



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

TÜRKİYEDE'Kİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ FİZİKSEL  
ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Elif KURŞUNLU

Doktora Tezi

Ankara, 2018



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye... En İyiyeye...*



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

TÜRKİYEDE'Kİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ FİZİKSEL  
ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

THE EXAMINATION OF PHYSICAL CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL  
INSTITUTIONS IN TURKEY

Elif KURŞUNLU

Doktora Tezi

Ankara, 2018

### Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Elif KURŞUNLU'nun hazırladığı "Türkiye'deki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Özelliklerinin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR

Jüri Üyesi (Danışman)

Prof. Dr. Nuray.SENEMOĞLU

Jüri Üyesi

Prof. Dr. Nuri DOĞAN

Jüri Üyesi

Doç. Dr. Eda GÜRLEN

Jüri Üyesi

Doç. Dr. Gülgün BANGIR ALPAN

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından **01/06/2018** tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



## Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki resmi okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özellikler açısından durumunu belirlemek ve bu yönde yapılacak iyileştirme çalışmalarına katkı sağlamaktır. Betimsel araştırma yöntemine başvurulmuş araştırmanın evrenini Türkiye'deki resmi okul öncesi eğitim kurumları oluşturmaktadır. Aşamalı örnekleme yöntemi kullanılarak; İstanbul, Balıkesir, Bursa, İzmir, Ankara, Antalya, Kayseri, Samsun, Trabzon, Antep, Erzurum ve Malatya olmak üzere 12 ilden toplam 120 kurum seçilmiştir. Bu kurumlar, bağımsız anaokulları, ilkokula bağlı anasınıfları ve meslek liselerine bağlı uygulama anaokullarından oluşmaktadır. Ayrıca 36 öğretmen görüşme yoluyla araştırmaya katılmıştır. Araştırmada karma veri toplama yollarına başvurulmuştur. Araştırmanın alt problemlerine cevap verecek şekilde, araştırmacı tarafından 'Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu', 'Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu', 'Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özellikleri Gözlem Formu' ve 'Öğretmen Görüşme Formu' geliştirilmiştir. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler kullanılmış olup; yüzde, frekans ve ortalama hesaplanmıştır. Nitel verilerin analizinde ise, içerik analizi yöntemine başvurulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarının yasal fiziksel standartları, uluslararası standartlarla karşılaştırıldığında yeterli nitelikte değildir. Okul binaları genişlik, dış görünüm, ek eğitsel alanların varlığı gibi pek çok açıdan uygun nitelikte değildir. Okul bahçeleri genellikle beton zeminden oluşmakta, eğitsel düzenlemelere yer verilememektedir. Pek çok ilkokul ve lisede anasınıfına ayrılmış bir bahçe alanı yoktur. Sınıfların genişlikleri yetersiz, mevcutları fazladır. Öğrenme merkezlerinin etkili şekilde düzenlenmesi neredeyse hiçbir sınıfta gözlenmemiştir. Öğretmenlerin çoğu görev yaptıkları kurumun fiziksel özelliklerini yetersiz bulmaktadır. Araştırma sonuçlarına dayanarak, Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özellikler açısından niteliğinin iyileştirilmesi ve bu konudaki standartların geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Okul öncesi eğitimde nicel artışın yanında, etkili fiziksel düzenlemeler ile eğitimin niteliği de artırılmalıdır.

**Anahtar Sözcükler:** Okul öncesi eğitim, okul mimarisi, okul binası, okul bahçesi, anasınıfı, öğrenme merkezleri, eğitsel materyaller

## **Abstract**

The purpose of this research is to specify physical properties of State Pre-school Education Institutions in Turkey, and makes contributions to improvement works with modern ideas. The descriptive research method is selected. The population of this research is constituted of State Pre-school Education Institutions in Turkey. 120 institutions from 12 cities; İstanbul, Balıkesir, Bursa, İzmir, Ankara, Antalya, Kayseri, Samsun, Trabzon, Antep, Erzurum, Malatya are attached to this search. These Institutions are independent preschools, preschools dependent on primary schools, preschools dependent on business high-schools. Meanwhile, 36 teachers joined to search by the way of interview. Mixed data collection method is used in this search. 'General Architectural Features of School Observation Form', 'General Properties of School Gardens Observation Form', 'Physical Properties of Classrooms Observation Form' and 'Interview Form With Teachers' are developed to reveal sub-problem by the researcher. Descriptive statistics is used to analyse quantitative features. Content analyze method is used to analyse qualitative measurement. The results of the searches can be summarized as; the physical standards of institutions are insufficient to compare international standards. School buildings are not qualified on several counts such as; wideness, number of floors, additional education spaces. School gardens are generally concrete floor. There are not any educational design. Classroom size are above limit and wideless of classrooms are not sufficient. According to results of this search, the quality of pre-school education institutions in Turkey should be improved in terms of physical features and the standards on this issue should be developed.

**Keywords:** Pre-school education, school architecture, school buildings, school garden, kindergarden, learning centers, training materials.

## Teşekkür

Bana nitelikli bir bilim insanı olmanın akademik yeterlikleri yanında kişilik özelliklerini ve değerlerini öğreten; haksızlıklar karşısında dik durmaktan, disiplinli ve çalışkan olmaya kadar her alanda örnek olan; ülkemize çok değerli akademisyenler yetiştiren ve benim kendisine layık bir öğrenci olmak ve onu gururlandırmak gayesiyle durmadan çalışacağım; saygıdeğer danışmanım; değerli hocam Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU'na tüm desteği için, hakkını hiçbir zaman ödeyemeyeceğimi bilerek sonsuz teşekkürlerimi sunmayı en büyük borç bilirim.

Tez izleme komitesinde bulunan ve çalışmamın her aşamasında değerli katkılarıyla, daha nitelikli bir çalışma ortaya koymam için destek olan hocalarım Prof. Dr. Nuri DOĞAN ve Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR'a minnetlerimi sunarım.

Hem doktora yeterlik sınavı jürisinde, hem de doktora tezi savunma sınavı jürisinde görev alan, her ikisinde de değerli katkılarıyla destek olan hocalarım Doç. Dr. Gülgün BANGİR ALPAN ve Doç. Dr. Eda GÜRLER'e teşekkürlerimi sunarım.

Doktora öğrenimini, şehir dışından yürütmenin çeşitli zorlukları bulunmaktadır. Bu zorluklardan biri, gerekli bürokratik işlemleri zamanında yürütebilmektir. İhtiyaç duyduğum her an, bu işlemler konusunda bana yardımını esirgemeyen arkadaşım Arş. Gör. İpek DERMAN'a teşekkürü bir borç bilirim. Yine tez izleme komitelerinde ve savunma sınavında bana destek olan arkadaşlarım Arş. Gör. Zeynep ŞEN ve Arş. Gör. Samet DEMİRKAYA'ya teşekkür ederim.

Hem yüksek lisans hem de doktora öğrenimimde beni maddi olarak destekleyen, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu- Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığına (TÜBİTAK-BİDEB) teşekkür ederim.

Doktora tez çalışmamın her aşamasında bana en büyük desteği veren, veri toplama sürecinde Türkiye'nin pek çok iline birlikte gittiğim, verilerin işlenmesi ve analizinde daima desteğini gördüğüm, bunun yanında manevi olarak her zaman yanımda olduğunu hissettiğim sevgili yol arkadaşım Ozan MANTU'ya tüm yardımları için teşekkür ederim.

Akademik hayatın zorluklarında, en büyük desteği aile göstermektedir. Doktora öğrenimim boyunca tüm heyecanımı, stresimi, kaygılarımı, yorgunluğumu, sevinçlerimi ve gururumu benimle birlikte günbegün yaşayan annemdir. Bana her zaman güvenen, başarılı olacağımdan hiçbir zaman şüphe etmeyen, dualarıyla her zaman bana destek olan, Ankara-İzmir arasındaki her yolculuğumda, güvenle eve ulaştığımı duymadan uyumayan anneme, benimle birlikte uykusuz kaldığı her gece için sonsuz şükranlarımı sunarım.

Hayata karşı dik duruşuyla, öğretmenlik mesleğindeki idealleriyle ve başarılarıyla; tüm zorlukların üstesinden gelebilen yılmaz kararlılığıyla bana her açıdan örnek olan sevgili ablam Çiğdem KURŞUNLU'ya rehberliği ve yardımları için teşekkür ederim.

Son olarak, aramızdan ayrılan ve başarılarımın pek çoğuna şahit olamayan; ancak beni ve ablamı vatana hayırlı birer evlat olarak yetiştiren, bizlere okumayı, öğrenmeyi, çalışmayı, onurla yaşamayı vasiyet eden rahmetli babam Zekeriya KURŞUNLU'ya; küçük yaşlarımdan beri hayatta başarılı olacağıma inandığı ve eğitimimi zorlu şartlar karşısında dahi desteklediği için sonsuz şükranlarımı sunarım. Tek dileğim, kendisine layık bir evlat olarak benden beklediği başarıyı elde etmek ve onu onurlandırmaktır.

Bu çalışmanın eğitim sistemimize küçük de olsa bir katkısı olması ve gelecek nesillerin daha iyi bir eğitim sistemi içinde yetişerek ülkemizi layık olduğu çağdaş medeniyet seviyesine ulaştırması dileğiyle.

Elif KURŞUNLU



***Rahmetli babam Zekeriya KURŞUNLU ve  
Canım annem Tülin KURŞUNLU'ya...***

## İçindekiler

|                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Öz.....                                                                                  | ii  |
| Abstract.....                                                                            | iii |
| Teşekkür.....                                                                            | iv  |
| Tablolar Dizini.....                                                                     | x   |
| Şekiller Dizini.....                                                                     | xiv |
| Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....                                                      | xv  |
| Bölüm 1 Giriş.....                                                                       | 1   |
| Problem Durumu.....                                                                      | 1   |
| Araştırmanın Amacı ve Önemi.....                                                         | 4   |
| Araştırma Problemi.....                                                                  | 5   |
| Sayıtlar.....                                                                            | 6   |
| Sınırlılıklar.....                                                                       | 6   |
| Tanımlar.....                                                                            | 7   |
| Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....                         | 9   |
| Eğitimde Fiziksel Düzenlemenin Kuramsal Temelleri.....                                   | 9   |
| John Dewey'in İlerlemeci Eğitim Felsefesi: Yaşantı, Eğitim ve Çevre İlişkisi. ....       | 9   |
| Epistemolojik Bir Kuram: Radikal Yapılandırmacılık ve Çevre İlişkisi. ....               | 10  |
| Çoklu Zeka Kuramı ve Öğrenme Ortamı.....                                                 | 12  |
| Eğitimde Tek Tip Düzenlemeye Karşı Farklılaştırılmış Öğretim.....                        | 15  |
| Beyin Dostu Eğitim Ortamları.....                                                        | 17  |
| Eğitimde Evrensel Bir Standart: Universal Design.....                                    | 19  |
| Eğitim Programı ve Öğrenme Ortamı Arasındaki İlişki.....                                 | 21  |
| Disiplinler Arası Bir Çalışma Alanı: Okul Mimarisi.....                                  | 24  |
| Okul Öncesi Dönemde Çocukların Gelişimsel Özellikleri: Piaget, Erikson ve Vygotsky. .... | 29  |
| Okul Öncesi Dönemde Fiziksel Çevrenin Önemi.. ....                                       | 35  |

|                                                                                                                         |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarında İyi Örnekler: Montessori, Reggio Emilia, High Scope ve Waldorf. ....                 | 37  |
| Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Bulunması Gereken Fiziksel Özellikler.....                                              | 48  |
| <i>Okul Mimarisi.</i> .....                                                                                             | 48  |
| <i>Okul Bahçesi.</i> .....                                                                                              | 58  |
| <i>Öğrenme Ortamı (Sınıflar).</i> .....                                                                                 | 71  |
| Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Fiziksel Standartları.....                                                              | 99  |
| İlgili Araştırmalar .....                                                                                               | 112 |
| Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar.....                                                                                   | 112 |
| <i>Okul Mimarisiyle İlgili Araştırmalar.</i> .....                                                                      | 112 |
| <i>Okul Bahçesiyle İlgili Araştırmalar.</i> .....                                                                       | 117 |
| <i>Sınıf İçi Fiziksel Özellikler İle İlgili Araştırmalar.</i> .....                                                     | 121 |
| Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....                                                                                 | 125 |
| <i>Okul Mimarisi İle İlgili Araştırmalar.</i> .....                                                                     | 125 |
| <i>Okul Bahçesi İle İlgili Araştırmalar.</i> .....                                                                      | 128 |
| <i>Sınıf İçi Fiziksel Özellikler İle İlgili Araştırmalar.</i> .....                                                     | 133 |
| Bölüm 3 Yöntem.....                                                                                                     | 138 |
| Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....                                                                                  | 138 |
| Veri Toplama Süreci .....                                                                                               | 142 |
| Veri Toplama Araçları .....                                                                                             | 143 |
| Verilerin Analizi .....                                                                                                 | 150 |
| Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği .....                                                                             | 158 |
| Araştırmanın Güvenirliği .....                                                                                          | 160 |
| Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....                                                                                       | 161 |
| Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Okul Mimarisi Açısından Genel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumu ..... | 161 |
| Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Bahçe Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumu .....                       | 185 |

|                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Sınıf İçi Eğitim Ortamlarının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumu .....                | 206 |
| Türkiye’deki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumu ..... | 266 |
| Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurumların Mevcut Fiziksel Özelliklerine Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumu.....                          | 267 |
| Öğretmenlerin İdeal Bir Okul Öncesi Kurumunda Bulunması Gereken Fiziksel Özelliklere Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumu.....             | 301 |
| Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....                                                                                                         | 333 |
| Tartışma ve Sonuç.....                                                                                                                            | 333 |
| Öneriler .....                                                                                                                                    | 336 |
| Kaynakça.....                                                                                                                                     | 340 |
| Ekler .....                                                                                                                                       | 361 |
| EK-A Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu .....                                                                                           | 361 |
| EK-B Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu .....                                                                                                  | 366 |
| EK-C Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özellikleri Gözlem Formu .....                                                                                      | 370 |
| EK-D Öğretmen Görüşme Formu .....                                                                                                                 | 386 |
| EK-E Nitel Veri Analizinde Kullanılan Kod Listesi .....                                                                                           | 388 |
| EK-F Miles&Huberman Uyuşum Yüzdesi Katsayıları .....                                                                                              | 390 |
| EK-G Araştırmaya Dahil Edilen Kurumlardan Örnek Fotoğraflar .....                                                                                 | 396 |
| EK-H Etik Komisyonu Onay Bildirimi .....                                                                                                          | 399 |
| EK-I Etik Beyanı.....                                                                                                                             | 400 |
| EK-İ Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....                                                                                               | 401 |
| EK-J Thesis/Dissertation Originalty Report.....                                                                                                   | 402 |
| EK-K Yayımlama ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı .....                                                                                             | 403 |



## Tablolar Dizini

|                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 1 <i>Evren ve Örneklemeye İlişkin İstatistik Bilgiler</i> .....                                      | 140 |
| Tablo 2 <i>Örneklemeye Seçilen Kurumların Dağılımı</i> .....                                               | 142 |
| Tablo 3 <i>Ölçme Araçlarında Yer Alan Madde Türleri, Bu Maddelerin Analizi ve Örnek Bulguları</i> .....    | 156 |
| Tablo 4 <i>Cohen's Kappa Puanlayıcılar Arası Güvenirlik Katsayısı</i> .....                                | 160 |
| Tablo 5 <i>Okul Binasının İnşa Edildiği Konum ve Çevre Özellikleri</i> .....                               | 161 |
| Tablo 6 <i>Okul Binalarında Dış Görünüm, Kat Sayısı ve Merdivenlerin Yapısı</i> .....                      | 164 |
| Tablo 7 <i>Okul Binalarında Koridorlar, Çok Amaçlı Salon ve Spor Salonlarının Durumu</i> .....             | 166 |
| Tablo 8 <i>Okul Binalarında Ortak Alan ve Diğer Ek Eğitsel Alanlar</i> .....                               | 168 |
| Tablo 9 <i>Okul Binalarında İhtiyaç ve Hizmet Birimlerinin Varlığı</i> .....                               | 170 |
| Tablo 10 <i>Okul Binalarında İdari Birimlerin Varlığı</i> .....                                            | 172 |
| Tablo 11 <i>Okul Binalarında Tuvalet-Lavaboların Durumu ve Genel Temizlik Odasının Varlığı</i> .....       | 174 |
| Tablo 12 <i>Okul Binalarında Kapı ve Pencereilerin Uygunluğu</i> .....                                     | 176 |
| Tablo 13 <i>Okul Binalarında Aydınlatma, Havalandırma, İklimleme ve Ekoloji</i> .....                      | 177 |
| Tablo 14 <i>Okul Binası Özelliklerine İlişkin Diğer Hususlar</i> .....                                     | 180 |
| Tablo 15 <i>Kurum Türüne Göre Okul Binası Yeterlik Puanları</i> .....                                      | 182 |
| Tablo 16 <i>Okul Türlerine Bağlı Olarak Toplam Bahçe Alanı ve Çocuk Başına Düşen Alan</i> .....            | 185 |
| Tablo 17 <i>Bağımsız Anaokulu Haricindeki Kurumlarda Anasınıfına Ayrılmış Bahçe Alanının Varlığı</i> ..... | 187 |
| Tablo 18 <i>Kurum Türüne Göre Bahçede Düzenlenen Alanlar</i> .....                                         | 188 |
| Tablo 19 <i>Kurum Türüne Göre Bahçede Düzenlenen Alanlar (Devamı)</i> ...                                  | 191 |

|                                                                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 20 Kurum Türüne Göre Bahçenin Eğitsel Nitelik, Çeşitlilik, Bakımlılık ve Gelişime Uygunluğu .....                           | 193 |
| Tablo 21 Kurum Türüne Göre Bahçe Güvenliğine ilişkin Düzenlemeler ..                                                              | 195 |
| Tablo 22 Kurum Türüne Göre Bahçede Yarı Kapalı ve Kapalı Alan Düzenlemeleri İle Sınıf-Bahçe Erişimi ve Engellilere Uygunluk ..... | 198 |
| Tablo 23 Kurum Türüne Göre Bahçede Bulunan Materyaller .....                                                                      | 200 |
| Tablo 24 Kurum Türüne Göre Bahçenin Fiziksel Özelliklerine İlişkin Yeterlik Puanları .....                                        | 203 |
| Tablo 25 Kurum Türüne Göre Ortalama Sınıf Genişlikleri, Mevcudu ve Çocuk Başına Düşen Alan.....                                   | 206 |
| Tablo 26 Kurum Türüne Göre Sınıf Mobilyalarının Özellikleri ve Yerleşimi                                                          | 208 |
| Tablo 27 Kurum Türüne Göre Sınıfta Alınan Güvenlik Önlemleri .....                                                                | 210 |
| Tablo 28 Sınıflarda Bulunan Öğrenme Merkezleri .....                                                                              | 211 |
| Tablo 29 Sınıflarda Bulunan Öğrenme Merkezleri (Devamı) .....                                                                     | 213 |
| Tablo 30 Öğrenme Merkezlerinin Düzenlenmesine İlişkin Bulgular.....                                                               | 215 |
| Tablo 31 Kurum Türüne Göre Evcilik Merkezinin Özellikleri .....                                                                   | 219 |
| Tablo 32 Evcilik Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özelliklere Göre Niteliği                                                     | 221 |
| Tablo 33 Evcilik Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları..                                                        | 223 |
| Tablo 34 Kurum Türüne Göre Kitap Merkezinin Özellikleri .....                                                                     | 224 |
| Tablo 35 Kitap Merkezinin Fiziksel Düzenlemesine İlişkin Bulgular .....                                                           | 226 |
| Tablo 36 Kitap Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları.....                                                       | 229 |
| Tablo 37 Kurum Türüne Göre Sanat Merkezinin Fiziksel Özellikleri .....                                                            | 230 |
| Tablo 38 Sanat Merkezinin Fiziksel Düzenlemesine İlişkin Bulgular .....                                                           | 232 |
| Tablo 39 Sanat Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özelliklere Göre Niteliği .....                                                 | 234 |

|                                                                                                       |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 40 Sanat Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları....                            | 236 |
| Tablo 41 Kurum Türüne Göre Müzik Merkezinin Özellikleri .....                                         | 237 |
| Tablo 42 Müzik Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özellikler Açısından Niteliği .....                 | 239 |
| Tablo 43 Müzik Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları ..                             | 240 |
| Tablo 44 Kurum Türüne Göre Fen ve Doğa Merkezinin Özellikleri.....                                    | 241 |
| Tablo 45 Fen ve Doğa Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özellikler Açısından Niteliği .....           | 244 |
| Tablo 46 Fen ve Doğa Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Genel Yeterlik Puanları .....              | 246 |
| Tablo 47 Kurum Türüne Göre Blok Merkezinin Özellikleri.....                                           | 247 |
| Tablo 48 Blok Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özellikler Açısından Niteliği .....                  | 249 |
| Tablo 49 Blok Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları ...                             | 251 |
| Tablo 50 Kurum Türüne Göre Masa Oyuncakları Merkezinin Özellikleri ..                                 | 252 |
| Tablo 51 Masa Oyuncakları Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları .....               | 254 |
| Tablo 52 Kurum Türüne Göre Kukla Merkezinin Özellikleri .....                                         | 255 |
| Tablo 53 Kukla Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özellikler Açısından Niteliği .....                 | 256 |
| Tablo 54 Kukla Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları....                            | 258 |
| Tablo 55 Kurum Türüne Göre Sınıfların Havalandırma, Aydınlatma, İklimleme ve Hijyen Durumu .....      | 259 |
| Tablo 56 Kurum Türüne Göre Sınıfların Fiziksel Özelliklerine İlişkin Diğer Hususlar .....             | 261 |
| Tablo 57 Kurum Türüne Göre Sınıfın Fiziksel Özelliklerine İlişkin Diğer Hususlar (Devamı) .....       | 263 |
| Tablo 58 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Binasının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Görüşleri ..... | 269 |

|                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 59 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Bahçesinin Fiziksel Özelliklerine İlişkin Görüşleri.....                | 280 |
| Tablo 60 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıfın Fiziksel Ortam Özelliklerine İlişkin Görüşleri .....                 | 288 |
| Tablo 61 İdeal Bir Okul Öncesi Eğitim Kurumu Binası Fiziksel Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....          | 303 |
| Tablo 62 İdeal Bir Okul Öncesi Eğitim Kurumunda Okul Bahçesi Fiziksel Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri ..... | 311 |
| Tablo 63 İdeal Bir Anasınıfının Fiziksel Ortam Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....                         | 320 |



