yönelmeyen çocuklar öğretmenin yanında durarak hazırlığının bitmesini beklemiş, bir iki tanesi de yardımcı personel ile sohbet etmişlerdir. Saat 09.05'de öğretmen çocuklara "*Haydi çocuklar toparlanın 5 dakika sonra kahvaltıya gidiyoruz. Sınıfa gelince de faaliyetimizi yapacağız.*" diyerek kendisi de yaptığı çalışmaları masadan kaldırmaya başlamıştır. Daha sonra çocukların kapı önünde toplanmasını istemiştir.

3.Gözlem: Gözlem, 08.25 itibariyle başlamıştır. Etkinlik süreci okula gelen çocukların yardımcı personel tarafından sınıfa alınması ile rutin olarak başlamıştır. Çocuklardan sonra sınıfa selam vererek giren öğretmen çocukların arasında dolaşmış ve birkaç gündür okula gelmeyen çocukla konuşarak "*Nasılsın? İyileştin mi*?" diyerek sorular sormuştur. Diğer taraftan erkek çocukların kavga ettiğini ve evcilik oyunlarını bozduğunu söyleyen bir kız çocuğuna "*Sen oyununa devam et ben onlarla konuşacağım*." dedikten sonra "*Şimdi birinizin canı acıyacak ya masada hamurla oynayın ya da arkadaşlarınızla güzelce oynayın*" diyerek kavga eden çocukları uyarmıştır. Bu arada yardımcı personelden masaya oyun hamuru koymasını istemiştir. Daha sonra önceki gözlemler sırasında oturduğu gözlenen masaya geçerek sınıf yoklamasını almış ve günlük planı üzerinde çalışmaya başlamıştır. Sınıftaki kargaşadan dolayı çocuklara "*Çocuklar biraz sessiz olur musunuz? Koşmayın*" gibi yönergelerle sık sık uyarılarda bulunmuştur. 09.10'da yardımcı personelin kahvaltının hazır olduğunu söylemesi ile birlikte çocuklara "Hadi kahvaltıya gidiyoruz, oyuncakları yerine koyarak yanıma gelin" demiştir.

Gözlem sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde yapılan gözlemler sırasında öğretmenin çocukların oyunlarıyla ve köşe seçimleriyle ilgilenmediği, çocuklardan sonra sınıfa geldiği, zaten oyuna başlamış çocukların köşelere yönelmesi konusunda dikkat çekici bir davranış sergilemediği gözlenmiştir. Köşelere yönelmeyen ve sınıf içinde başıboş şekilde dolaşan ve koşuşturan çocukların herhangi bir köşeye yönelmesi için rehberlikte bulunmadığı etkinlik sürecinde sınıf içinde bulunan yardımcı personelin çocukların arasında dolaştığı görülmüştür. Bu durum çocukların materyal kullanımları konusunda da aynı şekilde gözlenmiştir. Öğretmen A çocukların tüm materyalleri kendileri ve arkadaşlarına zarar vermediği sürece istedikleri şekilde kullanmalarına kısmen izin vermiştir. Çocukların ilgi köşelerindeki oyuncaklarla oynamasına izin verirken bazı çocukların sanat etkinliğinde kullanacağı materyalleri daha sonra birlikte çalışacağız gerekçesiyle kullanmalarını kısıtladığı, aynı şekilde kitapları kapalı dolap içerisinde muhafaza ederek kitaplarla ilgilenmek isteyen çocuklara her defasında kendisinin izni doğrultusunda kitapları kullandırdığı görülmüştür. Bu etkinlik sırasında öğretmen sınıfta bulunmuş ancak çocuklar oynarken kendisi sanat etkinliği hazırlıklarını yürütmüştür. Çocukların oyunu sırasında öğretmenin genellikle sınıfta kapıyı görebilecek ancak evcilik ve blok köşesini arkasında bırakacak şekilde sınıfın girişinin karşısında bulunan bir masada oturduğu ve sınıfı buradan kontrol ettiği gözlenmiştir.

Öğretmenin çocuklar arasında çıkan birkaç çatışmaya yerinden kalkmadan müdahale ettiği görülmüştür.

Öğretmen A'nın ilgi köşelerinde serbest oyun ile ilgili görüşme sonuçları gözlem bulguları ile karşılaştırılarak incelendiğinde, Öğretmenin serbest zaman etkinliğine 90 dakika süre ayırdığını ve bu etkinliği çocukların rahatlamaları için sabah ilk etkinlik olarak planladığını ifade ettiği görülmektedir. Öğretmen tarafından belirtilen 90 dakikalık etkinlik sürecinin 35-40 dakikasının serbest oyun olarak planlandığı gözlenmiş, araya alınan kahvaltı saatinden sonra da geriye kalan yaklaşık 50 dakikalık sürenin sanat etkinliğinde geçirildiği düşünülmüştür. Çünkü öğretmene ait görüşme kayıtları incelendiğinde sanat etkinliklerini serbest zaman etkinliği içinde yapmadığı, bu süreçte çocukların serbestçe oynaması gerektiğini düşündüğü, oysa sanat etkinliğinin daha detaylı ve uzun sürede yapılması gerektiği için serbest zaman etkinliğinden sonra yaptığı ifadeleri bulunmaktadır. Ayrıca sınıfında tüm köşelerin bulunduğunu ifade eden öğretmenin sınıfında sadece evcilik, blok, eğitici oyuncaklar ve fen-doğa köşesinin olduğu gözlenmiştir. Öğretmenin köşeleri düzenlerken materyallerin görsel çekiciliğine dikkat ettiğini belirtmesine rağmen sınıfta bulunan materyallerin düzensizliği ve yetersizliği, ifade ile uygulama arasında çelişki oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitim programlarında ilgi köşelerine yer verilmesinin öğretmen açısından önemini, çocukları tanımaya yardımcı olur ifadesiyle açıklayan öğretmen, çocuklar açısından önemine ise çocukların rahatlamasını sağlar ve yaratıcılıklarını geliştirir biçiminde görüş belirtmiştir. Ayrıca bu etkinlik uygulamalarındaki en önemli sorumluluğunun çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermek ve onların mutlu olmalarını sağlamak olduğunu açıklamıştır. Öğretmenin sınıfında yapılan gözlemlerde, ilgi köşelerinde oyun etkinliğinin öğretmenin algılayışı doğrultusunda çocukların rahatlamalarını ve mutlu olmalarını amaçlayan bir yaklaşımla değil, başıboş bir etkinlik olarak uygulandığı, öğretmenin sadece fiziksel olarak var olduğu, çocukların oyunlarıyla ve ortamla çok ilgilenmediği görülmüştür. Öğretmenin bu bağlamda "yaratıcılarını geliştirir" ifadesinin ise sanat etkinliklerini kapsadığı düşünülmektedir.

İlgi köşelerindeki materyallerin neden ve nasıl değiştirilmesi konusunda görüş belirtmeyen öğretmen sadece haftada bir materyal değişiminin uygun olacağını ifade etmekle birlikte farklı zamanlarda yapılan gözlemlerde; öğretmenin sınıfında gerek köşelerin yerleşiminde, gerekse materyal anlamında bir değişiklik göze çarpmamıştır. Öğretmenle yapılan görüşmede, etkinlik saatinde çocukları gözlediğini ve oyunlarına

katıldığını belirtmesine rağmen uygulamada çocukların oyunlarına katıldığı veya oyunlarıyla ilgilendiği gözlenmemiştir. Bununla birlikte öğretmenin bir sonraki etkinliğe hazırlık yaptığı gözlenen bu süreçte sağlıklı bir şekilde çocukları gözlediğini söylemek mümkün değildir. Görüşme sırasında öğretmen, çocukların en az ilgilendikleri köşelerin fen- matematik ve kitap köşesi olduğunu, bunun nedeni olarak da bu köşelere yeterince dikkat çekilemediğini belirtmiştir. Öğretmenin sınıfı içerisinde bu köşelerin konumuna dikkat edildiğinde kitap köşesinin varlığından bile bahsetmek söz konusu olamamaktadır. Çünkü hikâye kitapları çocukların görebileceği, istedikleri zaman rahatça ulaşabilecekleri bir yerde bulunmamakta, öğretmen dolabının içinde muhafaza edilmektedir. Fen-matematik köşesi ise çocukların göz hizasından yukarıda, ulaşamayacakları yükseklikte ve de çocukları araştırma ve incelemeye teşvik edici materyallerden yoksundur. Yukarı raflara yerleştirilen birkaç menekşe saksısı ve dolap üzerinde bulunan birkaç çim adam ve akvaryum içindeki kaplumbağanın bu köşeye ilgiyi çekmekte yetersiz kaldığı ve dikkat çekmediği görülmüştür. Oysa fen- doğa köşesine dikkat çekmek sadece materyallerle sınırlı olmayıp öğretmen becerisi ile de ilgilidir. Gözlemler sırasında öğretmen köşede bulunan çiçeklerin sulanmasını yardımcı personelden istemiştir. Bunun yerine kendisinin çocuklarla birlikte sulama işlemini yapması, çocuklara sorumluluk vermesi ve bu süreçte bitkilerle ilgili sohbet etmesi gerekirdi. Öğretmenin çocukların dikkatinin çekilmesi adına önem taşıyan bu davranışı bile sergilememesi köşeye ilgi çekme işini göz ardı ettiği gibi köşenin öneminin farkında olmadığını da göstermektedir. Ayrıca öğretmen yapılan görüşmede etkinlik sürecinde çocukları tanımak amacıyla gözlem yaptığını, çocukların birbirine zarar vermemesine dikkat ettiğini ve bu gözlemlerden bir gün sonraki günlük planı hazırlarken yararlanmadığını belirtmiştir. Öğretmenin uygulamalarına bakıldığında, bu süreçte başka işlerle meşgul olduğundan sağlıklı bir şekilde çocukları gözlemediğini buna bağlı olarak da planlamalarında bu süreçteki gözlemlerinden yararlanamayacağını söylemek mümkündür.

4.3.2. Öğretmen B'ye İlişkin Gözlem Bulguları ve Yorumlar

Öğretmen B, 29 yaşında olup 7 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. 2002 yılında Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümden mezun olmuştur. 2 yıldır bağımsız anaokulunda öğretmenlik yapmakta olup tam gün çalışmaktadır.

Öğretmen B'ye ait sınıfın fiziksel ortamının betimlenmesi

Sınıf yaklaşık 35 metrekare büyüklüğünde olup 20 çocuk (5yaş) mevcudu vardır. Sınıfın iki duvarının yaklaşık tamamı çocukların boy hizasından başlayarak tavana kadar penceredir. Tamamı duvar olan diğer bir kenarda baştan sona çocukların giysilerinin ve dosyalarının konduğu dolaplar mevcuttur. Sınıfın pencereli duvarından ortaya yakın bir yere kadar 5 masa bulunmaktadır. Ortada kısmen bir toplanma alanı vardır. Sınıfa genel olarak bakıldığında ilk göze çarpan köşe blok ve evcilik köşesidir. Bu iki köşe yan yana düzenlenmiş, materyal bakımından kendini göstermekte olup 3–4 çocuğun bir arada oynayabileceği yeterli bir alana sahiptir. Kitaplık ve kukla köşesi de bu köşelere bitişik olarak duvara monte edilmiş, kukla askılığı ve kitap rafları ile oluşturulmuştur. Köşeler birbiriyle yan yana sıralandığından sınırları net belli değildir. Diğer köşelerden bazıları ise ancak dikkatli gözlem sonucu fark edilebilmektedir. Sınıfın pencereli duvarlarının kesiştiği bir köşede bilgisayar ve televizyon yan yana bulunmaktadır. Ayrıca sınıfta kısmen çocukların göz hizasında bir duvar panosu mevcuttur. Oyuncaklar açık raflı dolaplarda bulundurulmakta olup; evcilik, blok, kitap ve kukla köşesi materyalleri köşelerde ve çocukların erişebileceği yerlerdedir. Materyaller çocuklar tarafından rahatça kullanılmaktadır. Ancak sanat etkinliği materyallerinin bulunduğu sanat köşesi ve müzik köşesi olmadığı için bunlarla ilgili malzemeler çocuğun ulaşabileceği veya görebileceği yerlerde değildir. Sanat etkinlikleri malzemeleri kapalı bir dolapta bulunup öğretmen tarafından çocuklara verilmektedir. Köşeler düzenlenirken gürültülü blok köşesi ile sessiz bir alanda olması gereken kitap köşesi birbirine çok yakın yerleştirilmiştir. Ayrıca sınıfta mevcut olan kitaplık kapının hemen yanında giriş çıkış yolu üzerindedir. Köşeler tek tek ele alınıp değerlendirilecek olursa;

Evcilik köşesi: Blok köşesi ile yan yana düzenlenmiş olup yerdeki halı iki köşede oynayan çocuklar tarafından ortak kullanılmaktadır. Bu köşede bir mutfak dolabı, 2 oturma koltuğu ve bolca mutfak araç gereci ve bebekler vardır. Ancak dramatik oyunlarında kullanılabilecek (çanta, şapka, kravat, aksesuar vb.) yok denecek kadar azdır. Ayrıca güzellik seti (ayna, tarak, kurutma makinesi vb gibi.) yoktur.

Blok köşesi: Bu köşede çeşitli boyut ve şekillerde tahta bloklar, plastik geçmeli tuğla bloklar ve legolar bulunmakta olup materyal sayısı ve kullanılacak alan açısından

(en az 3 çocuğun oynayabileceği) yeterli sayılabilecek durumdadır. Bloklar açık raflı dolaplarda bulunmaktadır. Zeminde halı vardır.

Kukla köşesi: Blok köşesi ile kitap köşesi arasında duvara monte edilmiş dar bir alanda kukla askılığında çeşitli insan ve hayvan figürlü el kuklaları bulunmaktadır. Köşede çocukların kuklalarla oynayabileceği alan olmadığı gibi sınıfta kukla sahnesi de mevcut değildir. Ayrıca çocukların ilgisini çekebilecek farklı özellikte (çomak kukla, parmak kukla vb) kuklalar yoktur. Sınıfta kukla köşesi için seçilen yer gerek sınıf giriş çıkış noktasına yakın olması gerekse blok ve kitap köşelerinin arasında olması nedeniyle uygun değildir. Gözlemler boyunca kukla köşesi ile ilgilenen çocuk görülmemiştir.

Kitap köşesi: Sınıfın giriş çıkış yolu üzerinde, hareket ve gürültünün yoğun olduğu bir yerde duvara monte edilmiş çelik gazetelik standı (marketlerde kullanılan) içine kitaplar yerleştirilmiştir. Burada bulunan kitaplar düzensizdir. Bazıları yırtık olan çok sayıda kitap üst üste rastgele raflara dizilmiştir. Bu köşe sınıfa giriş kapısının hemen yanında olduğu kullanım alanı yok denecek kadar azdır. Ayrıca bu köşedeki kitapların kullanılması için köşede masa, sandalye veya minder bulunmamaktadır.

Sanat Köşesi: Sınıfta böyle bir köşe olmayıp, bunun için bir masa üzerine konmuş pastel boya ve kağıtlar bulunmaktadır. Yapılan üç gözlem boyunca bu durum değişmemiştir. Kapalı bir dolapta artık materyaller, makaslar, yapıştırıcı, parmak ve sulu boyalar vardır. Öğretmen ilgi köşelerinde oyun sırasında resim yapmak isteyen çocuklar için boya ve kağıdı masaya koyduğunu ve esas sanat etkinliğini ise bütün sınıfın katılımı ile daha detaylı ve farklı malzemelerle, tekniklerle yaptığını açıklamıştır.

Eğitici oyuncak köşesi: Göze çarpan belirgin bir köşe olmayıp bu köşede bulunması gereken noperler, pazıllar, geçmeli oyuncaklar şeffaf kutuların içinde blokların yanında bulundurulmakta ve çocuklar bu materyaller ile blok köşesinde yerde oynamaktadırlar.

Müzik köşesi: Sınıfa genel olarak bakıldığında müzikle ilgili dikkati çeken çocukların vestiyerinin üstünde üst üste duran farklı büyüklükteki 3 adet ksilefondur.Ayrıca dikkatlice gözlenince öğretmen dolabının üzerinde bir şeffaf kutuda marakas, zil, kastaniyet, ritm sopaları gibi 3-4 çocuğun kullanımına yeterli sayıda müzik aleti olduğu görülmektedir. 3 gözlem boyunca bu aletlerin kullanıldığı veya yerlerinde değişiklik yapıldığı görülmemiştir.

Fen ve matemetik köşesi: Köşe olarak yerinin gösterildiği duvarda asılı bir kağıdın altında, çocukların boy hizasında, kapaklı bir dolabın üstünde 1 saksı çiçeği, 1 büyüteç, 1 ahşap terazi bulunmaktadır. Sınıfta olan boy grafiği bu köşeden ayrı bir yerdedir. Çocukların bu köşeyle ilgilenmediği gözlenmiş olup, 3. gözlemde bu köşeye bir diş maketi eklendiği görülmüştür.

Serbest zamanda ilgi köşelerinde oyun etkinliğinin gözlendiği süreçte öğretmen B ile ilgili aşağıdaki örüntü ortaya çıkmıştır. Öğretmenle önceden yapılan görüşmede serbest zaman etkinliğini sabah ilk etkinlik olarak planladığı öğrenildiğinden gözlemlere öğretmenin mesai saatinin başlamasından 5 dakika önce başlanarak çocukların etkinliğe yönlendirilme sürecinin nasıl geliştiği gözlenmeye çalışılmıştır.

1. Gözlem: Gözleme saat 08:25'te başlanmıştır. Çocuklar birer ikişer sınıfa gelmişlerdir. Sınıfta evraklarını yerleştiren öğretmen sınıfa girdiğini fark ettiği bazı çocuklarla selamlaşmış, bazılarının geldiğini fark etmemiştir. Daha sonra bir masaya oyun hamuru ve merdaneleri, diğer masaya da boyalar ve kâğıtlar koyup çocuklara seslenerek " *isteyenler burada resim yapabilir veya hamurla oynayabilir*" diyerek etkinlik sürecini başlatarak sınıftan çıkmıştır. Masadaki etkinliğe ilgi göstermeyip oynamak isteyen çocukların çoğunluğu ikişerli üçerli guruplar halinde, erkekler blok köşesine, kızlar da evcilik köşesine yönelmişlerdir. Daha sonra sınıfa gelen çocuklardan bazıları oyun hamurunun olduğu masaya yönelmiş bazıları oynayan arkadaşlarının yanına giderek oyuna dahil olmuşlardır. Bu arada kararsız kalan ve çekingenlik gösteren bir kız çocuğu uzun süre masaların arasında ve sınıfın ortasında boş dolaştıktan sonra sınıfta bulunan küçük kanepeye oturmuş ve arkadaşlarını seyretmeye başlamıştır. 5 dakika sonra sınıfa giren öğretmen, sanat etkinliklerinin yapıldığı masaya geçerek oturmuş ve buradaki çocuklarla yaptıkları hakkında konuşmuştur. Bu arada kanepede oturan çocuk kalkıp öğretmenin yanına giderek "*sıkıldım*" öğretmenim deyince çocuğa "*sen de arkadaşlarınla resim yapabilirsin*" diyerek masaya geçmesini istemiştir. Çocuk masaya geçmemiş tekrar yerine oturmuştur. Bu arada öğretmen sınıfta giriş kapısının karşındaki köşede boş bir masaya geçerek dolaptan çıkardığı karışık artık materyalleri ayırıp yeniden düzenlemeyle uğraşırken yanına gelen ve ne yaptığını soran birkaç çocukla materyaller hakkında konuşmaya başlamıştır. Bu arada kendisi ile görüşmek isteyen bir veli olduğunu öğrenerek tekrar sınıftan çıkmıştır. Masada yanında bulunan çocuklar öğretmen çıktıktan sonra masada bulunan artık materyalleri incelemeye ve kendi aralarında konuşmaya devam etmişlerdir. Kenarda oturan kız çocuğuda oyun

hamurlarının bulunduğu masaya geçerek hamurla oynamaya başlamıştır. Öğretmenin sınıftan çıktığını gören erkek çocuklardan ikisi ellerinde oyuncaklarla sağa sola koşturmaya ve birbirlerini kovalamaya başlamışlardır. Onların bu hareketliliği evcilik köşesinde oynayan çocukları rahatsız ettiğinden çocuklardan biri öğretmenini çağırmak için sınıftan çıkmış az sonra bir kaçı daha sınıftan çıkmıştır. Öğretmen "*neden dışarı çıkıyorsunuz*?" diye uyararak onlarla birlikte sınıfa geri dönmüş ve hala koşuşturan iki çocuğu yanına alarak onlarla konuşmaya başlamış ve sınıf kurallarını hatırlatmıştır. Kargaşaya neden olduğu düşüncesiyle blok köşesinde yerde eğitici oyuncaklar ile oynayan çocukların da oyuncaklarını alıp boş bir masaya geçmelerini istemiştir. Kendisi de daha önce çalıştığı masaya geçerek oturmuş ve başladığı işe devam etmiştir. Bu arada serbest resim çalışmalarını tamamlayan bazı çocuklar resimlerini öğretmenlerine göstererek dolabın üzerine bırakmış ve oyuncaklara yönelmişlerdir. Ancak daha önceden oyun kurmuş çocuklar materyalleri paylaşmak istemediğinden aralarında çatışma çıkmıştır. Bunun üzerine öğretmen çocukların yanına giderek müdahale etmiş ve diğer arkadaşlarına oyuncaklardan bir kısmını vermelerini sağlamıştır. Bir görevlinin sınıfa gelerek kahvaltının hazır olduğunu söylemesi üzerine saat 09.05'te öğretmen çocuklara "*herkes oyuncakları yerine yerleştirsin sonra kahvaltıya gideceğiz*"diyerek çocuklardan sınıfı düzenlemelerini istemiştir.