## Şekiller Dizini

|                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Şekil 1. Türkiye İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması                                                             | 139 |
| Şekil 2. Örneklem Belirleme Süreci                                                                                   | 141 |
| Şekil 3. Araştırmanın Problem Cümlesi ve Alt Problemleri ile Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları Arasındaki İlişki | 144 |
| Şekil 4. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Özellikleri                                                        | 150 |
| Şekil 5. Mevcut Durum Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Modeli                                                    | 268 |
| Şekil 6. İdeal Durum Temasına Ait Hiyerarşik Kod- Alt Kod Modeli                                                     | 302 |



## **Simgeler ve Kısaltmalar Dizini**

**AÇEV:** Anne Çocuk Eğitim Vakfı

**ECERS-R:** Early Childhood Environment Rating Scale- Revised

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**UNICEF:** United Nations International Children's Emergency Fund



## Bölüm 1

### Giriş

#### Problem Durumu

Mekan, Arap dilinde mastar halindeki “kevn” sözcüğünün ism-i mekanıdır. Kevn ise olunan, bulunulan yer anlamıyla birlikte “oluş” ve “varlık” da bildirir. Kevn mastarının fiil hali kâne’dir, ayrıca kevn’in emir hali “kun”dur. Dolayısıyla mastarı “kevn” fiil hali “kâne” olan “mekan” sözcüğü, var olunan yer demektir. Varlık’ın var olabilmesi için bir yer’e gereksinimi vardır. Dolayısıyla mekan, insan varoluşunun meydana geldiği yerdir. Yani ‘mekan’ insan için ‘imkan’ alanıdır. Bu haliyle yalnızca mekan kelimesinin kökeni bile, insanı çevreleyen fiziki ortamın belirleyici etkisini gözler önüne serer.

Tarih boyunca, insanların yaşam alanları onların davranışlarına, yaşam biçimlerine, kültürlerine, alışkanlıklarına, değerlerine, sosyal yapılarına ilişkin ipuçları sunmuştur. Çünkü insan öncelikle yaşadığı çevrede varoluş imkanı yaratır ve çevresini buna göre düzenler. Ancak daha sonra yaşadığı çevre, insanı şekillendirmeye başlar. Yaşadıkları ev, çalıştıkları iş ortamı, dini yapıları, hastane, park, kütüphane vb sosyal hizmet alanları gibi mekanlar toplumların kültürüyle biçimlendiği kadar, toplumun kültürünü de biçimlendirir. Toplumun gelişmişlik düzeyinin göstergelerinden biri, o toplumun yaşadığı çevrenin kalitesidir. Örneğin toplumda, iyi donatılmış hastaneler, bakım evleri, bilimsel araştırma merkezleri, müze ve sergi alanları, sanat merkezleri, geniş ve güvenli yollar, park alanları, spor kompleksleri vb varsa, bu mekanlar toplumun gelişmişlik düzeyine ilişkin bir gösterge oluşturur.

Toplumda belirleyici etkiye sahip bu mekanlardan bir diğeri ise okullardır. Okul binaları yalnızca toprak, beton ve malzemelerden oluşan, cansız bir yapı olarak düşünülmemelidir. Çünkü okul, bir mekan olarak, içinde gerçekleşecek yaşantıların niteliğini önemli ölçüde etkiler. Okulun mimari yapısı, fiziki olanakları ve eğitsel mekanları; öğrenci davranışlarını, öğretmenlerin çalışma biçimini, yürütülecek eğitsel etkinliklerin türünü belirler. Diğer bir ifadeyle, hazırlanan eğitim programlarının etkili şekilde uygulamaya konulabilmesinin şartlarından biri, o

programı uygulamaya imkan sağlayacak mekanın olmasıdır. Tüm bu nedenlerle, eğitim kurumlarının fiziksel olanakları, eğitim sisteminin niteliği açısından oldukça önemli bir değişkendir.

Okul öncesi eğitim, doğumdan temel eğitime başlama yaşına dek çocukların gelişimini desteklemek amacıyla verilen eğitimidir. Özellikle bu yaş grubu çocuklar, gelişimsel olarak somut yaşantılar yoluyla dünyayı tanıdıklarından, eğitim ortamının fiziksel özellikleri oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitimin genel amacı, çocuklara zengin bir uyarıcı çevre sunmak ve onların bu çevrede edindikleri yaşantılar yoluyla sağlıklı gelişimlerine destek olmaktır. Bu nedenle de okul öncesi eğitimin niteliği, fiziksel ortamın niteliğiyle doğrudan ilişkilidir (Diken, 2010).

Okul öncesi eğitimde iyi örnekler olarak kabul edilen çeşitli yaklaşımlara bakıldığında fiziksel ortamın nitelikli şekilde düzenlenmesine ilişkin vurgu açıkça görülür. Örneğin Reggio Emilia yaklaşımında öğrenme ortamı, eğitimin can alıcı noktalarından biridir (Kıldan, 2007). Doğal materyaller, ışıklı masalar, kum havuzları, aynalar, artık materyaller, bahçe etkinlikleri, sanatsal çalışmaların sergilendiği geniş ve aydınlık bir ortak olan buna örnek verilebilir (Diken, 2010). Bir diğer okul öncesi eğitim yaklaşımı olan Montessori yaklaşımı özel olarak geliştirdiği 'Montessori materyalleri' ile dünya çapında bilinir ve zengin bir fiziksel olanak ile doğru materyaller sunulduğunda çocukların bireysel olarak, kendi yaşantılarıyla bilgiyi yapılandırıldığını savunur (Diken,2010).

Yukarıda örnekleri verilen pek çok eğitim anlayışında görüldüğü gibi, eğitsel ortam olan 'okul'un, herhangi bir bina inşasından farklı olarak amaca en iyi hizmet edecek şekilde özel olarak tasarlanması gerekmektedir. Günümüzde teknolojideki gelişmeler, artan bir hızla geliştirilen eğitsel materyaller, ülkelerin yasal olarak belirlediği fiziksel standartlar bu alanın özel bir çalışma alanı olarak doğmasına neden olmuş ve 'okul mimarisi' olarak akademide yer bulmuştur. Bu alan, geleceğin öne çıkacak araştırma alanlarından biri olarak öngörülmektedir. 'Okul mimarisi' eğitim bilimleri ve mimarlığın ortak bir alanı olarak her iki bilim dalının verilerinden yararlanır ve en iyi nitelikte tasarlanmış ve donatılmış okullar oluşturmayı amaçlar. Bu alanda hem eğitim bilimleri hem de mimarlık alanından yapılmış araştırma örnekleri bulunmaktadır. Örneğin; okul öncesi kademesinden



örnekler verilecek olursa; Türkiye’de mimarlık alanında Aslan (2010), ‘Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Dış Mekan Tasarımında Çocukların Beklentilerinin Belirlenmesi’ adlı doktora tezinde, peyzaj mimarlığı alanında anaokulu bahçe özelliklerini çalışmıştır. Yine Babaoğlu (2007), ‘Okul Öncesi Eğitim Merkezleri’ üzerine Antalya’da tarama çalışması yürütmüş ve mimarlık alanında okul öncesi eğitim kurumlarına ilişkin yüksek lisans tezi yapmıştır. Bunun yanında Güleş (2013) ‘Okul öncesi Eğitimde Fiziksel Çevreye İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi’ adlı doktora tezini eğitim bilimleri bölümünde ortaya koymuştur. Her iki bilim dalına da ait araştırma örnekleri artırılabilir.

Bir toplumun refah düzeyini artırmak, o toplumun eğitim kalitesini iyileştirmekten geçer. Eğitim kalitesini iyileştirmenin bir ögesi de, yukarıda kuramsal olarak değinildiği gibi, ülkedeki eğitim kurumlarının fiziksel donanımını güçlendirmektir. Bu nedenle Türkiye’deki eğitim kurumlarının fiziksel özellikleri araştırılmalı ve mevcut durum tespit edilerek gerekli iyileştirmeler yapılmalıdır. Özellikle okul öncesi eğitim çocuğa sunulan uyarıcı çevrenin zenginliğiyle doğrudan ilişkili olduğundan bu kademedeki durum betimlenmelidir.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan ‘Erken Çocukluk Eğitim Kurumlarında Fiziksel Özellikler ve Personel’ adlı belgede yukarıda örnekleri verilen özelliklere ilişkin bir takım standartlar getirilmiştir. Ayrıca yine MEB tarafından ‘Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesi’ yayımlanmış, bu yönetmelikte daha çok sınıf, bina, bahçe büyüklükleri metre kare hesaplamalarına değinilmiştir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen belli standartlar bulunsa da Türkiye’de yapılan pek çok araştırma, konferans, bilimsel toplantı gibi çalışmalarda okulların fiziksel yetersizliği üst düzeyde sorun olarak tespit edilmiştir (Çelik ve Kök, 2007; Kubanç, 2014; Özkubat, 2013; Karaküçük, 2008). Bu araştırmalarda okul öncesi eğitimin fiziksel özelliklerine ilişkin kapsamlı şekilde hazırlanmış standartların belirlenmesi ve bu standartlara dayanarak geniş çaplı bir araştırmayla durumun tespit edilmesi ve giderilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

Türkiye’de eğitimin yaygınlaştırılması ve genç nüfusta eğitim seviyesinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Ancak göz önünde bulundurulması gereken tek husus eğitimde niceliksel artış değildir. Nicel artış yanında verilen

eğitimin niteliği de sorgulanmalı ve geliştirilmelidir. Eğitimin niteliğini belirleyen en önemli unsurlardan biri ise, eğitime imkan sağlayan mekanların kalitesidir.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki resmi okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özellikler açısından durumunu belirlemek ve bu yönde yapılacak iyileştirme çalışmalarına katkı sağlayacak öneriler ileri sürmektir.

Nitelikli bir eğitim sisteminin üç temel ayağı bulunur. Bunlardan birincisi etkili bir eğitim programı, ikincisi kaliteli öğretmen eğitimi ve üçüncüsü iyi donatılmış fiziksel ortamdır (Senemoğlu, 2016). Eğitimin bu üç ayağındna herhangi birindeki eksiklik sistemin niteliğini olumsuz etkiler. Örneğin nitelikli bir eğitim programı olmaksızın verilen eğitimin nitelikli olması beklenemez. Ancak eğitimin nitelikli olabilmesi için bu eğitim programını doğru şekilde uygulamaya koyabilecek bilgi ve beceriyle donatılmış öğretmenlerin yetiştirilmesi de şarttır. Diğer yandan nitelikli bir eğitim programını doğru şekilde uygulayabilecek öğretmenlerin de bu uygulamaları yapmasına imkan sağlayacak fiziksel donanım ihtiyacı vardır. Eğitimin bu üç ayağı birbirinden ayrı düşünülmemelidir (Prof. Dr. Nuray Senemoğlu, doktora dersi söyleşisinden alıntıdır).

Türkiye'de uygulanan eğitim programlarını değerlendiren çalışmalar ile öğretmen eğitiminin niteliğini inceleyen çalışmalara sıkça rastlanmaktadır. Ayrıca, görev yapmakta olan öğretmenlerin meslekte yaşadığı sorunlara dair araştırmalar da bulunmaktadır. Fakat eğitimin niteliğini belirleyici üç unsurdan biri olan fiziksel ortamın kalitesi üzerine daha az sayıda ve daha sınırlı çalışmalar olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle, Türkiye'de eğitimin hangi programlarla ve hangi yeterlikteki öğretmenlerle sürdürüldüğü kadar 'nerede' sürdürüldüğü de oldukça önemlidir. Örneğin eğitim programlarında ifade edilen 'yapılandırmacı anlayış' ya da 'çoklu zeka kuramı' gibi kavramların uygulamada yer bulabilmesi için eğitim ortamlarının bu anlayış ve kuramlara hizmet edecek şekilde donatılması gerekir. Aksi halde bu anlayış ve kuramlar, resmi belgeler üzerinde ifade edilmekten öteye geçemeyecektir.

Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerine ilişkin yapılan çalışmaların pek çoğu, fiziksel ortamların yeterli nitelikte donatılmadığını ve fiziksel yetersizliklerin eğitimde önemli bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, Türkiye’de okul öncesi eğitim kademesindeki eğitim ortamlarının durumunun kapsamlı şekilde tespit edilmesi ve gerekli iyileştirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim sunan bağımsız anaokulları, ilkokula bağlı anasınıfları ve meslek liselerinde yer alan uygulama anaokulları gibi çeşitli kurumlar karşılaştırmalı olarak incelenmelidir. Bunun yanında, fiziksel ortamı yalnızca sınıflardan ibaret olarak görmek eksik bir yaklaşım olacaktır. Eğitim ortamı, okulun bahçe sınırından başlayarak eğitimin sürdürüldüğü her bir alanı ifade eder. Hatta okul dışı eğitsel etkinliklerin yapıldığı her alan bir eğitim ortamı olarak görülmelidir. Bu nedenle, eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri incelenirken okul bahçesi, okul binası, bina içindeki sınıflar, koridorlar, tuvalet ve lavabolar, ek eğitim alanları vb tüm yapı incelenmeli ve bir bütün olarak ele alınmalıdır.

### **Araştırma Problemi**

Türkiye’deki resmi okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri nelerdir?

#### **Alt Problemler**

1. Türkiye’de resmi okul öncesi eğitim kurumlarının okul mimarisi açısından genel özellikleri nelerdir?
  - 1a. Resmi bağımsız anaokullarının okul mimarisi açısından genel özellikleri nelerdir?
  - 1b. Resmi ilkokullara bağlı anasınıflarının okul mimarisi açısından genel özellikleri nelerdir?
  - 1c. Resmi meslek liselerine bağlı uygulama anaokullarının okul mimarisi açısından genel özellikleri nelerdir?
2. Türkiye’de resmi okul öncesi eğitim kurumlarındaki bahçe özellikleri nelerdir?
  - 2a. Resmi bağımsız anaokullarının bahçe özellikleri nelerdir?

- 2b.** Resmi İlkokullara baēlı anasınıflarının bahēe özellikleri nelerdir?
- 2c.** Resmi meslek liselerine baēlı uygulama anaokullarının bahēe özellikleri nelerdir?
- 3.** Türkiye’de resmi okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıf içi eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri nelerdir?
- 3a.** Resmi baēımsız anaokullarında sınıf içi eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri nelerdir?
- 3b.** Resmi İlkokullara baēlı anasınıflarında sınıf içi eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri nelerdir?
- 3c.** Resmi Meslek liselerine baēlı uygulama anaokullarında sınıf içi eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri nelerdir?
- 4.** Türkiye’deki resmi okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- 4a.** Okul öncesi öğretmenleri görev yaptıkları kurumun fiziksel özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4b.** Okul öncesi öğretmenlerinin ideal bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken fiziksel özelliklere ilişkin görüşleri nelerdir?

### **Sayıtlılar**

-Araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticileri, yapılan görüşmelerde içten ve dürüst cevap vermişlerdir.

-Kapsam geçerliēi açısından görüşleri alınan uzmanların kanıları yeterli sayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

-2016-2017 eğitim öğretim yılı ile;

-Milli eğitim Bakanlığına baēlı resmi baēımsız anaokulları, ilkokula baēlı anasınıfları ve kız meslek liselerine baēlı uygulama anaokulları ile,

-Türkiye’nin istatistiki bölge birimleri sınıflaması, 3. Düzey sınıflandırmaya göre seçilen 12 ildeki okul öncesi eğitim kurumları ile

-Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerine ilişkin geliştirilen ölçme aracının ölçtüğü fiziksel özellikler ile sınırlıdır.

## **Tanımlar**

**Okul Öncesi Eğitim:** 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde değerlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir (MEB,1993).

**Bağımsız Anaokulu:** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, 36-66 aylık çocukların eğitimi kapsayan, yalnızca okul öncesi eğitim veren kurumlardır (MEB,2015).

**İlkokula Bağlı Anasınıfı:** 48-66 aylık çocukların eğitimi amacıyla ilkokul bünyesinde açılan okul öncesi eğitim sınıfıdır (MEB, 2015).

**Uygulama Anaokulu:** Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitimi alanında 36-66 aylık çocukların eğitiminin yapıldığı uygulama birimidir (MEB, 2015).

**Okul Mimarisi:** Öğrencilere eğitimin sunulduğu binanın kat sayısı, kullanım alanı, koridorlar, ortak alanlar, ek eğitsel alanlar, tuvalet ve lavabolar, idari alanlar, sınıflar vb. özelliklerinin eğitime uygunluğu ve eğitsel niteliğidir.

**Okul Bahçesi:** Öğrencilere eğitim verilen kurumun çevre sınırının içinde kalan açık ya da yarı açık alan, okul binası ile okul sınırı arasındaki bölgedir.

**Sınıf:** Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özelliklerine ve okul öncesi eğitimin temel ilkelerine uygun şekilde düzenlenmiş, zengin uyarıcı çevre olanakları sunulmuş eğitim sınıfıdır.

**Öğrenme Merkezleri:** Okul öncesi eğitim sınıfı içinde çocukların serbest oyun oynama gereksinimlerini karşılamak üzere düzenlenmiş, dolap, raf, paravan vb. ile

birbirinden ayrılarak sınıf alanına yayılmış; ilgi alanlarına göre (fen, sanat, müzik, kuka, kitap vb.) köşelerdir.



## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

#### Eğitimde Fiziksel Düzenlemenin Kuramsal Temelleri

**John Dewey'in ilerlemeci eğitim felsefesi: Yaşantı, eğitim ve çevre ilişkisi.**

*‘Öğrencileri sabit sıralara oturarak hareket özgürlüklerini kısıtlamak, aynı zamanda onların düşünsel özgürlüklerini de kısıtlamaktır.’*

J.Dewey

Yaygın kabul gören tanımıyla eğitim; bireyin kendi yaşantıları yoluyla, kasıtlı ve istendik yönde davranış değişikliği oluşturma sürecidir (Ertürk, 2013). Bu tanımda yer alan ‘yaşantı’ kavramı, eğitimin en temel unsurlarından biri olarak ele alınmalıdır. Öyle ki, John Dewey, ilerlemeci eğitim felsefesinin esaslarını açıklamaya, yaşantı kavramını ele alarak başlamaktadır.

John Dewey’e göre pek çok farklı eğitim anlayışı olsa da hiç değişmeyen temel bir kabul vardır. Bu da eğitim ve yaşantı arasında organik bağın varlığıdır. Geleneksel ya da ilerlemeci olsun, her eğitim bir yaşantı ürünüdür. Ancak; tam tersini söylemek her zaman doğru değildir. Bireyin geçirdiği her yaşantı, sonucunda eğitim gerçekleşmeyebilir. Önemli olan bireyin geçirdiği bu yaşantının niteliğidir (Dewey,1998).

Öyleyse, eğitimin niteliği, en temelde bireyin geçirdiği yaşantılar ve bu yaşantıların niteliğine dayalıdır. Ancak bireyin yaşantılarını, yalnızca bireysel-içsel süreçlerle açıklamak doğru değildir. Ertürk’e göre yaşantı, bireyin çevresiyle belli düzeyde etkileşimi sonucu bireyde kalan izdir (Ertürk, 2013). Yaşantı, çevre ve birey arasındaki etkileşimin ürünü olduğuna göre, eğitim de gerçekleştiği çevrenin özelliklerinden bağımsız değildir. Nitekim, John Dewey, ‘Eğitimcilerin birincil sorumluluğu, gerçek yaşantının o yaşantıyı çevreleyen koşullarla şekillendiğini bilmek ve var olan fiziksel/toplumsal çevreyi nitelikli eğitsel yaşantılar için nasıl kullanabileceğini fark etmektir.’ Sözüyle eğitim ve çevre arasındaki ilişkiyi kuvvetle vurgulamıştır. Kısaca, eğitim yaşantı ürünüdür. Yaşantı ise, çevre ile birey arasındaki etkileşimin ürünüdür. O halde bireylere nitelikli eğitim sunmanın yolu, bireylere etkili düzenlenmiş bir fiziksel ve toplumsal çevre sunmaktan geçmektedir.

John Dewey, geleneksel eğitim ve çağdaş eğitimin bu anlayışsal farklılıklarını, resmetmede öncelikle sınıfların fiziksel düzenini kullanılır. İki eğitim anlayışındaki en temel farklılık sınıfların genel düzenlemesi ve görüntüsüdür. Geleneksel eğitim anlayışı denildiğinde, ard arda, askeri düzende sıralanmış sıralar, renksiz ve otoriter bir ortam, kollarını bağlayarak kıpırdamadan sıralarında oturan pasif çocuklar göz önüne gelmektedir. Oysa yaşantı yoluyla öğrenme ancak bireylerin aktif katılımıyla gerçekleşebilir. Bireylerin aktif katılımı, öncelikle hareket özgürlüğü ile ilgilidir. İlerlemeci eğitim anlayışının gerekliliklerini doğru şekilde yerine getirmesi, geleneksel eğitimin bu sınıf düzeninden vazgeçmesine bağlıdır (Dewey, 1998).

Özetle, John Dewey'in ilerlemeci eğitim felsefesinin temelinde, eğitimin bireylerin aktif yaşantıları yoluyla gerçekleştiği kabulü vardır. Bu kabul, hedefleri belirlemede öğrenci katılımını, konu alanı düzenlemesinde insanın günlük yaşam deneyimlerini, hem otorite hem özgürlük merkezi olarak öğrencinin öz disiplini, öğretme-öğrenme süreçlerinde araştırma, problem çözme, bilimsel süreç becerilerini kullanma vb. aktif yaşantıları temele alır. Tüm bunlar için ilk unsur, eğitim ortamının fiziksel düzenlemesini nitelikli hale getirmektir. Çocuklara hareket imkanı sağlayan, katılıma teşvik eden, dikkat çekici, motive eden, araştırma ve keşfetme olanağı sağlayan, günlük yaşam becerileriyle iç içe, 'yaşama yakın' sınıf düzeni oluşturulmalıdır.

### **Epistemolojik bir kuram: Radikal yapılandırmacılık ve çevre ilişkisi.**

Glaserfeld, yapılandırmacılığı 'gerçek', 'hakikat', 'dil' ve 'insanın anlaması' hakkındaki sorulara pragmatik bir yaklaşım sağlayan; epistemolojik bir bilme kuramı olarak tanımlamaktadır. Yapılandırmacılık iki temel ilkeye dayanmaktadır: Birincisi, bilgi edilgin (pasif) olarak alınmaz, anlamlandıran organizma (birey) tarafından yapılandırılır. İkincisi ise, bireyin anlamlandırması; metafizik bir gerçeğin keşfedilmesine değil, uyum sağlamaya ve yaşantı dünyasının keşfedilmesine dayanır. Bu iki ilke, John Dewey'in 'yaşantı' ve eğitim arasında kurduğu ilişkiyi desteklemektedir (Senemoğlu, 2015).



Glaserfeld, çok dilli bir yaşam geçirdiğinden; kendi akademik öyküsünde, dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi incelemiş, içinde bulunulan kültür ve edinilen dilin insanın düşünce sistemini oluşturmada ve dünyayı anlamlandırmada belirleyici olduğunu keşfetmiştir. Ardından psikolojik çalışmalara yönelen Glaserfeld, 'algı' ve 'görme aygıtı' üzerinde çalışmış, bilgi edinmede temele alınan duyu organları ve algı sürecinin anlamlandırmaya etkisini araştırmıştır. Bu araştırmalar sonucunda insanın algısının 'seçici' olduğunu ve bu seçiciliğin de bireysel ilgi ve eğilimlerden kaynaklandığını görmüştür. Son olarak Piaget'in genetik epistemoloji kuramından etkilenmiş, ve zihnin bilgiyi yapılandırma sürecini bir 'uyum' ve 'dengeleme' süreci olduğunu kabul etmiştir (Glaserfeld, 1995).

Edinilen tüm bu birikimin ardından Glaserfeld, radikal yapılandırmacılık kuramının temel öğretilerini ortaya atmıştır: Yapılandırmacılığa göre, bilgi gerçek bir dış dünyanın resmi değildir. Çünkü insanların bileceği bir 'mutlak dünya' yoktur. Bilgi, bilenden bilmeyene aktarılabilir nesnel bir form değil, aksine tümüyle öznel yaşantıların ve anlamlandırmaların bir ürünüdür. Glaserfeld'e göre, her birey kendi yaşantıları yoluyla bilgiyi anlamlandırır ve yeni bilgilerini önceki yaşantıları üzerine inşa eder. Dolayısıyla hiçbir bireyin bilgisi ve anlamlandırması, bir diğerine benzemeyecektir (Senemoğlu, 2015).

Yapılandırmacılığın 'bilme'ye ilişkin bu iddiası göz önüne alınacak olursa, bilginin inşası ve anlamlandırması tümüyle bireysel yaşantılara, öznel anlamlandırmalara dayalı olarak yapılmaktadır. Ancak Glaserfeld'in de uyardığı gibi, öznelliği, gerçekliğin ve dış dünyanın, çevre etkisinin tümüyle reddi olarak anlamak büyük bir hatadır. Aksine, bireylerin eğilimleri, ilgileri ve bilgiyi anlamlandırma yolları, içinde bulundukları fiziksel ve kültürel çevreden etkilenir. Bu durumda, geleneksel bir sınıf düzeni ile ilerlemeci bir sınıf düzeninde öğrencilerin bilgiyi anlamlandırması için sağlanan olanaklar arasında bir hayli fark olacaktır (Krahenbuhl, 2016).

Kısaca, yapılandırmacı anlayışa dayalı eğitim sistemlerinde amaç, öğrencilerin bilginin doğasını kavrayarak anlamlandırmaları, bilgiyi geçmiş yaşantıları ve ön öğrenmeleri üzerine inşa etmeleridir. Bu nedenle yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiş bir okul; öğrencileri heyecanlandıran, harekete geçiren, şiirsel ve

güzellikleri içinde barındıran bir araştırma yeri olmalıdır. Sınıflar, eğlenceli, sürprizleri olan, ev ortamı rahatlığında, sıkıcı etkinliklerden uzak, bilginin doğasını anlamlandırarak yaşamlarında kullanmalarını sağlayacak biçimde bir ortam oluşturmaktadır (Senemoğlu, 2015).

Öğrencilerin, öğretmen tarafından 'aktarılan' bilgilere pasif şekilde maruz kalmayacağı, bunun yerine bilgiyi araştırarak, inceleyerek ve doğasını anlamlandırarak öğrendiği bir eğitim sisteminin öncelikli unsuru; öğrencilere bu araştırma ve keşfetmeyi sürdürebilecekleri etkin ve zengin fiziksel ortam oluşturmaktan geçmektedir.

**Çoklu zeka kuramı ve öğrenme ortamı.** Çoklu zeka kuramı, Howard Gardner'ın 1983'te yayımlanan 'Zihnin çerçeveleri: Çoklu Zeka Kuramı' adlı eser ile ortaya çıkmıştır. Gardner, öncelikle zekanın IQ gibi sayısal testlerle ölçülebilecek tek boyutlu bir özellik olarak algılanmasını eleştirir. Zeka, bir problem çözme yeteneğidir. Ancak bu problem mutlaka sözel ya da sayısal alana dair olmayabilir. Zeka beynin çeşitli bölgelerine modüller halinde yerleşmiş, pek çok niteliğe sahip karmaşık bir kavramdır. Gardner, insanların her birinde en az yedi farklı zeka alanı olduğunu vurgular. Bu zeka alanlarını aşağıdaki gibi sınıflamıştır (Gardner;1993):

**Müzikal zeka.** Bu bireylerde ritim, ses farkındalığı yüksektir, enstrüman çalmaya yatkınlıkları vardır. Duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla ifade ederler. Gardner müzikal zekaya henüz 3 yaşındayken violinle tanışan ve 10 yaşında ünlü bir violin üstadı olan kişiyi örnek verir.

**Bedensel-kinestetik zeka.** Bedensel hareketlerini kontrol etme ve bedeni kendini ifade etmenin bir yolu olarak kullanma bu zeka alanına aittir. Koordinasyon, esneklik, hız, güç, dayanıklılık vb. özellikler görülür. Spor yapma, dans etme ya da ince motor beceri gerektiren alanlarda başarı gösteren bireylerdir. Gardner, bedensel-kinestetik zeka alanına, bir tenisçinin karşı oyuncudan gelen topa doğru şekilde vurarak karşılık vermek için gerekli bedensel kurulum, raketi tutma açısı, vücudun gerilimi, topa uygun güçle vurma vb. yeterliklerini örnek vermiştir.

**Mantıksal-matematiksel zeka.** Bireyin mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilimsel çözümler üretme ve kavramlar arasında ilişki kurma, genelleme yapma, matematiksel bir formülle ifade etme, hesaplama, hipotez test etme davranışlarını kapsar (Talu,1999). Gardner bu zeka alanına Nobel ödülü alan bir bilim insanı örnek verir. Mantıksal-matematiksel zeka alanı gelişmiş bireylerin, problem çözme ve bilimsel düşünme yeteneklerinin gelişmiş olduğunu vurgular.

**Dilsel zeka.** Sözlü ve yazılı dil becerilerini etkili kullanma, kendini ifade etme, kelime dağarcığını geliştirme, akıcı konuşma, dili temel iletişim aracı olmaktan öte kullanabilme gibi becerileri kapsar. Dilsel zekası gelişmiş bireyler, yazma ve konuşma becerilerine yatkındır. Gardner burada henüz 10 yaşındayken bir dergiye haftalık olarak hikaye, öykü, şiir vb. yazan çocuğu örnek vermektedir. Dil iletişim aracı olarak evrensel bir yetidir. Fakat dilsel zeka, şiir, roman gibi sanatsal faaliyetleri, masal anlatma gibi sözel yetenekleri ifade eder.

**Görsel-uzamsal zeka.** Bu zeka alanı, üç boyutlu alanların, nesnelerin, mekanın ve boşluğun zihinde canlandırılabilme kapasitesi ile ilgilidir. Görsel zekada çizme, boyama, grafiğe dökme, mekanda konum algısı vb. yetenekler yer alır. Görsel-uzamsal zeka alanı gelişmiş bireyler ressam, heykeltıraşlar, izciler vb. olabilir. Gardner bu zeka alanına örnek olarak kuzey denizinde yer alan bir adayı, yerli denizcilerin hiçbir araç kullanmadan bulabilmesini örnek vermektedir.

**Kişiler arası zeka.** İnsanlarla iletişim kurma, insanlar arasındaki tutumlarda, düşüncelerde, inanışlardaki ayrılıkları fark etme, saygı duyma, empati kurma, ikna etme, çevresindeki insanları etki altına alma gibi yetenekleri kapsar. Siyasetçiler, öğretmenler, satış elamanlarının bu zeka alanında gelişmiş olduğu söylenebilir.

**Kişisel-öze dönük zeka.** Bu zeka alanında, bireyin kendini tanıması, üstün ve zayıf yönlerini görmesi, kişisel farkındalık geliştirmesi vardır. Kendi duygularını, tutumlarını, düşüncelerini bilme, öz değerlendirme ve öz yeterlik kapasitesine sahip olma gibi yetenekleri kapsar.

Garder, altı yıl sonra, 1999'da bu zeka alanlarına sekizincisini eklemiştir:

**Doğacı zeka.** Bu zeka alanı gelişmiş bireyler doğaya ve doğal yaşama eğilimlidir. Doğal çevreyi tanıma, çevrede bulunan bitki ve hayvanları inceleme, tarımsal ve biyolojik faaliyetlere katılma, doğada daha uzun süre vakit geçirme, doğal yaşamda hayatta kalma gibi özellikleri kapsar.

Çoklu zeka kuramına göre, her bir birey sekiz zeka alanının tümüne sahiptir ve bu zeka alanları birbiriyle kombinasyonlu olarak, çok daha karmaşık bileşimlerle çalışabilir. Önemli olan bireyin diğerlerinden baskın olan zeka alanını geliştirmek değil, tüm zeka alanlarına aynı ölçüde fırsat sağlayarak tüm alanların gelişmesine destek olmaktır. Bu zeka alanlarının geliştirilmesi için standart davranış kalıpları yoktur, her birey bir zeka alanını çok farklı yollarla geliştirebilir.

Bireylerin zekalarının sayısal değerlerle ölçülebilecek, tek boyutlu bir özellik olmadığı kabul edildiğinde, bu alana yönelik eğitsel düzenlemeler yapmak gerekir. Her bir öğrencinin çeşitli zeka alanlarına sahip olduğunu, her öğrencide farklı bir zeka alanının gelişmiş olduğunu fark etmek ve tüm öğrencileri tüm zeka alanlarında desteklemek öğretmenin görevidir. Bu durumda öğretmen dersi planlarken, öğretim materyallerini hazırlarken ve en önemlisi sınıfın fiziksel düzenini oluştururken tüm zeka alanlarını göz önünde bulundurmalıdır.

Çoklu zeka kuramına göre geleneksel sınıf düzeni, tüm zeka alanlarını desteklemede yetersizdir. Bir sınıfta, müzikal, görsel ve sözel öğretim materyalleri, işbirlikli öğrenmeyi destekleyecek küme çalışmaları, bağımsız, bireysel çalışılabilecek alanları, hareket ve egzersiz alanları, doğaya ilişkin materyaller vb. olmalıdır. Sınıfın fiziksel özellikleri, tüm zeka alanlarının eğilimlerine yönelik çok çeşitli materyal ve alternatif çalışma alanları oluşturulacak şekilde düzenlenmelidir.

**Eğitimde tek tip düzenlemeye karşı farklılaştırılmış öğretim.** İlerlemeci eğitim felsefesinin öğrenci merkezli anlayışı, yapılandırmacılığın bilginin doğasına ilişkin öznellik vurgusu, çoklu zeka kuramının farklı zeka türlerini ortaya çıkarması; eğitimde bireysel farklılıklara dikkat çekmiştir. Bu kuramları temele alan Carol Ann Tomlinson, eğitim sisteminin standartlara dayanan düzenlemelerine karşı, farklılaştırılmış öğretim anlayışını ortaya atmıştır. 'Tek beden kıyafet her bireye olmaz.' sloganıyla ortaya çıkan bu anlayışa göre eğitimde bireylere tercih hakkı sunulmamakta; tüm öğrencilere tek tip bir öğretim dayatılmaktadır. Tomlinson'a göre (1999) farklılaştırılmış öğretim; öğretmenin sınıftaki tüm öğrenciler için geçerli, ortak tek bir öğretim planlaması yerine, her bir öğrencinin ya da küçük grupların farklılıklarına odaklanması ve öğretimi mümkün olduğunca çeşitlendirerek planlamasıdır.

Her bir öğrenci, tüm özellikleriyle bir diğer öğrenciden bütünüyle farklı ve özeldir. Eğitsel açıdan öğrencilerin birbirlerinden farklılaştığı noktalar şu şekilde sıralanabilir (Avcı ve Yüksel, 2014): Öğrencilerin ön bilgileri, hazırbulunuşlukları, öğrenme stilleri, ilgileri, tutumları, öğrenme hızları, bilişsel yetenekleri, sosyoekonomik durumları. Öğretmen bu farklılıklara hizmet eden, esnek ve çeşitli öğretim planları hazırlamalıdır.

Farklılaştırılmış öğretimin üç temel ilkesi; öğrencilerin farklılıklarına saygı gösteren ve bu farklılıklara mümkün olduğunca hitap eden bir program oluşturmak; tüm öğrencileri kapsayan büyük grup etkinliklerinden ziyade bireysel etkinlik ya da küçük öğrenci grupları oluşturmak ve standart ölçme değerlendirme işlemlerinden çok biçimlendirici değerlendirmeler yapmaktır. Öğretmenin; belirlenen amaçlara ulaşmada farklılaştırabileceği üç temel öge ise şunlardır (Parker, 2004):

**1.İçerik:** İçerik, bir derse ilişkin belirlenmiş konulardan oluşmaktadır. Öğretmen dersin içeriğini; öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerine ya da ilgilerine göre farklılaştırabilir. Farklı öğrenme seviyelerinde okuma materyalleri, ek kaynaklar, dergi, afiş ya da elektronik içerikler; konuyla ilişkili farklı örneklerin yer aldığı kitaplar vb. kullanılabilir.

**2.Süreç:** Bir hedefe ulaşmak için tek bir gidiş yolunun başarılı olacağını düşünmek hatadır. Aksine, her bir öğrencin öğrenme yolu birbirinden farklı olabilir. Bu nedenle eğitim sürecinde, öğretmenin tüm öğrenciler için tek bir yöntemle öğretim yapması başarıyla sonuçlanmaz. Öğretim sürecinin farklılaştırılması, eğitimde çok çeşitli strateji, yöntem ve teknik kullanmayı; küçük grup ya da bireysel etkinlikler yapmayı gerektirir.

**3.Ürün:** Eğitim süreci sonunda öğrencilerin tek tip bir değerlendirmeye tabi tutulması, tek tip öğretim kadar hatalıdır. Dolayısıyla ürünün farklılaştırılması, öğrencilerin öğrenmelerini farklı şekillerde performansa dökebilmesine imkan vermektir. Bazı öğrenciler öğrendiklerini yazılı ifade ederken, bazıları sözlü, bazıları poster, afiş ya da resim hazırlayarak, bazıları ise üç boyutlu materyaller oluşturarak ortaya koyabilir. Öğrenme ürünü görsel, işitsel ya da kinestetik olabilir.

Farklılaştırılmış öğretimi uygulamaya koymak için öncelikle sınıfın fiziksel özelliklerini uygun şekilde düzenlemek gerekir. Tektipleştirmeye dayalı geleneksel bir sınıf düzeninde farklılaştırılmış öğretimin uygulanamayacağı açıktır. Farklılaştırılmış sınıf düzenlemesi için ilk önerilen uygulama, sınıfta öğrenme merkezlerinin oluşturulmasıdır. Öğrenme merkezleri, çeşitli ilgi alanlarında oluşturulan ve öğrencinin tercih ettiği merkezde bireysel ya da küçük grupla çeşitli etkinlikler yürütebildiği öğrenme alanlarıdır. Sanat merkezi, müzik merkezi, bilim merkezi, spor merkezi vb. çok çeşitli öğrenme merkezleri oluşturulabilir, bu merkezler zamanla değiştirilebilir (Purcell ve Rosemary 2007).