2. Gözlem: Gözlem saat 08.20'de başlamıştır. Gözlem için sınıfa girildiğinde sınıfta bulunan çocukların birbirlerine evden getirdikleri oyuncakları göstererek onlarla ilgili konuştukları görülmüştür. Sonradan anlaşıldığı üzere o gün sınıfın oyuncak günüdür. Serbest zaman etkinliği süreci öğretmenin sınıfa girip "günaydın" demesiyle başlamıştır. Çocuklar getirdikleri oyuncakları bu kez öğretmenlerine göstermeye başladılar. Öğretmen bir yandan onlarla sohbet ederken bir taraftan da masa üzerine oyun hamuru ve pastel boya kutularını çıkarmıştır. Bu arada yüksek sesle "*getirdiğiniz oyuncaklarla birlikte oynamanızı istiyorum, yoksa onları elinizden alırım*" uyarısında bulunmuştur. Oyuncak getirmeyi unutan çocuklardan bir kaçı diğer oyuncaklara yönelmek yerine oyun hamuru ve boyaların bulunduğu masaya oturarak buradaki malzemeleri kullanmaya başlamıştır. Diğer çocuklardan ikisi getirdikleri oyuncak arabalarla birlikte, bloklarla garaj yapmayı planlayarak blok köşesine geçip oynamaya başlamışlardır. Kız çocuklar evcilik köşesinde bebeklerle oynamıştır. Ayrıca iki çocuk sınıfın köşesinde bulunan bir masada evden getirdikleri robotları savaştırmıştır. Bu sırada öğretmen dolabından bazı dosyaları çıkarıp geri kaldırarak uzun süre bir şeyler

aramış veya düzenleme yapmıştır. Daha sonra sanat etkinliği yapan çocuklardan bazıları resimlerinin bittiğini söyleyerek öğretmenin yanına gelmiş ve ürünlerini göstermiştir. Bu sırada evcilik köşesinde oynayan çocuklar arasında bir kargaşa ve itişip çekişme olmuştur. Bunun üzerine çıkan gürültüyle öğretmen çocukların yanına giderek "*ne oluyor neden kavga ediyorsunuz?*"diye sormuştur Bunun üzerine çocuklar tarafından ismi verilen bir çocuğun oyunlarını bozduğu söylenmiştir. Öğretmen sorunu başlattığını düşündüğü çocuğu yanına alıp masaya oturtarak resim yapabileceğini söylemiş ve kendisi sınıftan çıkmış biraz sonra yardımcı personelle birlikte geri dönmüştür. Yardımcı personeli çocukların yanına masaya oturtan öğretmen, dolabından çıkardığı sınıf defterini alarak başka bir masaya geçmiş ve çalışmaya başlamıştır. Bu süreç içinde birkaç kez çocukları "*bağırmadan oynayın*" şeklinde uyarmıştır. Masada çocukların yanında oturan yardımcı personel resim çalışması biten çocukların adını resimlerinin arkasına yazarak dolabın üzerine indirmiştir. Robot savaşı yapan çocuklardan biri ağlayarak öğretmenin yanına gelmiş ve diğer arkadaşının robotuyla kafasına vurduğunu söylemiştir. Bunun üzerine öğretmen diğer çocuğu dinlemeden ikisinin de oyuncaklarını alarak öğretmen dolabına koymuştur. Bu olayın ardından öğretmen üzerinde çalıştığı sınıf defterini kaldırarak çocuklara "*Hadi artık kahvaltıya geçeceğiz. Oyuncakları yerine koyun*" diyerek 5 dakika sonra kapıda sıralanan çocuklarla birlikte saat 09.07'de çocuklarla yemekhaneye geçmiştir.

3. Gözlem: Gözlem saat 08.25'te başlamıştır. Etkinlik öncesinde sınıfa gelen öğrencilerin öğretmenleri gelmeden önce arkadaş gurupları ile kızların evcilik köşesindeki mutfak araç gereçleri ile erkeklerden bir kaçının da tahta blokları raflardan indirerek blok köşesinde oynamaya başladıkları bazı çocukların da köşelerin dışında sınıfın ortasında birbirini kovalayarak ve çığlıklar atarak oynadığı gözlenmiştir. Bu sırada sınıfa girerek selam veren öğretmenin sesi ile koşuşturan çocuklar durmuş diğer çocuklar ise başladıkları oyunlara devam etmişlerdir. Öğretmen çantasını dolaba yerleştirip sınıftan tekrar çıkmış ve biraz sonra elinde 2–3 bardakla sınıfa dönmüştür. Sınıfa girdiğinde ortada koşmaya devam eden çocukları uyarmıştır. Bardakları masaya koyarken, ne yapacağını merak ederek yanına gelen çocuklara "*sulu boya çalışmak isteyenler masaya geçsin*" demiştir. Koşuşturan çocuklardan bir kaçı masaya otururken kendisi sınıftan tekrar çıkmış ve bir sürahi su ile geri dönmüştür. Boya çalışması yapılacak masayı hazırladıktan sonra çocuklara resim kâğıtları dağıtarak sulu boya ile resim yapmalarını istemiştir. Bu arada eğitici oyuncakları blok köşesinin yanında yere

dökmüş ve dağıtmış olarak oynayan çocuklara "*çok dağıldınız biraz toparlanır mısınız*" uyarısında bulunmuştur. Öğretmen boyama çalışmalarının yapıldığı masaya oturarak bir süre buradaki çocukları gözlemiş ve onlara boyayı nasıl kullanacaklarını göstermiştir. Evcilik köşesinden bir çocuğun "*öğretmenim sana çay yaptım*" diyerek oyuncak fincanı uzatması ile çayı alarak içmiş ve "*çok güzel olmuş*" diyerek teşekkür etmiştir. Blok köşesinde oynayan çocukların yüksek sesle konuşması ve bir kaçının malzemelerle sınıfın girişine kadar yayılarak oynaması üzerine sık sık uyarılarda bulunmuştur. Saat 09.10'da öğretmen kahvaltıya geçeceklerini söyleyerek "*oyuncağını kaldıran yanımda sıra olsun*" diyerek tüm çocuklar sıraya girince sınıftan yemekhaneye geçmiştir.

Yapılan gözlemlerde öğretmenin etkinlik sürecini başlatırken bazı hazırlıkları yaptığı (sanat etkinlikleri ile ilgili malzemeleri masaya çıkarmak gibi), bunun dışında diğer köşelerle ilgili bir düzenleme yapmadığı, köşelerde oyuncaklarla oynayan çocukları serbest bıraktığı ve onlarla dikkat çekici bir düzeyde bir sorun çıkmadığı sürece ilgilenmediği ve yönlendirme yapmadığı gözlenmiştir. Bu süreçte çocuklardan bir kısmının öğretmenin hareket ve hazırlığının sanat etkinliklerine yönelik olması nedeniyle merak duygusu ile bu etkinliğe yöneldikleri görülmüştür. Öğretmenin köşelere veya etkinliğe yönelmeyen çocuklarla ilgili belirgin bir davranış sergilemediği bu çocukların sınıf içinde dolaştığı, bir köşede oturup beklediği veya birbirlerini kovaladıkları görülmüştür. Sık sık sınıftan çıkan öğretmen bu süreç içinde kararsız veya çekimser olan çocukları görmemiş ve yönlendirme yapmamıştır. Öğretmen daha çok masada etkinlik yapan veya sınıf düzenini bozacak davranışlar sergileyen çocuk davranışlarına odaklanmıştır. Köşelerde oynayan çocuklar arasında çıkan çatışmalarda ise çocukları düşünceye sevk edici sorularla, sorunun çocuklar tarafından çözülmesine yönelik rehberlik yapmadığı gibi, müdahale ettiği ve çözüm yolunu kendisinin belirlediği gözlenmiştir. Sınıf içinde bulunduğu süreçte öğretmenin çoğu zaman çocukları gözlemek yerine başka işlerle meşgul olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenin çocukların oyunu ile ilgilenmediği, ancak çocukların birbirine zarar vermemeleri için sık sık uyarıda bulunduğu gözlenmiştir. Sınıfta çocukların erişebildikleri materyalleri rahatlıkla kullandığı ancak özellikle masa oyuncakları olan küçük parçalı legoları oldukça dağınık ve düzensiz kullandıkları tüm sınıf alanına yayıldıkları görülmüştür.

Öğretmen B'nin ilgi köşelerinde serbest oyun ile ilgili görüşme sonuçları gözlem bulguları ile karşılaştırılarak incelendiğinde, Öğretmenin serbest zaman etkinliğine 40 dakika süre ayırdığını bu etkinliği çocukların uykularının açılması ve diğer etkinliklere

zemin hazırlamak için sabah ilk etkinlik olarak planladığını ifade ettiği görülmüştür. Öğretmenin bu konudaki ifadelerine bakıldığında, etkinlik süresi konusunda görüş ve uygulaması örtüşmektedir. Ancak diğer etkinliklere zemin hazırlamak için serbest zaman etkinliğini sabah ilk etkinlik olarak yaptığını ifade eden öğretmenin uygulamalarına bakıldığında köşelere diğer etkinliklere hazırlayıcı materyal eklemediği ve çocukları yönlendirmeye yönelik bir davranış sergilemediği görülmüştür. Ayrıca yapılan görüşmede, öğretmen B serbest zaman etkinliği içinde ilgi köşelerinde oyun ve kurallara bağlı kalmadan yapılan sanat etkinliği olarak ifade ettiği serbest sanat etkinliklerine aynı anda yer verdiğini belirtmiş ve bu durumun çocukların yaratıcılıklarını desteklediğini belirtmiştir. Yapılan gözlemlerde öğretmenin serbest zaman etkinlikleri saatinde çocukların serbest çalışma yapabilecekleri sanat etkinlikleri malzemelerinden bir veya ikisini çocuklara sunduğu, bunun dışında çocukların öğretmenin verdiği materyal dışında diğer malzemeleri göremediği ve istedikleri malzemeyi kullanamadıkları bu nedenle kendilerine sunulan malzeme ile sınırlı kaldıkları görülmüştür. Oysa gerçek anlamda yaratıcılığın gelişmesi için sanat etkinliklerinin yapılacağı sanat köşesinde boya, hamur, kağıt ve artık materyallerin tamamının çocuğun kullanımına açık olması ve bunların arasından çocuğun görerek seçim yapması ve ne yapacağına kendisinin karar vermesi gerekmektedir. Görüşmelerde sınıfında tüm köşelerin bulunduğunu belirten öğretmenin sınıfında müzik köşesi dışında diğer köşelerin bulunduğu, ancak müzik köşesinin köşe olarak düzenlenmediği, sadece materyallerinin bulunduğu onların da çocukların ulaşamayacağı yerde muhafaza edildiği görülmüştür.