Öğrenme merkezleri yanında, öğrencilerin aynı temayla ilgili öykü oluşturma, poster hazırlama, şarkı besteleme, resim çizme vb. farklı etkinlikler yapabileceği küçük birimlerden oluşan istasyon yöntemi kullanılabilir. Sınıfta öğrenme düzeylerinin farklılaştığı durumda, kademelendirilmiş etkinlik yöntemine başvurulabilir. Bu yöntemde öğrencilere başlangıç düzeyinden üst düzeye dek etkinlik seçenekleri sunulur (Avcı ve Yüksel, 2014).

Özetle, farklılaştırılmış öğretim, eğitimde standartlaşmayı değil, farklılaştırmayı amaçlayan, her bir öğrencinin farklılıklarına saygı duyan ve bu farklılıklara yönelik alternatifler geliştirerek öğrencilere seçim fırsatı sağlayan; öğretimde içeriği, süreci

ve öğrenme ürünlerini çeşitlendiren bir anlayıştır. Bu anlayışın uygulamaya konma derecesi ise sınıfın fiziksel imkanları ile sınırlanır. Dolayısıyla farklılaştırmaya izin veren bir sınıf ortamı yaratılmalıdır. Bu ortam; öğrencilerin esnek davranabildiği, onlara hareket imkanı sağlayan, araştırma ve keşfetmeye teşvik eden; alternatifli öğretim materyalleri ile donatılmış, öğrencilere eğitimde seçim hakkı tanıyabilecek çeşitlilikte, eğlenceli, dinamik bir ortam olmalıdır.

**Beyin dostu eğitim ortamları.** İnsan beyni, bilgi edinme sürecinin temel işlemcisidir. Bu nedenle öğrenme sürecinde beyinde oluşan biyo-nörotik değişimi anlamak, eğitim alanına önemli katkı sağlamıştır. Beyin yeni bir uyarıcı ile karşılaştığında dentritler büyür, nöronlar arasında sinaps ağları gelişir. Bu ağların sayısı ve gelişmişliği, beyne ulaşan uyarıcıların sıklığı ve farklılığıyla orantılıdır. Beyin ne kadar aktifse, nöronlar arasındaki ağlar o kadar gelişir ve karmaşıklaşır. Nöronlar arasındaki ağın karmaşıklığı ve sıklığı ise, beynin potansiyelinin göstergesidir (McGinty, Radin ve Kaminski, 2013).

Beyne gelen uyarıcıları alan ve bu uyarıcıların işlenecek kadar önemli olup olmadığına karar veren retiküler aktive sisteminin (RAS) üç temel çalışma ilkesi vardır. Bunlardan ilki fizyolojik ihtiyaçlardır. Açlık, uykusuzluk, susuzluk, hastalık gibi durumlarda beyin kendini kapatır ve uyarıcılara dikkat etme düzeyi düşer. İkinci ilke ise yeniliktir. Beyin sıkıcı ve sürekli tekrar eden durumlarda, rutin uyarıcılar karşısında, alıcılarını zamanla kapatır. Ancak farklı, karmaşık ve heyecan verici bir uyarıcıyla karşılaştığında daha fazla tepki vererek harekete geçer. Üçüncüsü ise kendinden karar almadır. Beyin, bilinçli bir şekilde, kendisine ulaşan uyarıcılardan hangisine odaklanacağına karar verir ve bir tercih yapar. Birbeyin bir uyarıcıya odaklanma çabası bir noktaya kadar sürer. Ancak bir noktadan sonra beyin kendini daha uygun bir uyarıcıya yönlendirebilir ya da dikkat tümüyle dağılabilir (Willis, 2007).

Beyin doğal olarak problem çözme merkezidir. Açıklayamadığı bir uyarıcıyla karşılaştığında dengesizlik durumu yaşar, ardından problemi çözmek için çeşitli yollara başvurur. Ne kadar çok problem durumuyla karşılaşılırsa, beyin o kadar faaliyete geçer, anlama ve kavrama gücü gelişir.

İnsan beyni dış dünyadan pek çok uyarıcıya maruz kalır. Bu uyarıcıların her birinin beyinde yarattığı elektrik dalgası birbirinden farklıdır. Hipokampüs, stres, gerilim ve sıkıcı ortamlarda kendisini kapatır; duygulu, eğlenceli, heyecanlı, huzurlu ortamlarda ise öğrenmeye açılır. İnsanda duyguları ve heyecanı harekete geçirebilen uyarıcılar beyinde yüksek elektrik dalgası yaratırlar, bu yüksek elektrik dalgası hipokampüsü uyarır ve hipokampüs bilgileri alarak kortekse kaydeder (McGinty, Radin ve Kaminski, 2013).

Öğrencilerin sınıfın otoritesi olan öğretmeninden komut beklediği; resmi, sıkıcı, iletişimi zayıf ve disipline dayanan bir sınıf ortamında; beynin strese gireceği açıktır. Beynin korku ve stres yaşadığı, tek düze uyarıcılara maruz kaldığı bir ortamda etkili öğrenme ya da bilgide kalıcılık beklenemez. Öğrencilerin beyinlerinde daha fazla sinir ağı oluşturmak, beyinlerinin potansiyelini artırmak için beyin dostu eğitim ortamları yaratmak gerekir. Bu ortamlarda, beyni çeşitli uyarıcılarla uyaran, harekete geçiren ve problem durumlarıyla karşı karşıya getiren bir düzenleme vardır.

Beyin dostu eğitim ortamında, hipokampüsü destekleyecek; yani içinde tehdit, korku ya da stres unsuru barındırmayan; huzurlu, eğlenceli, iletişime açık, sıcak, motive edici bir atmosfer olmalıdır. Bunun yanında, Birden fazla duyu organına hitap eden çeşitli ve nitelikli materyaller, aktif katılımı destekleyen ortam ve çeşitli problem durumlarına ilişkin keşfe dayalı etkinliklerin bulunduğu bir sınıf düzenlemesi olmalıdır (Senemoğlu, 2016).

Yine beynin rahat ve huzurlu olarak öğrenmeye açık hale gelmesi için sınıfın, uygun ısıda, havadar, temiz, doğal ışık alan, gürültüden uzak, hoş kokulu, öğrencilere rahat çalışma, hareket etme ve oturma imkanı sunan, estetik güzelliklerle tasarlanmış, ev sıcaklığında ve huzurlu bir ortam olması gerekir. Sınıf içinde masa ve sandalyelerin yerleşiminde, sıra düzeni değil, öğrencilerin etkileşimini üst düzeyde tutacak ve hareket olanı sağlayacak bir düzen belirlenmelidir (Senemoğlu, 2016).



**Eğitimde evrensel bir standart: Universal design.** Evrensel tasarım 1960'lı yıllarda, mimar Ronald L. Mace tarafından ortaya atılan anlayıştır. Bu anlayışa göre, bir ürünü ya da çevreyi tasarlamada estetik, mühendislik, güvenlik, endüstriyel standartlar gibi pek çok bileşen devreye girer. Evrensel tasarım; hiçbir adaptasyon ya da ek düzenlemeye ihtiyaç duymaksızın, mümkün olan en geniş çerçevede bütün insanların kullanımına uygun bir tasarım yaratmayı amaçlar (Centre for Universal Design, 1997). Burada kast edilen yalnızca engelliler değil, insanlara dair tüm çeşitliliklerin göz önünde tutulmasıdır. Bu tasarım çok geniş kitlelerde insanlar için kullanışlılığı amaçlar (The City of Calgary, 2010).

Evrensel tasarımın yedi ilkesi aşağıdaki gibidir (Story, Mueller ve Mace, 1998):

**Eşit kullanım.** Tasarım çeşitli insanlar için kullanışlı ve erişilebilir olmalıdır. (Örneğin bir internet sitesinin görme engelli birey tarafından kullanılması)

**Kullanımda esneklik.** Tasarımın çeşitli şekillerde kullanım seçeneğinin olmalıdır (Örneğin bir müzede okuma ya da dinleme seçeneklerinin olması)

**Basitlik ve sezgisellik.** Tasarım fazla önkoşul gerektirmeksizin kolay anlaşılır olmalıdır (Örneğin laboratuvar malzemelerinin nasıl kullanılacağına kolayca anlaşılması)

**Algılanabilir bilgi.** Tasarım kullanıcıya gerekli olan tüm bilgileri açık ve anlaşılır şekilde sunmalıdır.

**Hatalara dayanıklılık.** Tasarım tehlikelere, görünmez kazalara, zararlı olabilecek durumlara karşı dayanıklı ve güvenli olmalıdır.

**Düşük fiziksel çaba.** Tasarım insanların daha az çabayla daha etkili kullanabileceği konforda olmalıdır (Örneğin otomatik açılan kapılar)

**Ulaşım ve kullanıma uygun genişlik/mekan.** Tasarım insanların boyu, postürü ya da hareket kabiliyeti ne olursa olsun kolaylıkla erişebileceği şekilde tasarlanmalıdır.

Eğitim programları ve eğitim kurumları da birer tasarım ürünü olduklarından evrensel tasarımın etki alanına girmektedir. Bu şekilde evrensel tasarımın, eğitim bilimleri ile kesiştiği noktada ‘universal design learning’ (UDL) yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Burada da yine temel amaç yürütölen eğitsel faaliyetten ya da tasarlanan programdan mümkün olduğuunca geniş kitledeki öğrencilerin yararlanmasıdır. Evrensel tasarımın yukarıda açıklanan yedi ilkesi hem programa, hem fiziksel ortamın düzenlenmesine hem de öğrenme öğretme sürecine uygulanır. Bu yedi ilkeye iki ilke daha eklenebilir: 1.Etkili iletişim 2.Huzurlu ve davetkar öğrenme öğretme ortamı (Mcguire, Scott ve Shaw, 2006).

UDL’nin temel amacı, bireylerin tümüne eşit öğrenme fırsatı tanıyan bir program tasarlamaktır. Tüm bireyler birbirlerinden farklı öğrenir. Bu nedenle program mümkün olduğuunca çeşitlilik ve alternatif sunabilmelidir. Ancak burada yalnızca dezavantajlı ya da engelli öğrenciler değil, mümkün olan en geniş çerçevede çeşitlilik ele alınır.

UDL için okulların ve sınıfların fiziksel tasarımı oldukça önemlidir. Evrensel tasarımın temel ilkelerini uygulamaya; okul binasının inşasından başlanmalıdır. Öncelikle tüm eğitsel olanakları göz önünde bulunduran ve binadan en üst düzeyde yararlanan bir mimari planın hazırlanması gerekir. Okul binası eğitsel açıdan en uygun mimaride inşa edildikten sonra sınıf içi fiziksel ortamın donatılmasında çeşitli unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır. Fiziksel ortam tüm öğrencilerin kolaylıkla erişebileceği etkili, konforlu, huzurlu, basit ve davetkar olmalıdır. Materyaller esnek, çeşitli, nitelikli, araştırma ve öğrenmeye teşvik eden; farklı öğrenme yollarına imkan tanıyan, güvenli ve basit olmalıdır (Lancaster, 2008).

UDL için önemli bir diğer husus sınıfta çoklu öğretim yöntemine başvurulmasıdır. Öğrencilere çok çeşitli ve nitelikli öğrenme yaşantıları sunmak ve bu yolla herkese eşit öğrenme imkanı yaratmak gerekir. Bununla birlikte bilgi kaynaklarının teknolojiyle kolaylıkla erişilebilir hale getirilmesi ve bununla ilgili engellerin ortadan kaldırılması gereklidir. Çoklu değerlendirme ve etkili geribildirim vurgulanan diğer konulardır.

'Universal Design Learning' üç temel ilkesi aşağıdaki gibidir:

**İçerikte esneklik (the what of learning).** Öğrencilere sunulan bilgilerin, materyallerin, sembollerin, içeriğin anlaşılabilirliği için içerikte çeşitlilik ve esneklik sağlanmalıdır.

**İfadede esneklik (the how of learning).** Öğrencinin öğrenme sürecinde neler öğrendiğini ya da düşüncelerini kolaylıkla paylaşabileceği çok çeşitli ifade yollarına imkan sunmaktır.

**Katılımda esneklik (the way of learning).** Öğrencinin öğrenme sürecine katılımını teşvik edecek motive edicilerin esnek ve çeşitli olmasıdır.

**Eğitim programı ve öğrenme ortamı arasındaki ilişki.** Tyler'a göre; herhangi bir eğitim programı geliştirmede, cevap aranması gereken dört temel soru vardır (Tyler, 1969):

- 1.Okulun ulaşmak istediği temel amaçlar neler olmalıdır?
- 2.Amaçlara hangi öğrenme yaşantıları yoluyla ulaşılabilir?
- 3.Öğrenme yaşantıları etkili şekilde nasıl düzenlenebilir?
- 4.Amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı nasıl belirlenebilir?

Bu dört temel soru, program tasarısının temel öğelerini oluşturmaktadır. Bu sorulardan ikincisi ve üçüncüsü, eğitim programı ile öğrenme ortamının etkili şekilde düzenlenmesi arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

Okulun ulaşmak istediği amaçlar, öğrencilerin gelişim düzeyleri, ilgileri ve ihtiyaçlarının belirlenmesi, toplumun kültürü, güncel yaşamı, beklentileri, işgücü ve istihdam olanaklarının tespit edilmesi, ilgili konu alanının, bilginin doğasının ortaya konmasının ardından aday hedefler olarak tespit edilir. Aday hedefler ise öğrenme psikolojisinin ve eğitim felsefesinin doğurgularından yararlanılarak elenir ve okulun nihai hedefleri, hedef yazma ilkelerine uygun olarak ifade edilir (Ertürk, 2013).

Hedefler belirlendikten sonra, bu hedeflere etkili şekilde ulaşmak için nitelikli öğrenme yaşantılarının seçilmesi ve düzenlenmesi gerekir. Bu yaşantıların düzenlenmesinde üç temel ölçüt vardır: yaşantıların sürekliliği, diziselliği ve bütünleşikliği. Süreklilik bir yaşantının kendinden sonraki yaşantıları teşvik etmesidir. Dizisellik ise her yaşantının kendinden daha geniş ve daha derin yaşantılara yol açmasıdır. Bütünleşiklik bir yaşantının farklı bir yaşantıyı da teşvik etmesidir (Tyler, 1969).

Tyler, hedef davranışlara ulaşmada faydalı gördüğü öğrenme yaşantılarını dört başlıkta toplamıştır (Tyler, 1969):

- 1.Düşünme becerilerini geliştiren yaşantılar: Gerçek problem durumları, problem çözme basamaklarına yönlendirici yaşantılar, aktif veri toplama, farklı çözüm yolları üretme
- 2.Bilgi edinmeye yardımcı yardımcı öğrenme yaşantıları: İlke ve genellemeler, ezberden uzak anlamlandırmaya yardımcı yaşantılar
- 3.Sosyal tutum geliştirmeye yardımcı öğrenme yaşantıları: Çevreye uyum, topluma uyum, sosyalleşme, iletişim, sosyal sorunların çözümü
- 4.İlgi geliştirmeye yardımcı öğrenme yaşantıları: İhtiyaçları karşılayan yaşantılar, sıkıcı konuları ilgi çekici hale getiren yaşantılar, merak uyandıran yaşantılar, etkinlikleri tatmin edici çeşitli yaşantılarla ilişkilendirme

Tyler'ın önerdiği bu yaşantıların sağlanması eğitimin yapılacağı ortamın fiziksel özellikleriyle doğrudan ilişkilidir. Geleneksel eğitim ortamlarında bu öğrenme yaşantılarının öğrencilere sunulması pek mümkün değildir. Nitelikli öğrenme yaşantıları, ancak aktif katılımı sağlayan, çok yönlü, esnek, dikkat çekici, araştırma ve bilgiyi anlamlandırmaya yönlendiren, gerçek yaşam ile iç içe geçmiş ortamlarda sağlanabilir.

Türkiye'de program geliştirmenin kurucularından olan Selahattin Ertürk, Dewey ve Tyler'ın eğitim felsefesi ışığında, Türkiye'de program geliştirmenin temel ilkelerini

açıklığa kavuşturmuştur. Ona göre eğitim, 'bireyin kendi yaşantıyla, kasıtlı ve istendik yönde davranış değişikliği oluşturma sürecidir.' (Ertürk, 2013). Bu tanımdaki her bir kavram, eğitimin ne olduğunu anlamak için hayati önem taşır. Ancak özellikle, eğitimin bireyin kendi yaşantıları yoluyla gerçekleşecek bir süreç olması, eğitimcinin rolünü de ortaya koyar. Hazırlanan program, bu programın uygulandığı ortam olarak okul ve programın uygulayıcısı olarak öğretmenin temel görevi, bireyi kendi yaşantıları yoluyla eğitmek ve geliştirmektir. Bu durumda, hazırlanan programın etkili sonuç vermesi ancak eğitsel yaşantıların kalitesine bağlıdır. Bu da şüphesiz, yaşantıların sunulacağı çevrenin zenginliğine ve niteliğine göre belirlenecektir.

Fatma Varış (1978), 'Eğitimde Program Geliştirme. Teori ve Teknikler' adlı eserinde program geliştirmeyi şöyle tanımlamaktadır: 'Program geliştirme, gerek okul içinde ve gerekse okul dışında, Milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümüdür.' Bu tanımdan yola çıkılarak program geliştirmenin yalnızca teorik bir çalışma alanı olmadığı aksine, amaçlara ulaşmak için yürütülen tüm çabaların bir bütünü olduğu görülmektedir. Program geliştirme, yalnızca eğitimsel amaçların etkili şekilde belirlenmesi değil, bu amaçlara etkili şekilde ulaşmak adına araç, gereç, yöntem ve tekniğin de işe koşulmasını gerektirir. Yine Varış'ın (1978) ifade ettiği gibi 'Basılı bir ürün olarak eğitim programının etkililiği, ancak uygulamadaki sonuçlarıyla belirlenebilir.' Diğer bir ifadeyle, geliştirilen programlar, kağıt üzerinde ne kadar nitelikli olursa olsun, uygulamada etkili sonuca varılamıyorsa, verimsizdir. Bu nedenle de bir programın etkili olabilmesi, teorik olarak ifade edilen amaçlara ulaşılabilir, etkili bir öğrenme ortamının ve imkanların sağlanmasında gizlidir.

Oliva (2009), 'Program Geliştirme' (Developing a Curriculum) adlı kitabında; programın organizasyonu ve uygulanmasına ilişkin bölümde bir takım program yaklaşımları önermektedir. Oliva'ya göre, hazırlanan programın amaçlarına yüksek düzeyde ulaşabilmesi, etkili bir organizasyona ve uygulama koşullarına bağlıdır. Programın uygulandığı ortam ne kadar iyi organize edilmiş ve uygulama imkanları ne kadar nitelikliyse program amaçlarına o düzeyde ulaşılır. Oliva, hedeflere etkili şekilde ulaşmada etkinlik temelli program (The activity curriculum) yaklaşımını

örnek olarak gösterir. Dewey'in labaratuvar okulu çalışmalarında da temele alınan, daha sonra pek çok kaynakta önemi vurgulanan 'aktivite' , 'aktif katılım' 'etkinlik temelli öğretim' gibi farklı ifadelerle yer alan bu anlayış, konu merkezli geleneksel eğitim anlayışını reddeder. Bunun yerine öğrencileri, ilgileri doğrultusunda çevreyi yaratıcı yollarla keşfedecekleri yaşantılara yönlendirir. Öğretmen etkili bir öğrenme ortamı düzenleyerek bilgiyi araştırmalarına, deneyimlemelerine ve anlamlandırmalarına imkan sağlamalıdır.

Özetle, Dewey, Tyler, Kilpatrick gibi önemli eğitimcilerin temelini attığı ve günümüzde 'çağdaş eğitim anlayışı' olarak pek çok yeni eserde geçerliğini koruyan program geliştirme yaklaşımında, değişmeyen temel ilke, hazırlanan programın uygulamadan ayrı düşünülmemeyeceğidir. Öğrenme ortamı ve uygulama süreci, program geliştirmenin önemli bir bileşenidir. Masa başında hazırlanan ve teorik olarak yazılıp basılan; matbu eser olarak öğretmenlerin dolaplarında saklı duran programların canlanıp hayat bulması ve amaçlarını gerçekleştirmesi ancak programın etkili şekilde uygulanmasına imkan sağlayacak fiziksel olanakların düzenlenmesiyle mümkündür. Bu nedenle, program geliştirme alanında, okulların fiziksel düzenlemelerine ilişkin çalışmalar da yoğunluk kazanmalıdır.

### **Disiplinler arası bir çalışma alanı: Okul mimarisi.**

*'Önce biz binaları şekillendiririz, ardından binalar bizi şekillendirir.'*  
Winston Churchill

Mimarlık; belli kurallara ve ölçülere göre yapı kurma sanatıdır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere; mimarlık bir yönüyle teknik-mühendislik; bir diğer yönüyle de sanat-estetik alanıdır. Mimarlık tarihi, cilalı taş devrine dek dayanır. İnsanoğlu barındığı, tapındığı, ya da toplandığı mekanları daima bir mimari ve estetik anlayışa dayandırmak istemiş, hatta yapılarına dini, kültürel semboller yüklemiştir. Mimari bakış açısıyla, bir ülkenin en eski binalarından günümüz modern binalarına doğru tarih takip edilirse, yalnızca binaların mimari özelliklerine dayanarak o ülkenin kültürel motiflerinin tümü ortaya konulabilir. Çünkü mimari; toplumsal yaşama tutulan bir ayna, kültürü biriktirmede ve aktarmada bir araçtır. Nasıl ki; tarihi bir senatoryum, ibadethane ya da hastane, kendi zamanının kültürünü,

yaşayış tarzını ve estetik algısını resmediyorsa, okul binaları da o ülkenin eğitim anlayışının özetidir.

Geçmişten günümüze, mimari alanda çok çeşitli akımlar ortaya konmuştur. İnşa edilen oteller, hastaneler, alış veriş merkezleri, sanat merkezleri vb. sürekli gelişme göstermekte, değişime uğramaktadır. Ancak okul binaları incelendiğinde bu değişimin oldukça yavaş gerçekleştiği görülür. Yüzyıllar öncesinin okul binaları ile günümüz okul binaları arasında temelde neredeyse fark yoktur. Hatta geçmişte inşa edilmiş bazı okulların günümüz fabrikasyon okullara nazaran daha nitelikli olduğu da söylenebilir (Nair, 2011).

Bugün, psikoloji biliminin ilerlemesiyle birlikte, inşa edilen yapıların estetik görünümünün ve işlevinin yanında, insan psikolojisi üzerindeki etkileri de ortaya konmuştur. Mekanın; insanın algı, bellek, duygu durumu ve öğrenme süreci üzerindeki etkileri önce felsefi metinlere ardından pek çok bilimsel araştırmaya konu olmuştur. Buna dayanarak günümüz binaları inşa edilirken yalnızca estetik görünümü ve işlevi değil; kullanılacak renklerden, güneşin geliş açısına; binanın akustiğinden, iç tasarımda seçilen mobilya, tablo ve objelere dek pek çok boyut ayrıntılarıyla göz önünde bulundurulmaktadır.

21. yüzyılda, eğitim sistemlerinin kazandırmayı amaçladığı temel beceriler; yaratıcılık, işbirliği, eleştirel düşünme, problem çözme, bilgiye ulaşma ve analiz etme gibi becerilerdir. Yapılandırmacı ve ilerlemeci eğitim anlayışının gerektirdiği temel ilkeler ışığında, okul binalarının inşasının da bu becerilerin kazandırılmasına hizmet edecek şekilde özel olarak tasarlanması gerekliliği ortaya çıkmıştır. İnsanın içinde bulunduğu mekan ile ilişkisine dayanarak okul binalarının, o binada verilecek eğitimin niteliğinde belirleyici rol oynadığı söylenebilir. Çok katlı betonarme, cansız, doğadan ve estetikten uzak olarak, bir müteahhite teslim edilerek inşa edilmiş okullarda yapılandırmacı eğitimin gerektirdiği yaşantıların sunulması mümkün değildir. Bu nedenle okul binaları eğitsel ilkeler ışığında özel olarak tasarlanmalıdır (Binat, Şık ve Atabey, 2014).

Günümüzde başlı başına bir çalışma alanı olarak 'okul mimarisi' ortaya çıkmıştır. Bu alanda; mimarlar, mühendisler ve eğitim bilimcilerin yanında sosyologlar,

peyzaj mimarları vb. disiplinler arası çalıştığı görülmektedir. Hatta, dış ülkelerde ve Türkiye’de ‘okul mimarisi’ alanında uzmanlaşmış mimarlık büroları açılmaktadır. Pek çok özel okul, binalarını bu büroların rehberliğinde inşa etmektedir. Ancak MEB, resmi okullarda kullanılmak üzere bir takım fiziki standartlar ortaya koysa da bu standartlar ‘okul mimarisi’ ölçeğinde yeterli değildir (Gökmen, 2014).

Geleneksel okul binalarına bakıldığında; genellikle gözlerde canlanan standart bir bina tipi vardır: Çok katlı ve estetikten uzak, blok şeklinde bir yapı. Binanın her katında, ortada uçsuz bir koridor oluşturacak şekilde sağ ve sol şeritte sıralanmış, birbirinden tamamen yalıtılmış derslikler. Koridor duvardaki birkaç pano dışında işlevsiz. Dersliklerde ise, birbiri ardına dizilmiş sıralar, birbirinin sırtına bakan çocuklar. Renksiz ve uyarıcıdan yoksun; öğrencileri bilginin pasif alıcı olmaya mahkum eden dört duvar. Kullanılmayan laboratuvarlar, malzemesi yetersiz sanat-spor odaları...Okul bahçesi oldukça geniş ya da çok dar, çok çeşitli biçimlerde. Fakat değişmeyen tek şey bahçenin alabildiğine betonla kaplı olması. Birkaç sınır bitkisi dışında doğadan bir iz yok...

**Resim 1.** Geleneksel Okul Binasına Bir Örnek



Kaynak: <http://sudiozkanmtal.meb.k12.tr>



‘Okul mimarisi’ bu kalıplaşmış yapıların çok ötesine geçerek; günümüz eğitim anlayışına uygun, yenilikçi okul binaları tasarlamaktadır. ‘Yaşayan okullar’ fikrinden yola çıkarak, her okul binasının butik ve kendi imkanlarına, beklentilerine uygun şekilde birbirinden farklı tasarlanması gerektiğini öne süren bu anlayış; standart okul tipini reddetmektedir (Yücel, 2014).

**Resim 2.** Yenilikçi Okul Mimarisi Tasarımlarına Bir Örnek



Kaynak: <https://www.designtrends.com/arch-interior/school-building-designs.html>

Katı bir benzetmeyle, geleneksel sınıfları ‘hücrelere’ benzeten ve çocukları dört duvar arasına hapsetmeye karşı çıkan yenilikçi okul binaları ‘hücrelere ve zillere karşı’ (It’s time to lose cells and bells) bir akım yaratmıştır (Shaw, 2017). Okul binası olarak tasarlanacak mekan, yalıtılmış sınıflara bölünmemektedir. Birden fazla işlevi olan ve çeşitli materyallerle donatılmış öğrenme merkezleri, küçük grup çalışmalarına olanak veren oturma düzeni, sosyalleşme ve bilgi paylaşımı amacıyla tasarlanmış geniş ortak alan, mekanı bölümlere ayıran duvarların sabit değil, sürgülü olmasıyla, kısa sürede biçim değiştiren, birleşip ayrılabilen

mekanlar; yaratıcılık atölyesi, düşünme becerileri salonu, sanat ve müzik alanı, laboratuvarlar, sosyal alanlar, vb pek çok fikri içinde barındıran; dahası her daim değişmeye, gelişmeye ve öğrenmeye açık 'canlı' bir mekan olarak inşa edilir (CABE, 2010; Dünderalp, 2014; Nicholsan, 2005). Çocuklar okulda, bir yandan yaşadıkları evin sıcaklığını ve güvenini hissederken, diğer bir yandan 'merak, keşif ve öğrenme' motivasyonunu en üst düzeye çıkaran dikkat çekici bir ortamda eğitilmesi sağlanır. Dahası, bu tür ortamların oluşturulması, sanıldığı gibi fazla maliyetli değildir (Fielding, 2012).

Okul mimarisi, yalnızca okul binalarının inşasında değil; etkili bir öğrenme ortamı olarak kabul edilen okul bahçesi, spor ve sanat alanları; kantin, oyun parkı vb. alanlarda da en üst düzey işlevselliği ve niteliği oluşturmak için çalışmaktadır (Şentürk, 2014). Özellikle okul bahçeleri, etkili düzenlendiğinde, okul binası kadar eğitici ve gereklidir. Betonarme bahçeleri ortadan kaldıran, çocukların doğayla iç içe, özgürce hareket imkanına sahip oldukları okul bahçeleri; tarım alanı, spor alanı, hayvan barınma alanı, bahçe oyuncakları alanı, açık hava tiyatrosu vb. pek çok işleve sahip bölümlere ayrılarak düzenlenir (Nicholsan, 2005; Yılmaz, 2014).

Özetle, bilim dünyasında kendine başlı başına bir yer edinen okul mimarisinin temel ilkesi, inşa edilen okulların fiziksel niteliğinin, eğitim kalitesini doğrudan etkileyeceğidir. Bu nedenle çocuklara nitelikli eğitim sunmanın ilk koşulu, fiziksel ortamı etkili şekilde planlamaktır (Nail, 2011). Yenilikçi okul binalarının karşı çıktığı felsefe; önceden belirlenmiş sayıda öğrencinin her gün birkaç saat içinde; aynı şeyi, aynı zamanda, aynı kişiden, aynı yerde ve aynı yolla öğrenmesidir (Nair, Fielding ve Lackley, 2013). Okul mimarisi, yenilikçi okul binalarının inşa edilmesinde; mühendis, eğitimci, sosyolog, psikolog, sanatçı, tasarımcı vb. pek çok uzmanın işbirliği içinde çalıştığı disiplinlerarası bir alandır.

**Okul öncesi dönemde çocukların gelişimsel özellikleri: Piaget, Erikson ve Vygotsky.** Okul öncesi dönem, insan yaşamının gelişimsel açıdan kritik dönemlerinden biri olarak kabul edilir. Doğumdan 6 yaşa dek bireyin bilişsel-sosyal-dil gelişimi ve kişilik özellikleri büyük ölçüde gelişir. Okul öncesi eğitim, kritik olan bu dönemde gelişimi en iyi şekilde desteklemelidir. Bu nedenle, çocukların temel gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundurmak gereklidir.

**Jean Piaget.** İsviçreli biyolog Jean Piaget, en yaygın bilinen bilişsel gelişim kuramcısıdır. Masa başında yazılmış kuramlara karşı çıkan Piaget, ilk olarak kendi çocuklarının gelişimini gözlemleyerek başladığı araştırmasını pek çok ülkeden çocuklar gözlemleyerek sürdürmüştür. Kuramına 'Genetik Epistemoloji' adını vermiştir. Piaget, araştırmalarına yüzyıllardır filozofların sorduğu temel sorularla başlamıştır: 'İnsan, bir şeyi nasıl bilmektedir? Bilen öznenin şüphe duymayacağı, objektif bir bilgi var mıdır? Bilginin ve bilmenin doğası nedir?' Bu sorulara cevap arayan Piaget, kuramına adını veren epistemolojiyi 'Eyleyen ya da düşünen özne ile onun deneyim nesnesi arasındaki ilişki sorunu' olarak tanımlamıştır. Piaget'in 'Genetik' kavramıyla kastı ise, bugün yaygın kullanılan anlamından çok, bilişsel gelişimin dünyanın her yerinde belli gelişimsel aşamalara dayandığını ifade etmektedir (Miller, 2011).

Piaget'in kuramına temel oluşturan kavramlardan ilki şemadır. Şema bireylerin dünyayı anlamlandırmada oluşturdukları temel bilişsel yapıdır. İnsan, karşılaştığı bir uyarıcıyı var olan şemalarıyla açıklayamadığında dengesizlik durumuna düşer. Bu durumda ya var olan şemasına yeni uyarıcıyı ekler (özümleme) ya da var olan şemasını yeni uyarıcıyı da anlamlandıracak şekilde yeniden yapılandırır (uyumsama). Böylece bilişsel gelişimin temel fonksiyonlarından ilki olan adaptasyon gerçekleşir. Bilişsel gelişimin diğer fonksiyonu ise var olan şemalar arasında ilişkiler kurma anlamına gelen organizasyondur (Erdiler, 2010).

Piaget, bilişsel gelişimi dört temel evre ile açıklamıştır: 1.Duyu motor dönemi 2.İşlem öncesi dönem 3.Somut işlemler dönemi ve 4.Soyut işlemler dönemi

*Duyu motor dönemi.* Doğumdan iki yaşa kadar süren bu dönemde bebekler dünyayı duyuları ve motor beceriyle tanımaktadır. Tüm çocuklar ilk şemalarını refleksler yoluyla edinirler. Bu dönemin sonuna doğru refleksif

davranışlar, amaçlı davranışlara doğru gelişir. Bebeğin kendi bedeniyle, ya da bir nesneyle tekrarlı davranışlarını ifade eden döngüsel tepkiler görülür. Duyu motor dönemde nesne sürekliliği kazanılır. Nesne sürekliliği, bir nesnenin gözden kaybolduğunda da varlığını sürdürdüğünün bilinmesidir (Slavin, 2006).

*İşlem öncesi dönem.* 2 yaş ile 7 yaş arasını kapsayan bu dönemde çocukların bilişsel ve dil gelişimleri oldukça yüksek oranda gelişim gösterir. Bu dönemin en önemli özelliklerinden biri, korunumun kazanılmamış olmasıdır. Korunum, bir nesnenin şekli ya da konumu değiştiğinde, miktarının değişmeyeceğinin bilinmesidir. Örneğin geniş ve kısa bir kaptan dolu olan suyun daha ince ve uzun olan bir kaba boşaltıldığında, ikinci kaptan su seviyesi daha yüksek görünmesine rağmen miktarın değişmediğini ya da aynı sayıda nesnenin sık aralıklarla sıralandığında ve geniş aralıklarla sıralandığında nesne sayısının aynı olduğunu bilmektir. Ancak işlem öncesi dönemde henüz korunum kazanılmamıştır (Slavin, 2006).

İşlem öncesi dönemde görülen en temel özelliklerden bir diğeri ise, benmerkezciliktir. Çocuklar, dünyayı kendilerini merkeze alarak anlamlandırır ve diğer insanların da dünyaya kendi bakış açılarından baktıklarını düşünürler. Yine bu dönemde tek yönlü düşünme ve odaklanma uzaklaşmama görülür. Çocuklar, kendilerine sunulan uyarıcının yalnızca bir özelliğine (rengine, şekline, büyüklüğüne vb.) dikkat edebilir ve aynı anda birden fazla uyarıcıya odaklanamazlar (Miller, 2011).

İşlem öncesi dönemde bilişsel gelişim açısından görülen en önemli özelliklerden bir diğeri de sembolik işlemdir. Bu işlev, çocuğun çevresindeki olay ya da nesne ile bunun zihnindeki şeması arasındaki ayrımı yapmasıdır. Diğer bir deyişle çocuk, bir nesneyi zihninde sembolik olarak canlandırabilir. Bununla birlikte, bir nesneyi, bir başka nesne yerine kullanabilir (sembolik oyun). Örneğin bir tencere kapağını, arabanın direksiyonu olarak kullanabilir (Woolfolk, 2010).

*Somut işlemler dönemi.* 7 ile 11 yaş arasında çocuk somut işlemler döneminde bulunur. Bu dönemde benmerkezcilik, odaklanma uzaklaşmama, tek yönlü düşünme gibi işlem öncesi dönemde görülen bilişsel güçlükler aşılar.

Korunum kazanılır. Somut işlemlerin en önemli özelliği, çocukların çevreyi anlamlandırmada ağırlıklı olarak duyu organlarına dayalı düşünmesidir. Soyut kavramların içeriği tam olarak kavranamaz. Dolayısıyla bu dönem işlem öncesi düşünme ile soyut işlem yapabilme düzeyi arasındaki geçiş aşamasıdır (Erdiler, 2010).

*Soyut işlemler dönemi.* 12 yaş ve üzerinde başlayan bu dönem zihnin bilişsel gelişiminin yeterli olgunluğa eriştiği evredir. Bu dönemde birey soyut kavramlar üzerine düşünebilir, hipotez kurabilir, görünen gerçeğin ardında yatan nedenleri araştırabilir (Erdiler, 2010).

**Erik Erikson.** Psikososyal gelişim kuramının sahibi Alman bilim insanı Erikson, kuramını 'Çocuk ve Toplum' adlı eserinde açıklamıştır. Erikson, temelde Freud'un psikoseksüel gelişim kuramının bulgularını kabul etmekle birlikte, bazı noktalarına karşı çıkmıştır. Freud seksüel gelişimi temele almasına rağmen, Erikson kişilik gelişiminde sosyal etkileşimin etkisini ön plana alır. Bununla birlikte Freud gelişim dönemlerinde yaşanan saplantıların geriye dönülmez etkiler bırakacağını ileri sürmesine karşın Erikson gelişim dönemlerde yaşanan çatışmaların daha sonraki dönemlerde telafi edilebileceğini belirtmiştir (Miller, 2011):

Erikson, psikososyal gelişimi sekiz evreye ayırarak açıklamaktadır:

*Temel güvene karşı güvensizlik.* Bu evre doğrudan 1,5 yaş civarına kadar sürer. Dünyaya gelen bebek, çevresine ilişkin ilk anlamlandırmaları, en yakın ebeveyn (anne ya da bakıcı) aracılığıyla yapar. Bu dönemde bebek temel fiziksel ihtiyaçları ile bu ihtiyaçlara cevap veren çevre arasında bağlantı kurar. Anne; beslenme, uyku, temizlik, tensel temas vb. ihtiyaçları giderdikçe, bebekte temel güven duygusu gelişir. Bunun aksi durumlarda ise bebek ihtiyaçlarının giderilmediği ve rahatsızlık hissettiği bir dünyaya karşı güvensizlik geliştirir (Miller, 2011).

*Bağımsızlığa karşı utanma ve şüphecilik.* 2 ve 3 yaş civarını kapsayan bu dönemde bebek, kendi benliğini dış dünyadan ayırır ve özerk bir varlık olarak kendini ortaya koyar. Bebek için özerkliğin ifadesi daha çok motor becerilerle

gösterilir. Yürümeye başlayan çocuk, tırmanma, koşma, vurma, itme, çekme, bir yöne bağımsız olarak yürüme, bir eşyayı tek başına taşıma gibi motor becerilerle özerkliğini kanıtlar. Aşırı koruyucu ya da otoriter anne baba tutumu bu dönemin temel kazanımını engeller. Ebeveynleri tarafından özerk davranışlarına izin verilmeyen çocuk, benliğinden kuşlu ve utanç duymaya başlar (Elkind, 1978).

*Girişkenliğe karşı suçluluk duyma.* 4-5 yaş dönemini kapsayan bu evrenin temel özelliği, çocuğun ebeveynlerini gözlemlemesi ve onları büyük, güçlü ve bağımsız olarak algılamasıdır. Bu dönemde çocuk ebeveyn rollerini alır ve kendisinde ebeveyn özelliklerini görmeye çalışır. Kendisine polis, öğretmen, astronot, başkan ya da kahraman gibi ideal bir prototip seçer. Çocuk bu dönemde çevresini merak eder ve araştırma, soru sorma, keşfetme eğilimdedir. Bu eğilim desteklendiğinde girişimcilik duygusu gelişirken, koruyucu ya da otoriter anne baba tutumu çocuğun araştırma, keşfetme ve kendini geliştirme çabalarını engeller; suçluluk duygusu aşılanır (Miller, 2011).