Öğretmen ilgi köşelerini düzenlerken yıllık ve günlük planda yer alan kavramları göz önünde bulundurduğunu, kavramlar doğrultusunda köşelerdeki materyalleri düzenlediğini belirtmiştir. Ancak materyalleri eksiltip, çoğaltarak köşenin ilgi çekici olmasına dikkat ettiğini belirtmesine rağmen yapılan gözlemlerde köşeler üzerinde çalışıldığını gösterir herhangi bir değişiklik göze çarpmamıştır (hatta kırık bir terazinin bile yerinin değişmediği gözlendi). Okul öncesi eğitim programında ilgi köşelerine yer verilmesinin öğretmen açısından önemini, kavram öğretmeyi kolaylaştırır ifadesiyle açıklayan öğretmen, çocuklar açısından önemine ise çocukların yaratıcılıklarını artırır biçiminde açıklama yapmıştır. Bu etkinliklerle ilgili sorumluluğun da, çocukları oyun sırasında gözlemek ve kuralları öğretmek olduğunu belirten öğretmenin uygulamalarında çocukları çok fazla gözlemediği, bu nedenle bazı sorunları fark

etmediği ve çocukların ihtiyaçlarını göremediği gözlenmiştir. Ancak düzeni sağlamak için sık sık sorun çıkaran çocuklara uyarılarda bulunarak kuralları hatırlattığı, diğer çocuklarla çok ilgilenmediği görülmüştür. Öğretmenin ifade ettiği şekilde kural öğretme sorumluluğunu oldukça benimsediği ve bunu davranışlarında sadece sözel uyarı ve ikaz yoluyla yaptığı gözlenmiştir. Yapılan gözlemler sırasında öğretmenin çocukların sorunlarını çözmek için onlara fırsat vermediği, sorular sorarak çocukları sorunları üzerinde düşündürmeye yöneltmediği, çocukların karar vermelerini desteklemek yerine genellikle onlar adına kendisinin karar verdiği görülmüştür. Etkinlik sürecinde kendini rahat hissettiğini, çocukların oyununa katıldığını belirten öğretmenin uygulamalarında, çocukların oyununa katıldığı veya onların (sanat etkinlikleri dışında) ne yaptığı ile ilgilendiği görülmemiştir. Çocuklara en çok kitap ve eğitici oyuncaklar köşesinde kuralları öğretmek için yönerge verdiğini ifade eden öğretmenin sınıf içi uygulamalarında eğitici oyuncaklarla ile ilgili yönerge verdiği görülmüştür. Öğretmenin eğitici oyuncaklar ile yerlerde oynayan çocuklara sık sık yönerge vermesinin sebebi ise sınıftaki dağınıklığa engel olmak istemesinden kaynaklanmaktadır. Çünkü eğitici oyuncaklarla oynayan çocukların bilişsel süreçlerine ve kavram gelişimlerine katkıda bulunacak herhangi bir yönerge vermediği veya yönlendirme yapmadığı görülmüştür. Çocuklar bu konuda sadece uyarılmakta, oynayacakları alanın sınırları konusunda yeterli rehberlik yapılmamaktadır. Fen ve matematik köşesinin en az ilgi çeken köşe olduğunu belirten öğretmen ilgi çekmeyen bu köşenin öğretmenin dikkatsizliğinden veya özensizliğinden kaynaklandığını, köşedeki malzemenin uzun süre aynı olmasının çocuğu sıktığını, değişikliklerin zamanında yapılmadığını belirterek öz eleştiride bulunmuştur. Ancak yapılan gözlemlerde, öğretmenin bu konuda özeleştiri yapmasına ve durumun farkında olmasına rağmen durumu düzeltecek bir gayret içinde olmadığı da görülmüştür. Bu durum öğretmenin her ne kadar özeleştiri yapsa da, köşenin çocuğun gelişim alanlarına katkısı açısından önemini kavramadığı veya bu konudaki bilgisini içselleştirmediğini göstermektedir. Ayrıca sınıf içinde fen ve matematik köşesinin konumu ve materyalleri incelendiğinde köşe için seçilen yerin uygun olduğu ancak materyal konusunda çok yetersiz olduğu görülmüştür.

Etkinlik sürecinde, kuralları olmayan özgür oyun ortamında, çocukları tanımak için gözlem yaptığını, bu gözlemler sırasında çocukların birbirleri ile iletişimlerine ve çıkardıkları ürünlere dikkat ettiğini belirten öğretmenin uygulamalarında, sık sık sınıf dışına çıktığı, çocuklar dışında başka şeylerle de ilgilendiği gözlenmiş olduğundan

çocukları sağlıklı biçimde gözlemediği görülmüştür. Ayrıca çocukların ürünleriyle de ilgilenmemiş, bu görevi yardımcı personele yaptırmıştır. Bununla birlikte uygulamaların incelenmesine yönelik yapılan gözlemlerde öğretmenin, kuralları olmayan özgür oyun ortamı olarak nitelendirdiği serbest zaman etkinliğini "başıboş geçirilen zaman" olarak anladığı düşünülebilir. Öğretmenin bir yandan bu etkinlik zamanı için, kuralları olmayan oyun ortamı derken diğer tarafta etkinlik sürecinde kurallar konusunda sürekli çocukları uyarması çelişki oluşturmaktadır. Burada öğretmenin bir anlam karmaşası yaşadığından söz etmek mümkün görünmektedir. Çünkü öğretmen "özgür oyun ortamı"nı çocukların amaçsızca kendi kendilerini eğlendirdikleri bir ortam olarak görmekte ve böyle bir ortamda kaçınılmaz olan kargaşayı engellemek için de sürekli çocuklara kuralları hatırlatarak düzen sağlayıcı rolünde bulunmaktadır. Oysa serbest zaman etkinliğinin amacı belli gelişimsel amaçlara hizmet etmek için düzenlenmiş eğitim ortamları (ilgi köşeleri) içinde çocuğun oyun yoluyla öğrenmesini desteklemektedir. Brewer (2007) okul öncesi öğretmenin sınıfta oyun etkinliklerinin uygulanması sürecinde ***gözlemci, teşvik edici*** (çocukları yeni oyunlara özendirici ve oyunlarını zenginleştirici materyaller ve ortam sunarak), **model (**bazen oyuncu olarak bazen de oyun başlatıcı olarak oyunlara katılarak), **değerlendirici** (yaptığı gözlemler sonucu çocukların kendilerine sunulan ortamda neler öğrendikleri ve nelere ihtiyaçları olduğunu belirleyerek) ve **organizatör** (gözlemlerine dayalı yaptığı değerlendirme sonucuna göre yeni planlamalar yaparak) olarak önemli rolü olduğunu vurgulamaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar

Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilgi köşelerinde serbest oyun etkinliği ile ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Ankara ili merkez ilçelerindeki bağımsız anaokullarında kadrolu olarak görev yapan 40 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden ikisi, farklı zamanlarda 3 kez serbest zaman etkinlikleri sürecinde sınıf ortamında gözlenmiştir.

Araştırma tarama modelinde olup, nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış gözlem teknikleri birlikte kullanılmıştır. Verilerin analizi, nitel yöntemlerden içerik analizi yapılarak ve nicel yöntemlerden verilerin sayısallaştırılması yolu ile frekans kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada öncelikle Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ve örneklem gurubunu oluşturan 40 öğretmenle, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler gerçekleştirildikten sonra görüşme yapılan bu öğretmenler arasında basit tesadüfî örneklem yolu ile iki öğretmen seçilmiştir. Bu öğretmenlerin sınıflarında ilgi köşelerinde oyun etkinliği süreci farklı zamanlarda yapılandırılmış gözlem formu kulanılarak gözlenmiştir. Araştırmada gözlem ve görüşme teknikleri kullanılarak toplanan verilerin analizi sonucunda zaman zaman birbiriyle çelişir görünen, zaman zaman ise okul öncesi programında yer alan beklentiler doğrultusunda birbiri ile örtüşen çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar şunlardır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı serbest zaman etkinliklerini sabah ilk etkinlik olarak planlamakta ve öğretmenlerin yarısından fazlası bu etkinliğe yaklaşık bir

saat zaman ayırmaktadırlar. Öğretmenlerin büyük bir kısmı bu etkinliğin sabah yapılmasının çocukların sınıfa ve diğer etkinliklere uyumu kolaylaştırdığını belirtmektedir. Elde edilen bu sonuç MEB okul öncesi eğitim programında önerilen serbest zaman etkinlikleri uygulamaları ile uyumlu görünmektedir.

Öğretmenlerin çoğu serbest zaman etkinliği içinde ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerine aynı anda yer vermemektedir. Sanat etkinliğinde, yönlendirme yapılması gerektiği düşüncesi başta olmak üzere, bu etkinliğin daha uzun zamanda detaylı yapılması gerektiği gibi çeşitli nedenlerle, tüm çocukların katılımı ve kendi rehberlikleri doğrultusunda, sanat etkinliklerini köşelerde oyun etkinliğinden sonra yapmaktadırlar. MEB (2006) Okul öncesi eğitim programında serbest zaman etkinliklerinin ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerinden oluştuğu belirtilmiştir. Burada konu edilen sanat etkinliği, çocuğun ilgileri doğrultusunda (tıpkı köşelerdeki oyuncaklar gibi) sanat materyallerini kullanarak serbestçe çalışmasıdır. Bunun dışında ayrıca gün içinde sanat çalışmalarına yer verilebileceği ifade edilmiştir. Ancak görüşmelerden elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin çoğunun uygulamalarını bu şekilde yapmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin serbest zaman etkinlikleri içinde yer alan sanat etkinliğini köşelerde oyun etkinliğinin yanı sıra yapmak yerine daha sonra bütün sınıfın katılımı ile kendi rehberlikleri doğrultusunda yaptıkları görülmektedir. Ayrıca yapılan görüşmelerde serbest zaman etkinlikleri içinde, çocuklara seçme fırsatı sunmak için, ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliğine aynı anda yer verdiğini belirten öğretmenin de sadece kendi seçtiği sanat etkinliği materyallerini çocuğun kullanımına sunduğu gözlenmiştir.