*Başarıya karşı aşağılık duygusu:* 6 ile 12 yaş arasındaki bu dönemde çocukta sorumluluk alma, görev üstlenme, üstlendiği görevleri başarma, disiplinli davranabilme becerileri gelişir. Arkadaşları ile işbirliği ve iletişim artar. Ancak bir yandan da rekabet duygusu içinde olan çocuk, daha iyisi olabilmek için çalışır. Bu evrede sosyal ve cinsel roller edinilir. Çocuğun çalışma ve başarma duyguları doyurulur ve pekiştirilirse dönem olumlu seyrinde atlatılır. Ancak aşırı mükemmeliyetçi anne baba tutumu çocuğa başarısızlık ve aşağılık duygusu yükler (Şahin, 2010).

*Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası:* Bu dönem 12-18 yaş arasında, ergenlik dönemine karşılık gelir. Bu dönemin en temel motivasyonu, bireyin kendisini tanıması ve bir kimlik edinmesidir. Birey burada bir kimlik krizi yaşar ve sonunda bu krizi başarıyla atlatarak kimlik edinir. Ancak ergenlikte takıldığı kimlik krizini aşamaz ya da çevresi tarafından belli kimlik tiplerine ilişkin baskı görür, özgürce kendi kimlik seçimlerinin yapılmasına izin verilmezse birey rol karmaşası yaşayacaktır (Woolfolk, 2010).

*Dostluk kazanmaya karşı yalnız kalma:* 18-30 yaş arasındaki bu dönemde birey genç yetişkinlik evresindedir. Kimliğini bir önceki dönemde oluşturan birey bu dönemde çevresiyle yakın ilişkiler kurma becerisini geliştirir. Yakın dostluklar kurmanın yanında eş edinme, evlenme ve aile kurma gibi davranışlara eğilim vardır. Bu dönemde bireyin yakın ilişkiler kuramaması ya da evlenmemesi sonucunda yalıtılmışlık duygusu baskın olur (Erdiler, 2010).

*Üretkenliğe karşı durgunluk.* 30-65 yaş arasında görülen bu evrede birey, kurduğu aile üyelerine, çalıştığı iş yerine, içinde yaşadığı topluma karşı sorumluluk hisseder ve bu kurumlara karşı özgeci davranır. Çalışmak ve üretmek, bir sonraki kuşaklara miras bırakmak temel güdüdür. Üretme güdüsünü doyuramayan bireylerin durgunluk ve soyutlama yaşadığı görülür (Elkind, 1978).

*Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk.* 65 yaş ve sonrasını kapsayan bu son evrede birey yaşamının son döneminde olduğunun farkındadır. Geriye dönük olarak tüm yaşamını gözden geçiren birey, geçmişe karşı pişmanlık duygusu hissetmeksizin yaptıklarını doğru bulur, kendisini çalışan, üreten, sosyal ilişkileri kuvvetli ve manevi bütünlük içinde görürse, yaşamdan doyum alır ve benlik bütünlüğüne kavuşur. Ancak geçmişe dönük pişmanlık ve yetersizlik duygusuna kapılan birey, yaşamın son döneminde umutsuzluk yaşar (Elkind, 1978).

**Lev Vygotsky.** Rus psikolog Lev Semyonovich Vygotsky bilişsel-sosyal gelişim kuramcısıdır. Vygotsky çocuğun bilişsel gelişimi ile içinde bulunduğu sosyokültürel bağlam arasındaki ilişkiyi vurgulamaktadır. Birey ve kültürel çevresi arasında karşılıklı etkileşim vardır ve sosyokültürel bağlam çocuğun bilişsel gelişimini ve dünyayı anlamlandırmasını şekillendirir. Vygotsky'e göre kültür, belirlenmiş inançlar, değerler, bilgiler, yetenekler, yapılandırılmış ilişkiler, bir şeyi yapma yolları, görgü kuralları, kalıplaşmış davranışlar, eğitim sistemi, fiziksel imkanlar, coğrafi koşullar vb. öğeleri barındıran oldukça kapsamlı bir kavramdır (Miller, 2011).

Vygotsky'nin gelişim psikolojisine kazandırdığı en önemli kavramlardan biri 'gelişmeye açık alan' (Zone of proximal development) kavramıdır (Senemoğlu,

1994). Bu kavram "çocuğun bağımsız problem çözme olarak belirlenen gerçek gelişim düzeyi" ile "yetişkin rehberliğinde ya da daha yetenekli akranlarla işbirliği yaparak problem çözme olarak belirlenen gizil gelişim düzeyi" arasındaki fark olarak tanımlanmaktadır (Kol, 2011).

Çocukların bilişsel gelişiminde 2 yaşa kadar doğal bir ilerleme hakimken 2 yaşından sonra kültürel etki ve şekillendirme hakim olur (Ergün ve Özsüer, 2006). Bu nedenle okul öncesi eğitimde sosyal ve fiziksel çevrenin etkili şekilde düzenlenmesi bilişsel gelişimin desteklenmesinde oldukça önemlidir. Gelişmeye açık alan kavramıyla Vygotsky çocukların bilişsel gelişiminde yetişkin desteğinin önemine değinir. Başlangıçta tek başına başaramadığı bir görevde yetişkin ona rehberlik eder. Ardından bir sonraki denemede çocuk daha az desteğe ihtiyaç duyacaktır. Birkaç denemenin ardından çocuk başlangıçta başaramadığı görevi yetişkin desteğine ihtiyaç duymaksızın tek başına başarabiliyor olacaktır. Böylece çocuğun yakınsak gelişim alanı daha ileri bir düzeye taşınmış olur (Öncü, 1999).

Vygotsky'nin alana kattığı bir diğer önemli husus ise, ölümünden birkaç yıl sonra basılabilen 'Dil ve düşünce' adlı eserinde açıkladığı dil gelişimi ile bilişsel gelişim arasındaki ilişkidir. Bu noktada Piaget'nin bazı görüşlerine karşı çıkmıştır. Piaget'ye göre, çocuklukta benmerkezci konuşma hakimken ilerleyen yaşlarda sosyalleşmiş konuşma görülür. Yani çocuk okul öncesi dönemde iletişimi bir başkasıyla etkileşim ve sosyalleşme aracı olarak kullanmaktan ziyade kendini benmerkezci bakış açısıyla dışa vurma ve ifade etmenin aracı olarak görür. Ancak bir yetişkin tek başına düşünüyor dahi olsa, toplumsal bir iletişim dili kullanacaktır. Bu görüşe karşı çıkan Vygotsky, insanlarda dil gelişimini incelediğinde, çocukluk çağlarında sosyal konuşmayı gözlemlerken yetişkinlerde sosyal konuşmanın giderek azaldığını ve bunun yerine sözsüz, sessiz, herhangi bir ifadede bulunmaksızın yapılan içsel konuşmanın olduğunu görmüştür. Yani dil gelişimi benmerkezcilikten sosyal konuşmaya değil, sosyal konuşmadan içsel konuşmaya doğru evrilir (Erdener, 2009).



**Okul öncesi dönemde fiziksel çevrenin önemi.** Son dönemlerde okul öncesi eğitimde fiziksel düzenlemenin etkisine ilişkin pek çok araştırma bulunmaktadır. Ancak bu konu, okul öncesi eğitim anlayışını ortaya atan ilk düşünürler ve eğitimcilerden beri önemle vurgulanmaktadır. Rousseau, çocuğun eğitiminde doğal ve zengin bir çevrenin sağlanması gerektiğini ifade eder. Froebel, okul öncesi eğitimde oyun yoluyla öğrenmeyi temel ilke kabul eder ve bunu sağlayacak çevre olanaklarının önemini vurgular. Montessori ise, eğitim anlayışının oldukça önemli bir kısmını fiziksel çevrenin nitelikli şekilde düzenlenmesi ve özel materyallerin geliştirilmesine ayırmıştır.

Ülkemizde ise Osmanlı Devleti döneminde hazırlanan ve yürürlüğe giren 15 Mart 1915 tarihli Ana Mektepleri Nizamnamesinde yer alan ikinci madde, açılacak bir anaokulunda; 'Binasının okul yapısına elverişli ve sağlık şartlarına uygun olmasına, çocukların sayısı ile orantılı genişlikte bahçesinin bulunmasına ve her çeşit eğitim araç gerecinin hazırlanmış olmasına özen gösterilecektir.' ifadesine yer verilmiştir (Deretarla Gül, 2008).

İnsanın içinde bulunduğu fiziksel çevre onun davranışları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Örneğin birey evde, okulda, kütüphanede, hastanede, sahilde ya da bir restoranda birbirinde farklı davranışlar sergiler. Bu nedenle, olumlu davranış değişikliklerinin hedeflendiği eğitim ortamlarında, bu davranışların oluşmasında önemli bir etmen olan fiziksel çevre ihmal edilmemelidir.

Okul öncesi eğitimin genelgeçer kabul görmüş temel ilkeleri pek çok kaynaktan söylenegelmiştir. Aktif katılım, yaşayarak öğrenme, somut öğretim yolları, bireysel farklılıklar, ilgi ve ihtiyaçlar, oyun yoluyla öğrenme, çoklu zeka, yapılandırmacı eğitimin temele alınması, yaratıcılık ve diğer düşünme becerilerinin desteklenmesi, esnek öğrenme ortamları... gibi. Bu herkesçe söylenegelen temel ilkelerin yerine getirilmesinde en önemli unsurlardan biri fiziksel çevrenin etkili şekilde düzenlenmesidir.

Çocuklara yeterli hareket imkanı bırakılmayan kalabalık ve dar bir sınıfta aktif katılımın; müzik, sanat, fen, matematik merkezlerinden yoksun bir sınıfta çoklu zekanın, tüm öğretim materyallerinin kapalı, yüksek dolaplarda tutulduğu bir sınıfta

bireysel farklılıkları temele alan esnek öğretimin gerçekleşmesi mümkün değildir. Bu nedenle okul öncesi eğitimin gerektirdiği temel ilkeleri yerine getirmek için fiziksel çevre olanakları zenginleştirilmelidir.

Bu alanda yapılan pek çok çalışma çocuklara kazandırılacak davranışlar ile fiziksel çevre arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Dramatik oyun merkezinin fiziksel özelliklerinin çocukların oyunları üzerindeki etkilerini inceleyen Petrakos ve Howe, (1996) fiziksel düzenlemenin bilişsel ve sosyal davranışlar ile çocukların oynadıkları oyun türünde oldukça belirleyici olduğunu ortaya koymuşlardır. Alan ve Brandt (1999), sınıfta öğrenme alanlarının ve duvarların düzenlenmesi ile kullanılan renklerin, çocukların işbirlikli çalışma becerilerini desteklediğini belirtmektedir. Morrow (1990) sınıfta okuma ve yazma materyallerinin zenginleştirilmesinin çocukların okuma yazma davranışlarını ve kitap okumaya ilişkin tutumunu olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Bunun gibi günümüze dek uzanan pek çok araştırmanın yanında, Weinstein ve Dawid'in (1987) 'Space for Children: The Built Environment and Child Development' adlı eseri, sınıf ortamında materyal çeşitliliği, küçük ya da büyük grup düzenlemeleri, hareketi ve duyuları destekleyici ortamlar, öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi, sınırlar vb. pek çok açıdan fiziksel ortam özelliklerinin; çocukların bilişsel, sosyal, motor, dil gelişimi üzerindeki etkisini ortaya koymuştur.

Araştırmaların ortaya koyduğu kanıtlar ve okul öncesi eğitimin temel ilkeleri ışığında, ilerlemeci eğitim felsefesine dayanarak; okul öncesi eğitimde fiziksel çevrenin etkili şekilde düzenlenmesinin eğitimin niteliğiyle doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus, fiziksel çevre düzenlemesinin yalnızca sınıfta çok sayıda ve çeşitli materyal bulunması olarak değil, bu materyallerin uygun şekilde düzenlenmesi, sınıftaki yerleşimi, materyallerin maddi değeri değil eğitsel değerinin önemi, materyallerin hangi eğitsel hedeflere hizmet ettiği vb. kapsamlı olarak ele alınması gerektiğidir.

## **Okul öncesi eğitim yaklaşımlarında iyi örnekler: Montessori, Reggio Emilia, High Scope ve Waldorf.**

**Montessori yaklaşımı.** Bu yaklaşımın kurucusu Maria Montessori (1870-1952) İtalya'nın ilk kadın doktorları arasında yer alır. Üniversiteden mezun olduktan sonra asistan doktor olarak atandığı Roma Psikiyatr kliniğinde zekâ engelli çocuklarla çalışmıştır. 1899 yılında ise Roma'da zekâ geriliği olan tüm çocukların yollandığı yeni 'Orthophrenic' okuluna yönetici olarak atanır. Aynı zamanda küçük çocukların eğitimi üzerine çalışmıştır. 1907 yılında düşük gelirli ailelerin çocukların için Case De Bambini adını verdiği ilk çocuk evini açmıştır (Oğuz ve Akyol, 2006).

Montessori 'Hassas Dönemler' adını verdiği dört süreç tanımlamaktadır: Bebeklik, çocukluk, ergenlik ve olgunluk. Bunlar içinden çocukluk dönemini gelişimsel açıdan en dinamik dönem olarak tanımlamaktadır. Bu dönemde 'emici akıl' ya da 'akılın absorbe eden gücü' (Absorbent Mind) kavramını kullanır. İnsanın 0-6 yaş dönemini kapsayan bu kavram; doğumla birlikte 3 yaşına kadar olan dönemde çevresini tamamen duylara dayalı olarak hiçbir ayırt edicilik gözetmeksizin içine alan bilinçdışı aşama ve 4 ile 6 yaş arasını kapsayan duyu deneyimlerinin daha bilinçli bir şekilde kullanılarak dünyaya dair bilgilerin emildiği aşama olarak ikiye ayrılmıştır. Okul öncesi eğitimin amacı kritik olan bu dönemde çocuklara nitelikli yaşantılar sunabilmektir (Şahin, 2010).

Montessori yaklaşımında önemli noktalardan biri bu yaş grubu çocuklara 'özdenetim' kazandırmaktır. Çocuğa amaçlarını belirleme, kendi kararlarını alma, davranışlarını yönlendirme becerisi kazandırılmalıdır. 'Sınırlar içinde özgürlük' anahtar noktadır. Montessori eserinin çocukların disiplini ile ilgili bölümünde şunları ifade etmektedir:

*'Çocukların disiplini onların özgürlüğünden geçer ve özgürlük, aktif olmakla mümkündür. Çocukların sessiz ve hareketsiz durmasını sağlamak, onların disiplinli olmasını sağlamaz, yok olmasına neden olur. Disiplin çocukların öz denetimi ve kontrolüyle gerçekleştirilmelidir.'*

(Montessori, 1912. s.86).

Bu nedenle Montessori sınıflarında çocukların zaman geçireceği öğrenme materyallerini seçmesi, bu materyallerle öğrenme deneyimini bireysel olarak gerçekleştirmesi ve yine materyali toplayarak yerine kaldırması için fırsatlar tanınır. Öğrenme ortamları geniş ve esnek olmasına rağmen materyal setleri son derece düzenli yerleştirilmiştir.

Montessori sınıflarının geleneksel sınıflardan farklı olarak, karma yaş grupları bulunur. Çocuklar yaşlara ya da aylara göre sınıflara ayrılmaz ve akran öğrenmesi oldukça önemsenir. Etkinliklerin çok büyük bir kısmı bireysel olarak gerçekleşmektedir. Bu amaçla, çocukların bireysel ya da küçük gruplar halinde etkinlikleri yürütebileceği çeşitli öğrenme merkezleri ve bu merkezlerde oldukça zengin materyaller yer alır. Montessori yaklaşımında önem verilen eğitim alanları şunlardır: Bedensel eğitim-jimnastik, doğa eğitimi-tarım ve hayvan kültürü, sanat-yapı ve inşa, duyuların eğitimi, entelektüel eğitim, okuma ve yazmaya hazırlık, dil eğitimi, matematik eğitimi (Montesori, 1912).

Montessori 'Eller zekanın organıdır' , 'İnsan çevresine elleriyle sahip olur', 'Çocuklar ancak elleriyle dokunduklarını zihinlerine yerleştirirler.' gibi sözlerin sahibidir. Ona göre okul öncesi eğitimde en önemli noktalardan biri öğrenmenin somut yaşantılarla sağlanması; dolayısıyla etkili bir fiziksel ortamın düzenlenmesidir. Çocukların en etkili şekilde öğrenmesi amacıyla özel olarak tasarlanan ve 'Montessori materyalleri' olarak dünyaya yayılan bu materyaller, yaklaşımın en can alıcı noktasını oluşturur. Çünkü Montessori'ye göre etkili öğrenme biri tarafından yapılan değil, kendi kendine edinilendir (Oğuz ve Akyol, 2006).

Montessori materyallerinin tamamı doğal ahşaptan yapılmıştır. Bu materyaller öncelikle, günlük yaşam materyalleri, duyu materyalleri, dil materyalleri, matematik materyalleri, coğrafya ve biyoloji materyalleri olarak çeşitli alanlara ayrılır. Her bir alana ait materyaller, basitten karmaşığa doğru sıralanmış şekilde ayrı bir öğrenme merkezinde, çocukların boyuna uygun açık raflarda sergilenir (Montessori, 1912).

### Resim 3. Maria Montessori



Kaynak: <http://thenewageparents.com/montessori-approach/>

Montessori materyallerinin hazırlanmasında temel ilke her bir materyalin yalnızca bir kavramı kazandırmaya yönelik tasarlanmasıdır. Örneğin uzunluk kavramıyla ilgili olan merdiven çubukların tümü tek renkte ve aynı ağırlıktadır. Böylece çocuk bu materyalle vakit geçirirken çubukların diğer tüm özellikleri özdeş olduğundan yalnızca uzunluklarına odaklanarak kavram karmaşası yaşamadan öğrenir. Bunun gibi her bir materyaller farklı bir kavramı kazandırmaya yönelik olarak tasarlanmıştır (Şahin, 2010).

**Resim 4.** Montessori Materyalleri



Kaynak: <http://thenewageparents.com/montessori-approach/>

Çocuklar materyal seçiminde özgürdür. Her bir materyal basitten karmaşığa doğru, kontrol materyalleri ile kavram yanılgılarını giderebileceği ve kavram geliştireceği türdendir. Çocuk ilk kez bir materyalle çalışacaksa, öğretmen bu materyalin işleyişini çocuğa tanıtır; ardından çocuk kendi kendine bu materyalle çalışmalarını sürdürür. Bir materyalde uzmanlaştıkça, başka materyallerle çalışmaya geçer (Doğru, 2006).

**Reggio Emilia yaklaşımı.** Bu ünlü yaklaşıma adını veren, İtalya'nın kuzeyinde, çok da kalabalık olmayan Reggio Emilia adında bir şehirdir. 1940'lı yıllarda II. Dünya savaşının yıkıcı etkisinden kurtulmak amacıyla ortaya atılan bir eğitim anlayışıdır. Bu anlayışın kurucusu Loris Malaguzzi'dir. Malaguzzi



eğitimi bir vatandaşlık hakkı olarak görmüş ve yokluk içerisinde aileler ile çalışarak çocukların eğitimi için imkan yaratmıştır. Bu sebeple yaklaşımda okul aile işbirliği temele alınır (Arseven, 2014).

Reggio Emilia sınıfıta aynı anda bulunan 3 eğitimciden bahseder; öğretmen, çocuk ve ortam. Bu yaklaşıma göre çevre, üçüncü öğretmen olarak kabul edilir (Strong-Wilson ve Ellis, 2009). Reggio Emilia yaklaşımının en çarpıcı yönü oldukça etkileyici bir fiziksel ortamın bulunmasıdır. Girişte Piazza adı verilen bir ortak alan bulunması bu yaklaşımda görülen en yaygın mimari özelliktir. Okul binası, ortada çok yönlü bir ortak alan ve etrafına sarmal olarak yerleştirilmiş sınıf ve çeşitli öğrenme merkezlerinden oluşur. Tüm mekanların ortak alana çıkması ve ortak alanın da okul bahçesiyle doğrudan iletişimi olması önemlidir. Ortak alan aile iletişimi, oyun oynama, çeşitli öğrenme ürünlerini sergileme, öğrenme yaşantılarıyla ilgili anektod ve fotoğrafların paylaşımı vb. pek çok amaçla kullanılır (Erten Bilgiç ve Surur, 2016).