Araştırmada okul öncesi eğitim programlarında ilgi köşelerine yer verilmesinin, öğretmen için öneminin, gözlem yaparak çocukları tanımak ve çocuklarla iletişim kurmak olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte çocuk açısından ise ilgi köşelerinin sosyal becerilerin kazanılmasında ve çocuğun okulda eğlenceli zaman geçirmesinde önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çok azının ilgi köşelerinde oyun etkinliğinin, amaç ve kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırdığı için önemli olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin ilgi köşelerinde oyun etkinlikleri ile ilgili en önemli sorumluluklarının gözlem yapmak, çocuklara güvenli bir ortam sunmak ve çocukların sosyalleşmelerini sağlamak olduğu yönünde yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte köşelere ilgi çekme sorumluluğu sıralamada en geride yer almaktadır. Yapılan gözlemlerde de öğretmenlerin, çocukların ilgisini köşeye çekecek sözel veya

davranışsal bir tutum sergilemediği, çocukların nerede, kiminle ne ile oynadıkları ile ilgilenmediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin tamamı sınıflarında, evcilik köşesine yer vermekte iken, bir bölümü müzik, kitap ve blok köşelerine yer vermemektedirler. Bunun nedeni olarak da öğretmenlerin, bu köşelere her zaman ihtiyaç duymadıkları görüşü üzerinde yoğunlaştıkları, aynı zamanda fiziksel yapının yetersizliğinin tüm köşelere yer verilmemesinin nedenleri arasında olduğu elde edilen sonuçlar arasındadır. Yer verilmeyen köşelerin nedeni olarak öğretmenler tarafından yoğunlukla her zaman ihtiyaç olmadığının ifade edilmesi, okul öncesi eğitim programının çocuk merkezli, gelişimsel bir program olmasına rağmen, uygulamalarda hala öğretmenin bunu göz ardı ettiği ve öğretmen merkezli yaklaşımı sürdürdüğünü göstermektedir.

Öğretmenlerin yarıdan fazlasının ilgi köşelerini düzenlerken çocukların yaş gurubu ve gelişim düzeylerine, az sayıda öğretmenin de planlarda yer alan amaç ve kazanıma uygun materyalleri köşelerde bulundurmaya dikkat ettikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte oldukça az sayıda öğretmen köşeleri düzenlerken yeterli sayıda materyal bulundurmaya dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca düzenleme yaparken çocukların materyallere rahat ulaşabilmesine dikkat eden öğretmen sayısı da oldukça azdır. Nitekim araştırma kapsamında yapılan gözlem sonuçları da evcilik köşesi dışında köşelerde yeterli sayıda materyal olmadığını ve özellikle müzik, kitap ve fen-matematik köşesi materyallerinin, çocukların rahat kullanabilecekleri şekilde düzenlenmediğini göstermiştir. Bu durumda az da olsa sınıflarda hiç yer verilmediği belirlenen müzik, kitap, fen-matematik köşelerine, sınıflarında yer veren öğretmenlerin ise köşeyle ilgili materyalleri çocukların rahatça ulaşıp kullanabilecekleri şekilde düzenlenmediklerini söylemek mümkündür. Ayrıca günlük planda yer alan amaç ve kazanımlara göre köşelere materyal eklendiği gözlenmemiştir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ilgi köşelerini düzenlerken çocukların fikirlerini alarak ve köşelerde isteklerine yer vererek çocuklardan yararlandığını belirtmektedir. Bunun yanı sıra çocuğun gelişimsel ve eğitimsel ihtiyaçlarını gidermek adına çocukları gözleyerek ve gözlemlerde elde ettiği ipuçlarını değerlendirerek, köşe düzenlenmesinde çocuklardan yararlandığını belirten öğretmenlerin sayısı oldukça azdır. Öğretmenlerin köşe düzenlemesinde çocuklardan ne şekilde yararlandıkları konusunda görüşlerin yoğunlaştığı ve azaldığı bu iki durum incelendiğinde,

gözlemlerden yararlanarak çocuğun ihtiyaçlarını merkeze alıp eğitimsel bir düzenleme yapmak; çocuğa soru sorup ondan cevap alarak isteklerini yerine getirmekten daha çok emek, zaman ve profesyonellik istemektedir. Bundan yola çıkarak ve gözlemlerde elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin çoğunun kolay yolları tercih ettiği sonucuna varmak mümkündür. Çünkü öğretmenin sağlıklı ve güvenilir bir gözlem yapabilmesi için, ilgi köşelerinde oyun etkinlikleri sırasında çocukların yanında bulunarak, gözlem kayıtları tutarak onların etkinlikleri ile ilgilenmesi gerekir. Oysa yapılan gözlemlerde öğretmenlerin ya çok fazla sınıfta bulunmadığı ya da sınıfta bulunduğu zamanlarda çocuklardan çok, kendi işleri ile ilgilendiği görülmüştür.

İlgi köşelerinde serbest oyun sürecinde, öğretmenlerin yarısının çocukları serbest bıraktıkları için, az bir bölümünün ise çocuklarla eğlendiği için kendini rahat ve mutlu hissettiği belirlenmiştir. Bazı öğretmenler ise, bu etkinlik zamanında, çocukların birbirine zarar vermesinden endişe duymakta, bu nedenle çok sık uyarıda bulunmaktadır. Bu durumun ise öğretmenlerde gerginlik hissi yarattığı saptanmıştır. Ayrıca bu süreçte öğretmenlerin çocukları gözleyerek kayıt tuttukları, çocuklara rehberlik yaptıkları, bazılarının ise bu süreçte diğer etkinliklere hazırlık yaptıkları da elde edilen sonuçlar arasındadır. Sınıf ortamında geçekleştirilen gözlemlerde öğretmenin başka işlerle meşgul olduğu görülmüş ancak dikkatli gözlem yaptığı veya gözlem kaydı tuttuğu tespit edilmemiştir.

Görüşülen öğretmenlerin tamamının çocukların yardıma ihtiyacı olduğunu düşündüklerinde veya çocuklar isteyince ilgi köşelerinde çocukların oyununa katıldıkları, bu katılımında çoğunlukla misafir oyuncu olarak gerçekleştiği görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre serbest zaman etkinliklerinde çocukların en çok ilgi gösterdikleri köşeler, hareketli olabildikleri ve gurupça oynayabildikleri için evcilik ve blok köşeleridir. Çocukların en az ilgi gösterdikleri köşeler ise aynı materyallerle uğraşmaktan sıkıldıkları ve yalnız oynamak istemedikleri için müzik, kitap ve fen-matematik köşeleridir. Yukarıda belirtildiği şekilde köşelere ilgi çekme sorumluluğunu çok önemsemeyen öğretmenler, çocukların ilgisini çekmek için köşelerde materyal değişikliği yapılması gerektiğini belirtseler de bu değişiklikleri yapmamaktadır. Bunun en belirgin örneklerinden biri az ilgi gösterilen köşelerin neden az ilgi çektiği konusunda tüm öğretmenlerden görüş alınamaması ve görüş belirten öğretmenlerin de bazılarının bu köşelerdeki materyallerden çocukların sıkıldıklarını belirtmeleridir. Ayrıca hayali oyun döneminde olan çocukların evcilik ve blok köşesini daha çok tercih

etmelerinin yoğunluklu nedeni gurupça oyundan hoşlanmaktan çok gelişimsel bir özelliğin sonucudur. Bunun yanı sıra bu köşelerdeki materyallerle her defasında farklı oyunlar üretilebilmektedir. Bununla birlikte çocukların yalnız olmaktan hoşlanmadıkları için müzik, kitap ve fen-matematik köşesine ilgi göstermedikleri düşüncesinin gerçeği yansıtmadığı düşünülmektedir. Çünkü çocuklar zaman zaman yalnız oynamayı da tercih etmektedirler. Ayrıca müzik, kitap ve fen ve matematik köşelerinde özellikle çocuklar tek başına oynar gibi bir genelleme yapılamaz. Bu köşelerde küçük gurup veya büyük gurup etkinliği de yapılabilir. Bu köşelere ilginin az olmasının nedeni öncelikle materyal yetersizliği ve bu materyallerin uzun süre değiştirilmemesi sonucu çekiciliğini kaybetmesidir. Yapılan gözlemler de bunu doğrulamaktadır. Ayrıca özellikle bu köşelerde materyalleri korumak adına, gerek köşelerin çocukların materyallere rahat ulaşabilecekleri biçimde düzenlenmemesi, gerekse çocuklara sık sık müdahale edilmesi ve yönerge verilmesi de önemli etkenlerdendir.

Araştırmada öğretmenlerin materyallerin kullanımı ve kuralları öğretmek için en çok fen-matematik ve eğitici oyuncak köşesinde çocuklara yönerge verdiği saptanmıştır. Aynı zamanda müzik ve kitap köşesinin de yönerge verilen köşeler arasında olduğu, bu köşelere ilginin az olması sebepleri arasında sayılan "sık yönerge verildiği için" ifadelerinden anlaşılmaktadır. İlgi köşelerinde oyun etkinliği sırasında çocuklar arasındaki en belirgin sorun ise paylaşmamadır. Görüşmeler sonucu elde edilen bulgular bu sorunu gidermek için öğretmenlerin, çocuklarla konuştuğunu ve zaman zaman da görev dağılımı yaptıklarını göstermektedir. Ancak öğretmenlerin uygulamalarını incelemek amacıyla yapılan gözlemlerde, öğretmenlerin sorunların çözümünde genellikle, çocukların sorun üzerinde düşünmelerine fırsat vermeden müdahele edip görev dağılımı yaparak sorunları çözdükleri görülmüştür. Bu durum ise çocuklara paylaşma becerisi kazandıracak bir yaklaşım değildir. Ayrıca köşelerde oyun etkinliği sırasındaki en belirgin sorunun paylaşmama olmasında, ilgi köşelerinde yeterli sayıda materyal bulundurulmamasının önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun çocukları tanımak, ilgilerini belirlemek ve bu doğrultuda aileleri yönlendirmek amacıyla, ilgi köşeleri etkinliklerinde gözlem yaptığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte bu etkinlikler sırasında gözlem yapma amacının eğitim sürecini düzenleyip planlama yapmak olduğunu belirten öğretmen sayısı oldukça azdır. Nitekim günlük plan hazırlarken gözlemlerinden yararlanarak, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun etkinlik

planladığını, ulaşılamayan amaç ve kazanımlara tekrar yer verdiğini belirten öğretmen sayısının da az olması, dikkatli gözlem yaparak, yapılandırmacı eğitim ve çocuk merkezli yaklaşımı benimseyen öğretmen sayısının oldukça az olduğunu göstermektedir.