**Resim 5.** Reggio Emilia Yaklaşımında 'Piazza'



Kaynak: <http://www.compasselc.com/a-system-of-love/>

Bu yaklaşımda, çocuklar yaş gruplarına ayrılmaktadır. Ancak, gruplar arasında sıkı bir ayırım söz konusu değildir. Sınıflar arası geçiş kolaydır. Hatta duvar yerine

paravanla ayrılan sınıflar, içeriği gösteren kapılar kullanılır. Farklı yaş gruplarından çocukların bir araya geleceği ortak alanlar yaratılır. Mutfak, personel odaları vb. alanların tümü birer eğitsel ortam olarak görülür. Sınıflarda sanatsal bir atmosfer hakimdir. Tüm ortamda ahşap malzemeler baskın olarak kullanılır. Çok çeşitli ve mümkün olduğunca doğal materyaller vardır. Sınıflarda mimar masaları, ışıklı kum havuzları, her türlü iç-dış bükey çok çeşitli aynalar, marangozhaneler ve dikkat çekicidir (Şahin, 2010)

**Resim 6.**Reggio Emilia Yaklaşımında Öğrenme Ortamı



Kaynak: <https://tr.pinterest.com/betweenkavodand/reggio-education/>

Eğitsel etkinliklere bakıldığında yapılandırılmamış eğitim olanakları ve işbirliğine dayalı proje çalışmalarının yoğunluğu görülmektedir. Daha çok 'fırsatlara dayalı



eğitim' (Emergent curriculum) vardır. Burada sınıf içinde yaşanan doğal olarak kendiliğinden ortaya çıkan her olay bir eğitim fırsatı olarak görülür ve o gün yürütülecek etkinlikler anlık olarak ortaya çıkabilir (Şahin, 2010; İnan, 2009).

Eğitim programının en önemli bölümünü oluşturan projelerde özellikle yaratıcılık ve estetik kaygılar önem taşımaktadır. Her anaokulunda 'atelierista' adı verilen sanat eğitmenleri bulunmaktadır. Temel amaç, çocuğun kendini yaratıcı yollarla ifade etmesini desteklemektir. Malaguzzi'nin bu konudaki ünlü deyişi 'çocuğun yüz dili' dir. Çocuk kendini ifade etmek için yazı, resim, müzik gibi sınırlı olanaklarla kalmaz, imkan verildiğinde kendini pek çok şekilde ifade edebilir. Bu ifade tarzları piazzanın duvarlarında sergilenir. Her türlü materyal, çocuğun kendini ifade etmek için kullandığı her yol velilerle ve diğer yetişkinlerle paylaşılır (Edwards, Gandini ve Forman, 1998).

**High Scope yaklaşımı.** High Scope; David Weikart tarafından 1962 yılında yoksul ailelerin çocukları için düzenlenmiş bir yaz okulu projesidir. Piaget'nin görüşlerini temele alan bir anlayıştır. High Scope yaklaşımının en temel ilkesi, çocuklara plan yapma ve özdüzenleme becerisi kazandırarak kendi öğrenme deneyimlerini yönetebilmelerini sağlamaktır. Diğer bir deyişle çocuğun okula geldiğinde kendi günlük planını yapıp bunu uygulamaya koyması ve sonuçlarını değerlendirmesi temeldedir (Kotaman, 2009).

Çocukların yaşayacağı temel deneyimler arasında yaratıcı ifade becerisi, dil ve okuryazarlık, sosyal etkileşim, psikomotor gelişim, müzik, sınıflama, sıralama, sayılar, zaman ve mekan kavramları yer almaktadır. Çocuğun bilgiyi kendisinin yapılandığı kabul edilirse, öğretmenin yapması gereken çocuğa kendisini güvende hissedeceği bir ortam ve bilgiyi yapılandırmaya teşvik edecek uyarıcı materyaller sunmaktır. Çocuk öğrenme deneyimini planlama, uygulama, değerlendirme ve kendini düzenleme becerisini kazanmalıdır (Şahin, 2010).

High Scope anlayışında okul öncesi eğitimin günlük rutini planla - yap - değerlendir döngüsünden oluşmaktadır. Planlama aşamasında çocuk o gün hangi etkinlikleri yapacağını, hangi köşeleri kullanacağını, kimlerle çalışacağını, neleri araştıracağını, zamanını nasıl kullanacağını belirler (Senemoğlu, 2014). Çocuk

kendi seçimlerini yapıp karar verirken öğretmenin rehber olması ve gün içerisinde çocuğu seçimleri doğrultusunda yönlendirmesi gerekir. Yapma aşamasında çocuklar planladıkları etkinlikleri uygulamaya geçirirler. Öğretmen burada pasif bir izleyici değildir. Her bir çocuğun planladığı etkinlikleri yürütmesini kontrol eder, çocukları ilgili çalışma alanlarında ziyaret ederek bilgiyi yapılandırmasına, inceleme yapmasına, düşünmesine olanak sunacak teşvik edici sorular sorar, açıklama yapması için iletişime geçer ve gerektiğinde yönlendirir. Çalışma zamanı sona erdiğinde çocuklar malzemelerini kaldırır, sınıfı toplar. Öğretmen çocukların bir rutini kazanması ve etkinliklerini süreye göre planlamaları için uygulama süresi dolmadan bir süre önce haberdar eder. Süre dolduğunda çocuklar çalışmalarını durdurur. Değerlendirme zamanında ise çocuklar gün boyunca neler yaptıklarını, yaptıklarının günün başındaki planlara uyup uymadığını, amaca ulaşp ulaşmadıklarını kontrol eder ve öğrendiklerini çevresindekilerle paylaşır (OECD,2004; (HighScope Educational Research Foundation, 1996).

**Resim 7.** High Scope Yaklaşımında Öğrenme Merkezlerinden Biri



Kaynak: <http://www.early-years.org/highscope/gallery.php>

High scope yaklaşımının amacına etkili şekilde ulaşabilmesi için öncelikli iki koşul öğretmenin nitelikli bir lider olması ve fiziksel ortamın iyi düzenlenmiş olmasıdır. Bu nedenle sınıfta öğrenme merkezleri kesin bir şekilde birbirinden ayrılır ve

oldukça zengin materyallerle donatılır. Etkileyici bir fiziksel ortam çocuklara çok çeşitli öğrenme deneyimleri fırsatı yaratır ve çocuklar gün içinde farklı materyallerle çeşitli etkinlikler yürütür (Kotaman, 2009).

**Waldorf Yaklaşımı.** Rudolf Steiner (1861-1925) Avusturyalı bilim adamı ve düşündürüdür. Steiner'in 'Anthroposophy' olarak ifade ettiği temel felsefi görüşü, 'insanın varoluşunun hakiki doğasına ait bilgiye erişmeyi' amaçlar. Ona göre insan varoluşu 'hands, head, hearth' olarak açıkladığı; beden, akıl ve duygunun dengeli gelişiminde saklıdır (Astley ve Jackson, 2000). Bu nedenle Steiner, insanın gelişiminde ve eğitiminde yalnızca zihinsel alanın değil, bedensel ve ruhsal alanların da önemini ele alır (Edwards, 2002).

1919'da I. Dünya Savaşı'nın yıkıcı etkileri baş göstermeye başladığında, Almanya'da bir tütün fabrikasının sahibi olan Emil Mott, Steiner'i fabrika çalışanlarının çocukları için bir okul kurmak üzere Stuttgart'a davet etmiştir. Bunun üzerine, Rudolf Steiner, kendi eğitim felsefesine uygun bir okul kurmuş, bu okul günümüze dek Waldorf yaklaşımı olarak dünyada pek çok ülkede yaygınlaşmıştır (Paull, 2011). Tohumları savaş ortamında ekilen bu yaklaşımın temelinde özgürlük, kardeşlik, dünya vatandaşlığı, etik, ahlak, eşitlik gibi kavramlar yer alır. Çünkü savaşlardan etkilenen ve derin yıkıma uğrayan ruhlar iyileşmeden verilen eğitim de faydasız olacaktır (Reunzel, 2001).

Steiner'in kurduğu okulda temele aldığı eğitim ilkelerinden ilki, savaşın olumsuz sonuçlarından en fazla ve en ağır şekilde etkilenen çocukların, ruhlarında açılan yarayı iyileştirmek ve onları öncelikle manevi bütünlüğe kavuşturmadır. Waldorf okulunda, eğitimin ilk yıllarında akademik eğitim verme kaygısı yoktur. Çünkü Steiner'a göre insanın gelişimi üç aşamaya ayrılır: Fiziksel bilinçlilik (0-7 yaş), duyu bilinçliliği (7-14 yaş) ve entelektüel bilinçlilik (14+ yaş) (Schmitt-Stegmann, 1997). Dolayısıyla çocuğun entelektüel bilinçliliğe ulaşması için öncelikle bedensel ve ruhsal bilinçlilikten geçmesi, öz bilinç kazanması gerekmektedir. Bu nedenle küçük yaşlarda verilen eğitimde amaç çocuğun başarısı değil, mutluluğudur. Okul öncesi eğitimde, çocuklara bedensel ve sanatsal faaliyetler oyun yoluyla sunulur (Kotaman, 2009).

**Resim 8.** Waldorf Yaklaşımında Öğrenme Ortamı



Kaynak: <http://earlychildhoodeducationenshev.blogspot.com.tr/2015/10/waldorf-approach-to-early-childhood.html>

Waldorf eğitim yaklaşımının amaçlarına ulaşması için öncelikle fiziksel ortamı etkili şekilde düzenlemesi beklenir. Bu yaklaşımda, okul mümkün olduğunca huzurlu bir ev atmosferinde düzenlenir. Okul, çocukların doğayla iç içe olabileceği, doğanın ritmiyle kendi ritimlerini bütünleştirebilecekleri alanlarda kurulur (Kotaman, 2009). Bir yanıla oyun ve harekete imkan verecek genişlikte, çocukların dikkatini çekecek şekilde renkli ve eğlencelidir. Diğer bir yanıla, doğal ahşap malzemeleri, bitki kökü boyalar, elde dikilmiş perdeler, çam kozalağı, deniz kabuğu gibi doğal materyallerle çocuklara huzur verir (Çelik, 2013). Her sınıfta bir doğa masası bulunur ve mevsime göre çeşitli doğal malzemeler burada sergilenir. Sınıflarda plastik ve teknolojik materyallerin bulundurulmamasına özen gösterilir (Ekici, 2015).



**Resim 9.** Waldorf Yaklaşımında Doğal Materyal Kullanımı



Kaynak: [http://www.adventure-in-a-box.com/how-to-make-waldorf-inspired-nature-blocks-creative-challenge/#\\_a5y\\_p=2389750](http://www.adventure-in-a-box.com/how-to-make-waldorf-inspired-nature-blocks-creative-challenge/#_a5y_p=2389750)

Programda estetik (görsel sanatlar), ritmik (işitsel sanatlar) ve teknik(el sanatları) etkinlikler ağırlıktadır. Bu etkinlikler; resim, müzik, dans, el işleri, bahçe ve tarım işleri, hikaye ve drama gibi etkinliklerdir. Program sarmal düzenlenmiş, çocukların geçmiş yaşantıları üzerine inşa ederek ilerlemesi amaçlanmıştır (Astley ve Jackson, 2000).

## **Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması gereken fiziksel özellikler.**

**Okul mimarisi.** Çevre mühendisleri, mimarlar ve psikoloji uzmanları, bugüne kadar yürüttükleri araştırmalarda; insanın üretkenliği ile içinde bulunduğu alanın tasarımı arasında oldukça güçlü bir korelasyon olduğunu ortaya koymuşlardır. Mekan ve insan arasındaki ilişkiye eğitim bilimleri çerçevesinden baktığımızda da durum değişmez. Gerek davranışsal, gerek bilişsel gerekse sosyal öğrenme kuramı; farklı şekillerde yorumlasalar da; öğrenme ile bireyin içinde bulunduğu çevre arasındaki ilişkiye değinir. Davranışsal öğrenme kuramları öğrenmeyi doğrudan çevresel bir biçimlendirme altında uyarıcı-tepki bağıyla açıklarken; sosyal öğrenme kuramı bireyin çevresini gözlemlediği ve model alarak öğrendiğini savunur. Bilişsel öğrenme kuramları ise öğrenmenin dışsal uyarıcılara karşı içsel-zihinsel bir anlamlandırma süreci olduğunu ifade eder. Fakat sonuç olarak; insan-çevre-algı- öğrenme arasında organik bir bağ olduğu yadsınamaz (Senemoğlu, 2015).

Eğitim sisteminin başarısına dair gözle görülür ilk gösterge, sınıflardır. Bir sınıfın eğitsel olarak tasarlanma biçimi, o sınıftaki öğrenme yaşantılarının niteliğini belirler. Yalnızca bir odanın duvarlarıyla sınırlı, dar ve uyarıcıdan yoksun bir sınıfa, hareket etme yasağıyla mahkum edilmiş çocukların etkili şekilde öğrenmeleri mümkün değildir (Nail, 2011; Pearlman, 2017). Yine nitelikli düzenlenmiş bir sınıfta çocukların başarılarında ve hedef davranışlarında artış görülmektedir (Wall, 2016). Bu nedenle, yapılandırmacı ve ilerlemeci eğitim anlayışının gerekliliklerini yerine getirmek için, öncelikle gerekli fiziksel düzenlemeyi sağlamak gerekir.

Nail'in (2011) yürüttüğü bir araştırmaya göre öğrenciler ve öğretmenler; zengin uyarıcılarla donatılmış, esnek ve konforlu bir çevrede bulunduklarında, geleneksel sınıflarındakinden çok daha nitelikli eğitim süreçlerine sahip olmaktadır. Okul mimarisine ilişkin günümüz çalışmaları geleceğin okullarını tasarlarlarken göz önünde bulundurulması gereken temel ilkeleri şöyle sıralamaktadır (Nail,2011): (1) bireyselleştirilmiş (2) güvenli ve emin (3) araştırma-sorgulama temelli (4) öğrenci merkezli (5) işbirliğine dayalı; (6) disiplinler arası (7) titizlikle hazırlanmış ve aktif katılımlı (8) mükemmellik ve yüksek beklenti kültürüne sahip (9) çevre bilincine sahip (10) yerel toplum ve iş kurumlarıyla güçlü bağlantılar sağlayabilen (11) küresel iletişim ağına sahip (12) yaşam boyu öğrenme amacına hizmet eden okul.

Yukarıda sayılan amaçlara hizmet edecek bir okul öncesi eğitim kurumu inşa edilirken göz önünde bulundurulması gereken tasarım ilkeleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

- *Okulun konumu.* Bir okul öncesi eğitim kurumu tasarlanırken ilk olarak binanın inşa edileceği konum belirlenmelidir. Okul binasının inşa edileceği yer, pek çok farklı faktörün göz önünde bulundurulmasıyla tespit edilebilir. İlk olarak seçilen alan, ailelerin yerleşim yerlerine yakın olmalıdır. Son zamanlarda, kalabalık kentlerde açılan büyük kolejlerin, gerek maddi sebepler, gerekse şehir merkezinde yeterli genişlikte arsa bulunmayışı nedeniyle, binalarını şehir merkezinden çok uzakta kent çeperlerine inşa ettiği görülmektedir. Bu durum çocukların okula giderken çok uzun yollar kat etmesine, toplumdan yalıtılmış bir alanda eğitim görmelerine neden olmaktadır (Binat, Şık ve Atabey, 2014). Bu nedenle okul binasının inşa edileceği alan, o okulda eğitim görececek çocukların yaşadığı alana yakın olmalıdır.

Okulun nereye inşa edileceğine karar verirken göz önünde tutulacak ikinci unsur arsanın dik yokuş ya da engebeli olmamasıdır. Anaokulu çocuklarının okula yürüyerek ulaşımı da kolay olmalıdır. Bununla birlikte, seçilen arazi, bölgedeki ana trafik kanalıyla sınır olmamalı, şehir gürültüsünden yalıtılmalıdır (MEB, 2015). Okulun bölgesi tespit edilirken, çevresel imkanlara da dikkat edilmelidir. Çevresinde park, müze, sanat merkezi, bilim merkezi, sinema, tiyatro, kütüphane, yüzme havuzu, spor salonu vb. etkinlik alanları bulunması, okul çevresindeki imkanları kullanarak eğitimi zenginleştirmeyi sağlar (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011).

- *Binanın büyüklüğü.* Bir anaokulu binasının büyüklüğü, o okulda eğitim görmesi olası çocuk sayısına bağlı olarak değişir. Resmi standartlarda, okul binasının büyüklüğü, çocuk başına düşen kapalı alan ve diğer zorunlu ek alanların toplamıdır. Bazı ülkelerde çocuk başına düşen toplam alan 25-30 metre kare iken, Türkiye yasal standartlarında çocuk başına düşen (açık ve kapalı) toplam arazi alanı 15 metre kare olarak belirtilmiştir (MEB, 2015).

Türkiye’de anaokulları için yayınlanan fiziksel standartlar yönergesinde anaokulu binasının zemin dahil 2 katlı olabileceği belirtilir. Ancak öncelikle tercih edilmesi gereken anaokulu binasının tek katlı olmasıdır (MEB, 2015). Bina genişliği, gökyüzüne doğru kat çıkarak değil, toprak ve çimen üzerine yayılarak sağlanmalıdır. Tek katlı binalarda, çocukların hareket ve çevreyi keşfetme imkanı artar, okulun tüm bölümlerinden etkili şekilde yararlanılabilir, çocukların birbiriyle iletişimi güçlenir (Senemoğlu, 2016).

- *Bina yapı malzemesi ve dış görünüşü.* Bina yapı malzemesi, uzun yıllar dayanıklı olması açısından yaygın olarak betonarme tasarlanmaktadır. Ancak diğer bir yandan okul binası, inşa edildiği bölgenin yaygın görülen yapı şekline uyum göstermelidir. Ahşap evlerin ya da taş evlerin yaygın olduğu alanda okul binası da bu yapılara uygun olmalıdır. Bu nedenle bina betonarme yapılsa da dış duvarların bazı bölümlerinde ahşap ya da taş kaplama yapılabilir; örneğin Egenin klasikleşmiş mimarisinde kullanılan beyaz zemin üzeri mavi boyalı taş evler, o bölgede inşa edilen okul binasının dış cephesinde taklit edilebilir (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011).

Binanın dış görünümü, öncelikle bakımlı olmalıdır. Rutubetli, kirli ya da dökülmüş boyalar bakımsızlık göstergesidir. Çocukların okul bahçesine girdiği andan itibaren, okul binası dikkati çeken, çocukları heyecanlandıran, eğlenceli, aynı zamanda huzurlu ve korunaklı bir yer hissi uyandırmalıdır (Senemoğlu, 2016). Binanın dış duvarları renklendirilebilir. Ancak çeşitli çizgi kahramanlar ve can alıcı renklerle aşırıya kaçılmamalı, okulun çocuklar için huzurlu bir ev hissi yaratması gerektiği unutulmamalıdır. Binanın ana kapı girişi dikkat çekici bir dekorla kaplanabilir (bir roket giriş, bir gemiye giriş, kale kapısı vb. dekorlar) (MEB, 2013a).



**Resim 10.** Türkiye’de Bir Anaokulu-Giriş



Kaynak: <http://cansengursoysen.meb.k12.tr>

- *Sınıflar ve eğitsel alanların yerleşimi.* Gelenekselleşmiş okul binalarında, binadan içeri girildiğinde uzun bir koridor ve koridorun iki yanında sıralanmış, birbirinden tamamiyle ayrılmış sınıflar görülür. Bu durum, çocukların birbiriyle iletişimini en aza indirir, sınıf dışındaki alanlar atıldır ve eğitsel amaçla nadir kullanılır. Eğitim bilimleri ve mimarlığın ortak çabasıyla inşa edilmiş yenilikçi okullarda ise, sınıflar ve diğer eğitsel alanların yerleşiminde merkeze alınan en temel ilke esnekliktir (Pearlman, 2017). Okulun bölümleri, geri dönülemez bir kesinlikle, sabit duvarlarla, birbirinden ayrılmaz. Her zaman değişebilecek, dönüşebilecek, portatif, geçişli ayrımlar tercih edilir. Örneğin sınıf duvarları sabit değil, sürgülü ve katlanabilir yalıtım malzemesinden oluşur. Böylelikle gerektiğinde iki sınıf arasındaki duvar kolayca kaydırılır ve büyük grup etkinliği için daha geniş bir alan elde edilir. Bunun yanında, mutfak, oyun odası, ve varsa sanat odası, müzik odası, kütüphane vb. diğer bölümler, kırılmaz cam ya da yarı şeffaf malzemeyle ayrılır, bazı bölümlerin ayrılmasında ise yalnızca paravan kullanılır. Böylece çocukların okulun tüm imkanlarından üst düzeyde yararlanması, farklı bölümleri keşfetmesi ve okul içinde hareket etmesi kolaylaştırılır (Fielding, 2012).