Köşelerde oyun sırasında çocukları gözlemlerken öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu çocukların arkadaşları ile ilişkilerine ve iletişimlerine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanısıra gözlemlerde çocukların seçtikleri oyun ve materyallerine dikkat ettiklerini belirten öğretmenler de mevcuttur. Öğretmenlerin ilgi köşelerindeki gözlemleri sırasında, çocukların arkadaşlık ilişkisi ve iletişimlerine dikkat etmesi, bu etkinlik zamanını daha çok sosyal gelişim açısından önemsediklerini göstermektedir. Yapılan bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin serbest zaman etkinlikleri içinde yer alan ilgi köşelerinde oyunun planlanması, ortamın hazırlanması, etkinlik süreci ve değerlendirme ile ilgili teorik bilgiye sahip oldukları ve görüşmelerde bunu ifade ettikleri tespit edilmiştir Ancak gözlemler bu bilgilerin çoğunun uygulamaya aktarılmadığını göstermiştir. Ayrıca görüşme sırasında, uygulamaya yönelik sorulan çapraz sorulara verilen yanıtlar arasındaki çelişkilerde bu durumu doğrulamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin, birkaç etkinliğin bir arada gerçekleştiği serbest zaman etkinliklerinde, sınıf yönetiminde yetersiz oldukları ve bu etkinlik saatini önemsemedikleri belirlenmiştir.

5.2.Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve incelenen literatür ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Okul öncesi dönemdeki çocuğun en önemli faaliyeti ve gelişimsel ihtiyacı olan oyunun, çocuğun gelişimi ve eğitimindeki önemi öğretmenler tarafından çok iyi bilinmeli ve önemsenmelidir. Çünkü ancak oyunun eğitimdeki değerini bilen öğretmenler, çocuğun oyun ihtiyacından yararlanarak, yapılandırılmış ortamlarda onlara eğlenirken öğrenme imkanları sunabilir. Aksi takdirde oyun sadece boşa geçirilen zaman gibi algılanır ve çocuğun eğitiminde etkin olarak kullanılamaz. Çocukların sürekli oynadıkları düşünüldüğünde okul öncesi eğitim kurumlarında onlara sunulan oyun ortamlarının önemi daha da ön plana çıkmaktadır. Çünkü bu kurumlarda her şeyin

çocuğun gelişimi ve eğitimi için planlanması ve uygulanması, tesadüflere fırsat verilmemesi gerekmektedir. Çocuğun eğitimsel anlamda oyundan en üst düzeyde yarar sağlayabilmesi, öğretmenlerin oyun etkinliklerini planlanma, ortam hazırlama, etkinlik sürecini yürütme, değerlendirme konusunda sahip olduğu bilgi ve beceri düzeyine bağlıdır. Bu nedenle okul öncesi eğitim programında, öğretmen tarafından çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış bir ortamda çocuğun serbestçe oynamasına fırsat tanıyan ilgi köşelerinde oyuna gereken önem verilmelidir. Bunun için ;

- Öğretmenler serbest zaman etkinliklerinin en az diğer etkinlikler kadar önemli ve anlamlı bir etkinlik olduğunu unutmamalıdır.

- Öğretmenler sınıflarında fiziki koşullar elverdiği sürece ilgi köşelerinin tamamına yer vermeli veya fiziki koşullar uygun olmadığı takdirde dönüşümlü olarak yer vermelidir. Çünkü her köşenin çocuğun farklı gelişim alanlarında farklı beceriler kazanmasına ayrı ayrı katkısı vardır. Bu nedenle çocukların tüm köşelerden yararlanması sağlanmalıdır.

- Öğretmenler köşelerdeki materyalleri çocukların ilgisini çekmesi açısından belli aralıklarla değiştirmeli ve çocukları yeni oyunlara özendirici materyaller sunmalıdır. Ayrıca günlük planda yer alan amaç – kazanımlar ve de araç olarak kullanılan kavramlar doğrultusunda materyaller hazırlayıp köşelere eklemek, çocukların gün içindeki etkinliklere dikkatlerini çekmek açısından önemlidir

- Öğretmenler her gün çocukların ilgilendikleri köşe ve aktiviteleri not etmeli ve kayıt tutmalıdır. Böylece sürekli aynı köşeyi seçen çocukları belirleyerek farklı köşelere yönlendirilmesine rehberlik yapmalıdır.

- Öğretmenler çocukların hangi arkadaşlarıyla oynadıkları, neden onları tercih ettigi vb konularda kayıtlar tutmalıdır. Bu yolla çocukların liderlik özellikleri, çekimserlik, paylaşma-paylaşmama, dışlanma, tercih edilme gibi kişilik özelliklerini belirleyerek, sosyal beceri eğitimi planlamaları yapmalı tüm çocukların kişiliklerinin sağlam temellere oturmasını sağlamalıdır.

- Öğretmenler çok tercih edilen köşeleri zaman zaman kaldırmalı ve böylece çocukların ilgisini diğer köşelere kaydırmalıdır.

- Öğretmenler az tercih edildiğini gözlediği köşelerde daha fazla bulunmalı ve buradaki materyallerle kendisi meşgul olarak çocukların dikkatini bu köşelere çekmelidir.

- Öğretmenler ilgi köşelerinde serbest oyun sürecinde sürekli çocukların yanında olmalı, bu etkinlik zamanının da çocuklardan başka bir şeyle meşgul olmamalıdır. Bu süreçte çocukları gözleyerek ilgi ve ihtiyaçlarını öğrenmeye çalışmalı ve gözlemlerine dayalı yaptığı değerlendirme sonucuna göre yeni planlamalar yapmalıdır.

Bununla birlikte kurum yöneticileri serbest zaman etkinliklerinin boş zaman etkinliği gibi algılanmasına müsaade etmemeli öğretmen plan ve uygulamalarını denetlemeli ve öğretmene gereken rehberliği yapmalıdır. Aynı şekilde eğitim müfettişlerinin serbest zaman etkinliklerinin önemine ilişkin bilgi düzeyleri arttırılmalı ve öğretmenlere bu yolla rehberlik etmeleri sağlanmalıdır.

Okul öncesi eğitim programında yer alan serbest zaman etkinlikleri sabah ilk etkinlik olarak yapıldığından bu etkinliğin önemi konusunda yapılacak aile eğitimleri ile ailelerde farkındalık yaratılmalıdır. Böylece ailelerin bu etkinlik saatine çocuklarını zamanında getirmeleri sağlanarak, çocukların bu etkinlik zamanından azami ölçüde yararlanmaları sağlanmalıdır.

İlgi köşelerinde serbest oyun sadece sosyalleşmeye değil bilişsel süreçlere de önemli katkılar sağlamaktadır. Bu durum serbest zaman etkinliğine öğretmenlerin daha fazla özen göstermesine katkıda bulunması için MEB (2006) 36-72 aylık okul öncesi eğitim programında daha fazla vurgulanabilir. Ayrıca bu etkinlik zamanının amaçsız olmadığı öğretmen kılavuz kitabında verilecek örneklerle daha net açıklanmalıdır.

MEB (2006) Okul öncesi eğitim programında serbest zaman etkinlikleri; ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinlikleri olmak üzere iki başlık altında ifade edilmektedir. Serbest zaman etkinliği içinde yanlış anlamalara meydan vermemek için sanat etkinliği ayrı bir başlık altında ele alınmamalıdır. İlgi köşelerinin içinde sanat köşesi olarak ifade edilmeli ve bu etkinlik saatinin uygulamasına yönelik öğretmen kılavuz kitabında daha net ve açıklayıcı bilgiler bulunmalıdır.

Okul öncesi eğitimde görevli öğretmenlere, serbest zaman etkinliklerine yönelik sınıf yönetimi konusunda uygulamalı (atölye çalışması) hizmet içi eğitimler verilebilir.

Ayrıca serbest zaman etkinliği planlamasında, uygulanmasında ve de değerlendirmesinde öğretmenlerin sorumlulukları (model olma, rehber olma, katılımcı ve gözlemci olma, organizatör olma gibi.) ile ilgili hizmetiçi eğitimler düzenlenmelidir.

Üniversiteler ilgili bölümlerinde öğrenim gören lisans öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları dersleri kapsamında yaptıkları uygulamalarda serbest zaman etkinlikleri uygulamalarına önem vermelidir. Ayrıca öğretmenlik uygulamalarının yapıldığı kurumlar ve yanında staj yapılacak öğretmenler konusunda seçici olunmalıdır. Kurum yöneticileri ile işbirliği yaparak, öğretmen adaylarının sınıf yönetiminde başarılı öğretmenlerin yanında gözlem ve staj yapmalarına özen gösterilmelidir.

Benzer bir çalışma daha geniş bir örneklem gurubu ile yapılabilir. Aynı şekilde öğretmen adayları ile yapılacak bir çalışmayla öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce serbest zaman etkinlikleri ile ilgili görüşleri incelenebilir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri ile yapılacak benzer çalışmalarla, yöneticilerin bu etkinlik saatine bakış açısı, ilgi köşelerine materyal temini ve uygulamaların denetimi konusunda bilgi elde edilebilir.

KAYNAKÇA

Ahioğlu, E.N. (1999). *Sembolik Oyunun 4 Yaş Çocuklarının Dil Kazanımına Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Akandere, M. (2003*). Eğitici Okul Oyunları*. Ankara: Nobel Yayınları.

Akduman, G.(2010). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Editör: Gülden Uyanık Balat. Ankara: Pegem Akademi.s 2-17

Akyol, A.K. (2002) Çocuklarda Oyun Gelişimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, (13), 26-28.

Akyüz, Y. (2007). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.

Alisinanoğlu, F. (2003) Bebeklik Dönemi (0-2 Yaş) ve Yeni Yürüme Döneminde (2-3 Yaş) Gelişim. *Gelişim ve Öğren*me. Editör: Ayşegül Ataman. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 77-99.

Alisinanoğlu, F., Özbey, S., Kahveci, G. (2007). *Okul Öncesinde Fen Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın,

Anonim. (2005). "Çocukların Dansı" htpp//:www.ekitapyayın.com/id adresinden 20 Aralık 2005 tarihinde alınmıştır.

Anonim. (2006). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi

Anonim (2010). Serbest Zaman Etkinlikleri. http://www.birbilenedanisin.com/ilgi-köseleri 05 Haziran 2010 tarihinde alınmıştır.

Aral, N. Kandır, A. Ve Can Yaşar, M. (2001). *Okul Öncesi Eğitim II.* İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Aral,N., Kandır, A.,Can, Y. (2002). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı.* İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Aral, N., Kandır, A., Can Yaşar, M., (2003*). Okul Öncesi Eğitim I.* , İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Arslan, F. (2000). 1-3 Yaş Dönemindeki Çocuğun Oyun ve Oyuncak Özelliklerinin Gelişim Kuramları ile Açıklanması *C.Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 4 (2)

Artan, İ. (1994). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi ve Etkinlik Örnekleri. *Okul Öncesi Eğitimciler İçin El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Artan, İ. (2005). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel Çevre ve Çevre Düzenlemesi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 86,s.37-40. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Ashiabi, G.S. (2007). Play in Preschool Classroom: Its Socioemotional Significance and the Teacher's Role in Play. *Early Chıldhood Education Journal*, 35, (2), 199-207

Ataman, A. (2003) Gelişim Kuramlar ve Kavramlar. *Gelişim ve Öğren*me. Editör: Ayşegül Ataman. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 9-51.

Aydoğmuş,K . (1995). *Ana-Baba Okulu*. İstanbul: Remzi Kitap Evi.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action*. Englewood Cliffs N.T. Prentice Hall

Bayhan, P. Ve Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

Baykoç Dönmez, N. (1992). *Oyun Kitabı.* İstanbul: Esin Yayınevi.

Beaty, J J. (2000*). Skılls For Preschool Teacher*. Sixth edition. Prentice Hall

Bennett, N., Wood, L., and Rogers, S. (1997). *Teaching Throug Play: Teacher's Thinking and Classroom Practice*. Buchinghom: Open University Pres.

Boyer, W.A.R. (1997). Enhanching Playfulness with Sensorial Stimulation. *Jaurnal of Research in Childhood,*12, p:78-87.

Brewer, A.J. (2007). *Introduction To Early Chilhood Education*. Preschool Through Primary Grades. U.S. Pearson Education.

Brown, J.G., Hemmeter, M.L., Frontczak,K.P. (2005). *Blended Practices for Teaching Young Children in İnclusive Settings*. Brookes Publishing.

Bruce, T. (1992). *Early Childhood Education*. London: Hodder and Stoughton.

Bruce, T. (1993). *Time to Play in Early Childhood Education*. London: Hodder and Stoughton.

Cin, S. (1989). *Okul Öncesi Eğitimi ve Anaokulları tasarımına Yansıması Üzerine Bir Araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Cohen, D. (1993). *The Development of Play*. Second Edition. London: Routledge.

Cole, L. and Morgan J. (1968). *Çocukluk Ve Gençlik Psikolojisi*. (Çeviren: Belkıs Vassaf Halim). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Corekin, K. (2009). *Learning Centers İn The Preschool Classroom:Turn Free Play Time İnto Hıgh- Quality Education For Young Children.* Web:http://www.suite101.com/content /- 5 Ocak 2010'da alınmıştır.

Craig, G.J. and Baucum, D. (1999). *Human Development*. Eight Edition. Prentice Hall. New Jersey: Upper Saddle River.

Creswell, W.J. (1994) *Research Design :Qualitative And Quantitative Approaches*. California: Sage Publications.

Çağdaş, A., Albayrak, H. Cantekinler, S. (2003). *Okulöncesinde Dramatik Etkinlikler*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları

Çağlak, S. (1999). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Oyunun Yeri ve Oyun Çeşitleri. *Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı.* İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Çakıroğlu-Wilbrant, E. (2008). Montessori Eğitiminin Temelleri ve Kaynaştırma Eğitiminde Önemi. *Montessori Yöntemiyle Kaynaştırma Eğitimi.* Ankara.

Çankırılı, A. (2005). *Benimle Oynarmısın Anne/365 Eğitici Çocuk Oyunu*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Davaslıgil, Ü. (1989.) Yaratıcılık ve Oyun. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Sayı:71, s.24-32 Ankara: Şafak Matbaa.

Decker, C. and Decker, J. (2001). *Planing And Administering Early Childhood Programs.* Seventh Edition. . New Jersey: Prentice Hall.

Demirdalıç, A. (2003). *Çorum İl Merkezinde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Oyun Etkinliklerini, Planlama, Uygulama ve Oyuncak Seçimi, Kullanımı Becerilerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Demiriz,S., Karadağ, A., Ulutaş, İ. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanım*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Denzin, K.N. (1989). *The Research Act: A Theoretical İntroduction to Sociological Methods.* Third Edition. New Jersey:Prentice-Hall.

Deretarla Gül, E. ve Erden, Ş., (2003). *Anasınıfı Öğretmenlerinin Anadili Etkinliklerinin ve Kitap Köşesinin Niteliğini Değerlendirmeleri*. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı. Cilt 3.ss:135-151

Dicarlo, C.F. and Vagianos, L. (2009). Using Chıld Preferences to Increase Play Across Interest Centers in Inclusive Early Chıldhood Classrooms. *Young Exceptional Children* Vol.12.pp:31-39

Dodge, D.T. and Colker, L.J., (1995). *The Creative Curriculum for Early Childhood*: *Teaching Strategies.* Third Edition. Washington.

Driscoll,A. and Nagel, N.G. (2002). *Early Childhood Education Birth-8*. Allyn and Bacon

Duman, G. (2010). *Türkiye ve Amerika'da Anasınıfına Devam Eden Çocukların Oyun Davranışlarının İncelenmesi "Kültürler Arası Bir Çalışma"*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

Düzce, N., Özyeşer Cinel, N., Akça, Ö. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Programı ve Plan Hazırlama*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Ekiz, D. (2003) *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri; Ankara: Anı Yayıncılık

Eliason, C. and Jenkins, L. (1994). *A Practical Guide to Early Chıldhood Curriculum.* 5.Edition. New York: Mcmillan Colege Publishing.

Ellialtıoğlu, F.M. (2005). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyun Örnekleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Erden, Ş. (2001). *Anaokullarına Devam Eden Çocukların Ebeveynlerinin ve Öğretmenlerinin Çocuk Oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erşan, Ş. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubundaki Çocukların Oyun ve Çalışma(İş) ile İlgili Algılarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ertuğrul,H. (2000). *Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi*. İstanbul: Nesil Basım Yayın A.Ş.

Estes, L. (2004). *Essentials of Child Care and Early Education*. U.S.: Pearson Education.

Eunsoo, S. and Bernard, S. (1991). The Relationship Between Childrens Play Patterns and Types of Teacher İntervention. *Annual Conference of the American Educational Research Association*. Chicago: April 1991. Pp:1-12

Fetihi, L. (1999). Çocuklar ve Oyun. *Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı* . İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Flavell, J., Mıller, P. and Mıller, S. (1999). *Cognitive Development*. Prentice Hall International.

Ford, S.A. (1993). The Facilitator's Role İn Children's Play. *Young Children* Vol.48, pp.66-69

Gmitrova, V. And Gmitrova, J. (2003). The Impact of Teacher-Directed and Child-Directed Pretend play on Cognitive Competence in Kindergarden Children. *Early Childhood Education Journal,* Vol. 30, No. 4, pp.241-246

Goldstein , R. (2000). *Ana-Babalık Sanatı* (çev.N Önal). İstanbul: Özgür Yayınları.

Gökçe, O. (2006) *İçerik Analizi – Kuramsal ve Pratik Bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitapevi.

Gönen, M. Ve Dalkılıç, N.U. (2002*). Çocuk Eğitiminde Drama*. 4.Baskı İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Gövsa, İ.A. (1998). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Guimaraes, S. And Mcsherry, K. (2002). The Curriculum Experiences of Pre-school Children in Northern Ireland: classroom practices in terms of child- initiated play and adult-directed activities. *International Journal of Early Years Education*, Vol.10, (2), pp.86-94

Güler, D. (2003). 4-5 ve 6 Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 13. Ankara: Anı Yayıncılık.

Güney, N. (2002). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Bilişsel Üslupları ile Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürkan, T. (2007). Öğretmen Nitelikleri Görev ve Sorumlulukları. *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa Yayınları.ss:61-84

Gürpınar, A.H. (2006). *Okul Öncesi Öğrenime devam Eden Çocukların Tercih Ettikleri İlgi Köşeleri ve Tercih Etme Nedenleri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Güven, N. (2003). Erken Çocukluk Döneminde Bağımsız Oyun Gelişimi. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. (Editör: M. Sevinç). İstanbul: Morpa Yayınları. ss:502-519

Hanley, P.G., Tıger, J.H., Ingvarsson, E.T., Cammilleri , A.P. (2009). "Influencing Preschoolers' Free-Play Activity Preferences: An Evaluation of Satiation and Embedded Reinforcement*". Journal of Applied Behavior Analysis* No:1 Spring. pp:33-41

Hannıkaınen, M. (2001). Playful Actions as a Sign of Togetherness in Day Care Centers. *International Journal of Early Years Education*, Vol. 9, No. 2, pp.125-134

Henniger, M.L. (2005). *Teaching Young Children.* Third Edition. Prentice Hall.

Hirsh, R.A. (2004) *Early Chilhood Curriculum: Incorporating Multiple Intelliegences, Devolopmentally Appropriate Practices and Play.* Pearson Education. USA

Hoorn, J.V., Novrot, P.M., Scales, B. and Alward, K,R. (2007). *Play at the Center of the Curriculum*. Prentice Hall.

Howard, J. (2002). Eliciting Young Children's Perception of Play, Work and Learning Using the Activity Apperception Story Procedure. *Early Child Development and Car*e, Vol.172, pp.489-502

Hyvönen, P. (2008). *Teacher Perceptions of Boys' And Girls' Shared Activities in The School Context: Twords a Theory Of Collabotative Play Centre for Media Pedagogy*, Faculty of Education, Unıversty Of Lapland, Finland. Teacher and Teaching: theory and practice Vol.14, pp:391-409

Isenberg, J.P. and Jalongo, M.R. (2001). *Creative Expression and Play in Early Childhood.* New Jersey: Upper Saddle River.

Janson, U. (2001). Togetherness and Diversity in Pre-school Play. *International Journal of Early Years Education*, Vol.9, No. 2, pp. 135-143.

Johnson, E.J., Christie, J.F.,Yawkey, D. (1987). *Play and Early Chilhood Development*. Harper Collins Publishers. Printed U.S.A.

Kale, R. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kandır, A. (2001a). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi* Sayı:151. Ankara.

Kandır, A. (2001b). Okul Öncesi Eğitim Programlarında Serbest Zaman Etkinliklerinin Planlanması. *Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi; Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. 9. Basım. Ankara: Nobel Yayınları.

Kostelnik, M.J., Soderman, A.K. and Whiren, A.P. (2004). *Integrating Curriculum Through Pretend And Construction Play, "Developmentally Appropriate Curriculum"*. New Jersey: Prentice Hall.

Leseman, P.M.; Rollenberg, L. and Rispens, J. (2001). "Playing and Working in Kindergarden: Cognitive coconstruction in two educational situation" *Early Chıldhood Research Quarterly* 16 pp. 363-384

Lisa, A. (1992). *The Relation Between Teacher Behaviour and Children's Play in Traditional Preschools*. York University(Canada) Dissertion Doctoral Thesis.

Lobman, C.L. (2001). *The Creation of a Playful Environment in the Early Childhood Classroom: A Case Study of a Toddler and a Preschool Classroom*. Columbia University Teacher College. Dissertion Doctoral Thesis.

Mayesky, M. (1995). *Creative Activities For Young Children*. 5.Th Edition, Delmar Publishers Inc. United State Of America.

McWilliam, R.A. and CaseyA.M. (2008*). Engagement of Every Chıld in the Preschool Classroom*. Poul.H Brookes Publıshing.Baltimore.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). Mesleki Eğitim ve Öğretimi Güçlendirme Projesi [MEGEP]. *Serbest Zaman Etkinlikleri.* Milli Eğitim Yayınları. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı*. Devlet kitapları Müdürlüğü Ankara

Montaigne, M. (1998). *Denemeler*. (Çev. Sabahattin Eyüboğlu) İstanbul: Cem Yayınevi.

Morrison, G.S. (1998). *Early Childhood Education Today.* Upper Saddle River, New Jersey

Morrison, G.S. (2003). *Fundamentals of Early Childhood Education*. Prentice Hall, New Jersey.

Moyles, J.R . (1994). *The Excellence Of Play*. Open University Pres, London.

Ogura, T. (1991). Longitudinal study of the relatıonship between early language development and play development. *Journal of Chıld Language*, Vol.18, pp:273-294.

Oguzkan, Ş Ve Oral, G. (1983*). Okul Öncesi Eğitim*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Oktay, A. (1984). *Aile ve Çocuk Konferansları*. İstanbul: Ak Yayınları.

Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları*. İstanbul: Epsilson Yayınları.

Ömeroğlu, E. (2004). Okul Öncesi Dönemde Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi. *Özel Öğretim Yöntemleri*. (Editör: Mustafa Sağlam). Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Öncü, E.Ç. ve Özbay, E. (2005). *Oyun*. Ankara: Kök Yayıncılık

Önder, A. (2000). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama (Kuramsal Temellerle Uygulama Teknik ve Örnekleri)*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Öz, İ . (1997). *Çocukta Uyum ve Davranış Bozuklukları*. Ankara: Kök Yayıncılık

Özdoğan, B. (2004). *Çocuk ve Oyun*. Ankara:Anı Yayıncılık.

Öztürk, A.. (2001). *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*. İstanbul: Esin Yayınları.

Özyürek, M. (1980). Çocuğun Okul ve Aile Çevresinde Yaşam Boyu Süreci Olarak Oyun. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13.Cilt Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.

Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve Öğrenme*. , Ankara: Anı Yayıncılık.

Poyraz, H.. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncaklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ramani B., G. (2005). *Cooperative play and problem solving in preschool children*. Dissertion Doktoral Thesis, University of Pittsburgh.

Ramazan, O. (2007). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel Ortam. *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa Yayınları.ss:45-60.

Rayna, S. (2001). The Very Beginnings of Togetherness in Shared Play Among Young Children. *International Journal of Early Years Education*, Vol. 9, No. 2, pp.109-115.

Razon ,N. (1985). *Okulöncesi Eğitimde Oyun ve Oyunda Yetişkinin İşlevi* ,Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri 2.3 İstanbul/Lefkoşe.

Rıchman, N. and Dawe, H. (1988). Play Problems of Preschool Chıldren. John Wiley and Suns Ltd. London.

Roopnarine, J.L. and Johnson, J.E. (2005). Approaches To Early Chılhood Education. Prentice Hall. New Jersey.

Rowlands, F. (2007). *An Analysis of Teachers Attitudes Towards Play and Chıldren's Free Play Opportunities*. Dissertion Master Thesis in Department of Education. Concordia University. Canada

Rubin, K.H., Fein, G.G and Vandenberg, B. (1983). Handbook of Child Psychology: *Socialization Personality and Social Development*. Vol:4, 693-774. .

Salzmann, C.G.(2006). *Çocukları Yanlış Eğitmenin Yolları*. (Çev: Ali Çankırılı) İstanbul: Zafer Yayınları.

Sandberg, A. and Samuelsson, I.P. (2005). An Interview Study of Gender Differences in Preschool Teachers' Attitudes Toward Children's Play. *Early Chıldhood Education Journal*, Vol, 36, pp:297-305.

Saracho, O.N. (1991). Educational Play in Early Childhood Education. Early Child Development and Care. Vol:66. pp:45-64.

Saracho, O. and Spodek, B. (1995). Children's Play And Early Childhood Education: Insights From History And Theory, *Journal Of Education*, Vol.177. pp:129-148.

Saracho, O.N. and spodek, B. (1998). *Multiple Perspectives on play in Early Childhood Education*. State University of New York.

Saracho, O.N. (1999) A Factor Analysis of Preschool Children's Play Strategies and Cognitive Style. *Educational Psychology*. Vol. 19 (2).pp:165-181.

Schaffer, H.R. (2004). *Chıld Psychology*. Oxford: Blacwell Publishing

Senemoğlu, N. (1999). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim; Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Spot Matbacılık.

Sevinç, M. (2004). *Erken Çocukluk Gelişimi Ve Eğitiminde Oyun.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Seyrek, H. Ve Sun, M.. (2003). *Okul Öncesi Eğitiminde Oyun.*İzmir: Mey Yayınları.

Sylva, K. (1995). *Kurum Merkezli Okul Öncesi Eğitim Programını Etkili Kılan Unsurlar Nelerdir?* Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Sempozyum Raporu. Anne ve Çocuk Eğitimi Vakfı Yayınları No:6. İstanbul: Akbasım Matbacılık.

Şenol, S. (2004). Çocuk ve Oyun Web:htpp//:www.Tr.Net/Sağlık 18Aralık 2005 tarihinde alınmıştır.

Tal, C., Fares, E., Azmi, R., Waab, W. (2008) Beyond Learning and Teaching in Preschool Free-Play Centers in Daliat el-Carmel – İsfiya *Early Chıldhood Education Journal*, Vol, 36. Pp:281-289

Tezel, F. (1999). Okul Öncesi Eğitimde Oyun Etkinlikleri Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Teaching Kindergarten(Personal Qualities and Competencies of Kindergarten Teacher). (2008). Web:http://www. Sasked.gov.sk.ca, 15 Kasım 2008 tarihinde alınmıştır.

Trawick, J. and Dzıurgot, S.T. (2010). Untangling Teacher- Child Play Interactions: Do Teacher Education and Experience Influence "Good- Fit" Responses to Children's Play?. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. Vol, 31. Pp:106-128.

Tuğrul, B. (2010). Oyun Öğretir, Oyun Sağlıktır. *Geçmişten Geleceğe Okul Öncesi Eğitim*. ss:141-145. MEB Devlet kitapları. Ankara.

Tüfekçioğlu, Ü.. (2001). *Çocukta Hareket, Oyun Gelişimi ve Öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Tür, G., Turla, A. (1999). *Okul Öncesinde Çocuk Edebiyatı ve Kitap*. İstanbul:Ya-pa Yayınları.

Türkdoğan, O. (2000). *Bilimsel Araştırma Metodolojisi*. Timaş yayınları, İstanbul.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. Kuram ve Uygulamada, *Eğitim Yönetimi Dergisi*. Sayı, 24,. ss:543-559.

Türnüklü, A. (2001). Eğitimbilim Alanında Aynı Araştırma Sorusunu Yanıtlamak İçin Farklı Araştırma Tekniklerinin Birlikte Kullanılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*,26(120), ss: 8–13.

Uluğ, O.M. (1999). *"Niçin Oyun?" Çocuğun Gelişiminde ve Çocuğu Tanımada Oyunun Önemi*. İstanbul: Göçebe Yayınları.

Ulutaş, İ. ve Ersoy, Ö., (2004). Okul Öncesi Dönemde Sanat Eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* Cilt:12 Sayı: 1, Kastamonu.

Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*. Genişletilmiş 2. Basım. Ankara:Detay yayıncılık.

Vikerius, M. and Sandberg, A. (2006). "The Significance of Play and the Environment Around Play" *Early child Development and Care*. Vol,176. No, 2. Pp:207-217.

Warner, L. and Sower, J. (2005). *Educating Young Children from Preschool through Primary Grades*. Pearson Education U.S

Warner, L. and Lynch, S.A. (2004). *Preschool Classroom Management*. United States: Green Prees.

Wellhousen, K. and Crowther, I. (2004). *Creating Effective Learning Environments.* Printed in Canada.

Willan, J. and Rees, R. (2006). Early Years Education. Policy and Practice in *Early Education and Care*. Vol:III. Pp:373-395. London.

Wood, E. and Attfield, J. (1996). *Play, Learning and the Early childhood Curriculum*. Paul Chopman Publıshing, London

Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer,H. (2004). *Ana Baba ve Çocuk*. (17.Baskı) İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*(5. Basım) Ankara: Seçkin Yayınları.

Yörükoğlu, A. (1980). *Çocuk Ruh Sağlığı.* Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Yüksel, E. (1997). *Çocuk Eğitiminde Oyun ve Oyuncaklar.*

Zembat, R. (2007). Okul Öncesi Eğitimde Nitelik. *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa Yayınları.

EKLER

EK-1 Ankara'da Görev Yapan Kadrolu Okul Öncesi Eğitim Personel Sayıları

Personel Sayıları(Görevlere Göre)

İL	İLÇE	GENEL_MÜDÜRLÜK	KURUM_TÜRÜ	GÖREV	CİNSİYET	SAYI
ANKARA	ALTINDAĞ	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**15**
ANKARA	AYAŞ	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**1**
ANKARA	BEYPAZARI	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**4**
ANKARA	ÇANKAYA	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**31**
ANKARA	ETİMESGUT	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**50**
ANKARA	GÖLBAŞI	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**1**
ANKARA	KALECİK	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**4**
ANKARA	KEÇİÖREN	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**15**
ANKARA	MAMAK	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	E	**1**
ANKARA	MAMAK	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**19**
ANKARA	NALLIHAN	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**2**
ANKARA	POLATLI	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**5**
ANKARA	PURSAKLAR	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**7**
ANKARA	SİNCAN	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**28**
ANKARA	ŞEREFLİKOÇHİSAR	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**1**
ANKARA	YENİMAHALLE	Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	Anaokulu(Okul Öncesi Eğit. Gen. Müd.	Öğretmen	K	**33**

EK-2 Milli Eğitim Bakanlığı İzin Dilekçesi

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 37353 23/04/2009
KONU : Araştırma izni
Şule ERŞAN

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 27.04.2009 tarih ve 36620 sayılı Valilik Oluru.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı,okulöncesi Eğitimi Bilim dalı Doktora Öğrencisi Şule ERŞAN'ın **"Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev yapan Öğretmenlerin İlgi Köşelerinde Serbest Oyun Etkinlikleri İle İlgili Görüş ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi"** konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki ilçeniz okullarında uygulama isteği ilgi (b) Valilik oluru ile uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (7 sayfadan oluşan,) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

Erol ORTAKAYA
Vali a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
1-Valilik Oluru (1 sayfa)
2- Okul Listesi (1 sayfa)

DAĞITIM :
Gereği:
Çankaya- Etimesgut-Keçiören-Mamak
Sincan-yenimahalle
(6) İlçe Kaymakamlığına

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler
Strateji Geliştirme Bölümü
Bilgi İçin: Kamil COŞGUN
Tel : 215 15 43- 413 36 66- 212 66 40/110
Fax: 215 15 43
strateji06@meb.gov.tr