Bir anaokulunda bulunması gereken en önemli bölümlerden biri ortak alandır. Ortak alan farklı gruplarda bulunan çocukların bir araya gelebileceği, iletişim ve sosyalleşmenin en üst düzeyde olduğu alandır. Ortak alan düzenlenirken, tüm sınıflardan ortak alana doğrudan çıkış bulunmasına dikkat edilmelidir. Ortak alan pek çok amaçla kullanılabilir şekilde esnek olmalıdır (CABE, 2010). Örneğin çocukların günün başında ve sonunda bir araya geldikleri, gün boyunca yaptıkları ürünleri sergiledikleri, büyük grup oyunu oynayabildikleri ya da ortak alana konulan masa sandalyelerle küçük grup tartışmaları yapabildikleri çok işlevli özelliğe sahip olmalıdır. Ortak alan aynı zamanda veliler için bir sergi alanıdır. Bu nedenle ortak alan okul girişinde (ayakkabı-mont giyme ve galoş alanından sonra) karşımız çıkan ilk alan olmalı, sınıf ve diğer alanlar ortak alanın çevresine konumlandırılmalıdır (Strong-Wilson ve Ellis, 2009).

- *Aydınlatma, havalandırma ve ısıtma.* Sağlıklı bir okul binasında bulunması gereken en önemli özellik, aydınlatma, havalandırma ve ısıtma sistemleridir. Aydınlatmada mümkün olduğunca doğal gün ışığından yararlanılması gerekir. Bunun için bina güneşin doğuş-batış yönüne uygun şekilde, güneşten en üst düzeyde yararlanabileceği açıyla oturtulmalıdır. Bunun yanında pencerelerin geniş olması, ortak alan başta olmak üzere uygun alanlarda yarı geçirgen ya da şeffaf tavanların kullanılması aydınlatma açısından oldukça yararlı olur (Wall, 2016).

Havalandırma ise, çocukların sağlıklı nefes almaları için oldukça önemlidir. Binanın içine doğal ve bol hava girmesi için havalandırma boşluklarının uygun şekilde yerleştirilmesi, binanın nefes alan ve kimyasal içermeyen boyalarla boyanması gerekir. Binada rutubet önlenmeli, eğer okul binasının batar katı var ise, bu alanda özellikle kuvvetli havalandırma sistemlerinin kullanılması gereklidir. Çocukların yoğun kullandıkları sınıflar birkaç saatte bir havalandırılmalıdır. Mutfak ve yemekhanede havalandırma ve aspiratörler kullanılmalı, yemek kokusunun binaya yayılması engellenmelidir (Wall, 2016; CABE, 2010)

Okullar içinde bulundukları bölgenin iklim şartlarına ve altyapısına göre farklı ısınma yöntemleri kullanabilir. Kimi ılıman bölgelerde klima kullanırken, karasal bölgelerde doğalgaz ya da kömür kaloriferi kullanılmakta, imkanı olan bazı okullar yerden ısıtma sistemi kurarken ülkemizde bazı okullar kömür sobasına mecbur kalmaktadır. Isınma için dikkat edilmesi gerekenler yine binanın güneşe göre konumlandırarak güneşten yararlanması ve duvarlarda kaliteli mantolama işlemiyle ısı yalıtımının sağlanmasıdır. Sınıfların sıcaklığı, ortalama bir oda sıcaklığında olmalıdır (27-28 C derece) (CABE, 2010).

- *Güvenlik önlemleri.* Bir eğitim kurumunda öğretmen ve yöneticilerin öncelikli sorumluluğu, çocukların güvenliklerini sağlamaktır. Söz konusu okul öncesi eğitim ise, bu yaş grubunun gelişimsel özellikleri nedeniyle, yetişkinlerin güvenlik konusunda çok daha dikkatli olması gerekir (NEAYC, 2007). Anlık bir dalgınlık ya da küçük bir ihmal, hiç istenmeyen durumlarla sonuçlanabilir. Çünkü çocuklar henüz kendi güvenliklerine tam anlamıyla dikkat edecek olgunlukta değildir. Oyun oynamak ya da keşfetmek amacıyla kendini kolayca riskli durumlara sokabilir.

Alınacak öncelikli güvenlik önlemi, binadaki tüm kablo ve prizlerin çocukların ulaşamayacağı yerlere yerleştirilmesi, ya da bunların plastik kapaklarla saklanmasıdır. İkinci önlem eğer bina iki katlı ise, merdiven boşluklarına düşmelere karşı file germek, basamaklara yumuşak kaydırmaz malzeme döşemektir. Lavabo, mutfak vb. ıslak zeminler sürekli kontrol edilmelidir (ECERS-R, 1998).

Düşme ve yaralanmalara karşı, kullanılan tüm mobilyaların (masa, sandalye, dolap vb.) sivri yerleri törpülenerek yumuşatılmalı ya da yumuşak malzemeye kaplanmalıdır. Herhangi bir sarsıntı durumunda devrilmemesi için dolaplar duvara ya da yere sabitlenmeli, ancak bu sabitleme yer değiştirilebilir bir aparatla yapılmalıdır. Pencerelelerin yerden çocuk boyuna kadar olan kısmı demir ferforje gibi bir malzeme ile çarpma, kırılma vakalarına karşı korunmalıdır.

Acil durumlar için mutlaka bir çıkış planı hazırlanmalı ve tatbik edilmelidir. Yine binada, yasalarla kontrol edilen yangın merdiveni, yangın tüpü vb. bulunmalı, olası küçük yaralanmalar için uygun yerlerde ilkyardım dolapları olmalıdır. İlkyardım dolabında bulunan malzemeler, düzenli olarak yenilenmeli, eksilenler tamamlanmalı, son kullanma tarihine dikkat edilmelidir.

- *Engelli çocuklara uygunluk.* Dünya çapında, tüm eğitim kurumları engelli öğrencilerin gereksinimlerine uygun tasarlanmalıdır. Türkiye de dahil olmak üzere pek çok ülkede engelli öğrencilere uygunluk yasalarla güvence altına alınmaktadır ([www.ozegep.meb.gov.tr](http://www.ozegep.meb.gov.tr)). MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Avrupa Birliği ile işbirliği içinde yürüttüğü 'Engelsiz Okul Projesinde' (MEB, 2013c), engelli öğrenciler için eğitim kurumunda uygulanması gereken standartlar ve performans göstergeleri ortaya koymuştur. Örneğin; Okul çok katlı ise, tüm merdivenlerde rampa bulunması, yerlere dokunsal patikalar döşenmesi, en az bir engelli lavabo ve tuvaletin bulunması, okul çok katlı ise, engelli öğrencilerin eğitim aldıkları birimin giriş katında kolay ulaşılabilir olması, hiçbir kapıda eşik bulunmaması gerekmektedir. Ancak alınan önlemler genellikle fiziksel engellilere, tekerlekli sandalye kullanımına yöneliktir. Bunun yanında işitme engelli çocuklar için görsel uyarılar, görme engelli çocuklar için duvarlara ve sınıf girişlerine işitsel sinyaller yerleştirilmelidir. Kütüphanede kabartmalı kitaplar ya da sesli kitaplar bulundurulmalıdır. Ayrıca okulda eğitim alacak çocuğun engel durumuna göre özel düzenlemelere de gidilebilmelidir.

- *Çevre dostu (ekolojik) yapı.* Küresel ısınma ve doğal kaynakların hızla tükenmesiyle birlikte, günümüzde pek çok grubun odak gündemi sürdürülebilirlik olmuştur. Sürdürülebilirlik, büyük üretim yapan fabrikalardan, şirket organizasyonlarına, şehirleşme tarzından organik tarıma, yenilebilir enerji üretiminden eğitime dek her alanda önemli bir kavramdır (Fielding, 2012). Eğitimde sürdürülebilirlik, gelecek neslin doğal kaynakları koruma, çevre bilinci, üretkenlik ve ekolojik yaşam tarzını benimsemesi gibi kavramları ele alır (Tanrıverdi, 2009). Çocuklara ağırlıklı olarak fen bilimlerinde aşılınmaya çalışılan bu kavram, okul öncesi eğitim

için de oldukça önemlidir. Kendi geleceklerine hazırlanan çocuklara ğretilerebilecek en önemli farkındalık, çevreyi koruma ve sürdürme olmalıdır (Dndaralp, 2014). Bu yüzden okullar evre dostu yapıda inşa edilmektedir. Geri dönüşümün st düzeyde işlediği, doğal malzemelerle eğitimin ön planda tutulduğu, bahçede tarım faaliyetlerinin yürütüldüğü, zehirli gaz salınımının azaltan filtrelerin bacalara yerleştirildiği, suyun bilinçli kullanılması ve tasarrufun bir tutum olarak kazandırıldığı okullar evre dostu okullar olarak geleceğe hizmet etmektedir (Yılmaz, 2014).

- *Tuvalet ve lavabolar.* Okul ncesi eğitim kurumunda diğer tüm materyaller gibi, tuvalet ve lavabolar da ocuk boyuna uygun yapılmalıdır. Lavabo ve tuvalet sayısında kesin bir ifade olmamakla birlikte her 7 ocuk için bir tuvalet yeterli olacaktır. Bu yaş grubunda kız ve erkek tuvaletlerinin tümüyle ayrı odalara inşa edilmesine gerek yoktur, tuvaletler paravanlar ile bölünebilir. Tuvalet ve lavaboların zemininin kaydırmaz olmasına dikkat edilmeli, gerekli tüm güvenlik önemleri alınmalıdır. Tuvalet ve lavabonun duvarlarına kullanım ve hijyen ile ilgili görseller asılarak çocukların zbakım alışkanlıkları geliştirilebilir (Güleş, 2013).
- *Kapı ve pencereler.* Türkiye’de iş güvenliği yasasıyla birlikte, MEB, eğitim kurumlarındaki kapı ve pencereler hakkında yönetmelik yayımlamıştır. Bu yönetmeliğe göre, kapılar daima dışa açılmalıdır. Kapı kolları kolak değil, sürgülü olmalıdır. Kapı koridora doğru ardına kadar açıldığında çarpmaları önlemek amacıyla ardındaki duvara tutturulacak aparatı olmalıdır. Pencerelerin açılan kanatlarında tam açılmayı engelleyen pencere kilitleri olmalıdır. st katların pencerelerinde ise kilit ya da parmaklık bulunmalıdır (MEB, 2012).

Yasal güvenlik önlemleri yanında, okul öncesi eğitim kurumunda dikkat edilmesi gereken husus, pencere boylarının yetişkinlere göre değil, çocuklara göre hesaplanmasıdır. Pek çok okulda, pencerenin alt sınırı ocuk boyunun çok üzerindedir. Dolayısıyla ocuk sınıf içinde geçirdiği tüm sürede, dışarıyı görememektedir. Çocukların okul bahçesini ve çevresini sınıftan izleyebilmesi için, pencerelerin, güvenlik önemleri alınarak ocuk

boyuna indirilmesi gerekir. Bunun yanında, öncelikle sınıflar olmak üzere, binada yer alan alanların okul bahçesine doğrudan çıkışı olması önemlidir. Sınıfların biri ortak alana, bir diğeri okul bahçesine açılan iki kapısının bulunması çocuklara hareket kolaylığı sağlayacak ve eğitim alanını genişletecektir.

- *Yemekhane-mutfak.* Tam gün anaokullarında çocuklara yemek verilmektedir. Yarım günlerde ise mutlaka kahvaltı ve ara öğünler bulunmaktadır. Günümüzde anaokulu yönetimlerinin pek çoğu, okuldaki mutfakta yemek hazırlamak yerine, catering firmalarıyla anlaşmakta ve hazır yemek servis etmektedir. Bu firmalarla anlaşılan kurumların dikkat etmesi gereken husus, firmanın sağlık şartlarından ve besin kalite standartlarından emin olmaktır. Ancak imkanı olan okullar, kurumda bir aşçı bulundurmakta ve mutfakta çocuklar için yemek pişirilmektedir. Mutfağı olan okullarda, mutfakta besinleri kuru tutacak erzak dolapları, bozulmayı önleyecek buzdolapları ve güvenlik önlemleri ocaklar kullanılmalıdır. Yemekhane ve mutfak aynı bölümde bulunmalıdır. Yemekhanenin hijyeni ve havalandırması üst düzeyde tutulmalıdır. Bunlarla birlikte, okul binasının her alanı eğitim ortamı olarak kullanılabilmelidir. Buna mutfak ve yemekhane de dahildir. Çocukların burayı kullanmaları, istediklerinde ziyaret etmeleri mümkün olmalı, bazı zamanlarda çocuklarla birlikte mutfak etkinlikleri düzenlenmelidir.
- *Materyal geliştirme odası.* Okul öncesi eğitimin öncelikli ilkesi, somut, aktif katılımlı ve oyun temelli olmasıdır. Bu nedenle bir anaokulunda çocuklar için mümkün olduğunca çeşitli ve nitelikli uyarıcı zenginliği yaratılmalıdır. Yürütülen tüm etkinliklerde çeşitli materyaller kullanılır. Öğretmenlerin hazırladıkları günlük plana göre, etkinliklerde kullanmak üzere eğitsel materyaller geliştirmesi, ya da çocuklarla birlikte üretilen materyallerin malzemelerini sağlaması gerekir. Okullarda genellikle bir materyal deposu bulunmaktadır. Ancak bu depolar genellikle kullanılmayan malzemelerin ya da MEB tarafından gönderilen materyallerin depolandığı bir odadan ibarettir. Bu malzeme depoları yerine, okullarda daha işlevsel ve aktif olarak öğretmenler tarafından kullanılan materyal geliştirme odaları bulunmalıdır.

Bu odada öğretmenler, materyallerini türlerine göre sınıflandırılmış biçimde, düzenli olarak depolamalı ve bu odadaki gereçlerle çeşitli eğitsel materyaller (Kukla, poster, sulu boya, tuz hamuru vb.) geliştirmek üzere çalışmalıdır. Hatta gerektiğinde, çocukların ihtiyaç duydukları materyalleri bu odadan temin etmelerine olanak tanınmalıdır (Senemoğlu, 2016).

- *Ek alanlar.* Okul binası, imkan olması durumunda pek çok ek eğitsel alan sunabilir. Her sınıfta öğrenme merkezi olarak bulunan bazı etkinlik alanları, başlı başına bir oda olarak düzenlenebilir. Oyun odası, müzik odası, sanat odası, fen ve doğa odası gibi özel düzenlenmiş odalara bina içinde yer verilir. Bu odalar dışında, kurumun yönetici ve öğretmenlerinin alternatif yaratmasına bağlı olarak; düşünme becerileri odası, gökyüzü ve uzay odası, denizaltı odası gibi; merak uyandırıcı keşif odaları da yaratılabilir. Ayrıca geniş bir salon çok amaçlı olarak düzenlenebilir. Bu salon, kapalı spor etkinlikleri, sinema ve tiyatro etkinlikleri, dans etkinlikleri ve velilerle toplantı için salon olarak kullanılabilir. Ancak tüm bunlar okulun fiziksel imkanlarına ve çalışanların çabalarına bağlı yaratılacak alternatif önerilerdir

Ek eğitsel alanlar dışında kurumda bir yönetici odası, veli bekleme ve görüşme odası, hizmetli odası, depo, acil durum müdahaleleri için revir bulunabilir. Fiziksel yetersizlik durumunda bu alanların birkaçı tek bir oda içinde düzenlenebilir.

- *Diğer hususlar.* Nitelikli bir anaokulu inşa etmek için yukarıda açıklanan eğitsel ilkeler ve alternatif öneriler, bazı durumlarda imkansız görülebilir. Bilhassa Türkiye’de ilkokullara bağlı anasınıfları, yukarıda belirtilen bu ilkeleri yerine getirmede yetersiz kalmaktadır. Eğer imkan varsa, ilkokulun bahçesine anasınıfı için bir ek bina inşa edilmelidir. Bu mümkün değilse, mekanın yetersizliği göz önüne alınarak ‘portatif’ tasarımlar yapılmalıdır. İlkokula bağlı anasınıfları, okulun giriş katında bulunmalı ve girişi ayrı bir kapıdan olmalıdır. Anasınıfları bölümü paravan ile ilkokul bölümünden ayrılmalıdır. Anasınıflarının giriş çıkışı ilkokulun giriş çıkış saati ile çakıştırılmamalıdır. Anasınıflarının tuvalet ve lavaboları ayrı olmalı ve anasınıfı bölümünün içinde bulunmalıdır. İlkokula bağlı anasınıfına, kendi

sınıfı haricinde bir sınıf daha tahsis edilmelidir. Bu sınıf yukarıda sayılan ek eğitsel alanların tümüne hizmet edecek şekilde tasarlanmalıdır. Katlanabilir masa ve sandalyeler, yer değiştirebilir dolaplar, üst üste dizilen ve gerektiğinde yayılan minder ve halılar, küçük paravanlarla ayrılan ve toplanabilen ek öğrenme alanları vb. bu sınıf içinde bulunmalıdır.

**Okul bahçesi.** Amerika'da yapılan bir araştırmaya göre, çocukların gün içinde kapalı alanlarda ve medya kullanarak geçirdikleri süre yaklaşık 8 saattir (Coyle, 2010). Türkiye'de ise, çocukların %60'ından daha fazlası günde yalnızca 1 saatini açık havada geçirmektedir. Bu süre, yüksek güvenlikli bir hapisanedeki mahkumların havalandırma süresinden daha kısadır ([www.unilever.com](http://www.unilever.com)). Geçmiş zamanlarda okul tatillerinin neredeyse tamamını dışarıda; sokakta, parkta, köyde vb. geçiren ve ebeveynler tarafından eve dönmeye zor ikna edilen çocuklar, yerini tatillerde dahi dışarı çıkmayı reddederek tercihini evde bilgisayar oyunu oynamak ya da televizyon izlemekten yana kullanan çocuklara bırakmıştır (Clements, 2004). Kent yaşamı ve medya bağımlılığı çocukların gönüllü olarak ev hapsine neden olmuştur. Bu durum sonunda; obez, astım ve şeker hastası çocukların sayısında artış, asosyal davranışlar, gerçek yaşam deneyimlerinden yoksun kalma, konsantrasyon bozukluğu, günlük yaşam problemlerini çözme becerisinde zayıflık, bireysel yalıtım ve agresif davranış gösterme gibi pek çok sorun yaygınlaşmıştır (Önal ve Adal, 2014). Bu sorunların üstesinden gelme konusunda eğitimcilere düşen görev, okul bahçelerinin niteliğini ve işlevini arttırarak çocukların en azından okul saatleri içinde zamanlarının bir bölümünü sınıf dışında geçirmelerini sağlamaktır.

Eğitim programlarına bakıldığında çocukların eğitim süresinin oldukça büyük bir bölümünü bina içinde geçirdikleri görülmektedir. Bahçe etkinliklerine ise ancak haftada birkaç saat ayrılmaktadır. Bu durumun önüne geçmek amacıyla; örneğin California'daki okulların okul bahçesi tasarımı için kapsamlı bir standartlar listesi hazırlanmış ve çocukların günde en az bir saatini okul bahçesinde geçirmeleri kararı alınmıştır (CDE, 2002).



Okul bahçesinin etkili şekilde kullanımına ilişkin örnek tasarımlar arasında, okul bahçesinde bir 'habitat' oluşturulması, tarım alanına geniş yer verilmesi, çocukların kendi ektikleri ve yetiştirdikleri sebzeleri-meyveleri yemesi gibi projeler gösterilebilir. Ancak çocukların sınıf dışı etkinlikleri yalnızca bununla sınırlı değildir. Aslında; sınıf içinde yürütülen tüm etkinlikler, disiplinler arası şekilde sınıf bahçesindeki etkinliklerle de planlanabilir. Okul bahçesinin etkili tasarlanmasının getireceği katkılar şu şekilde sıralanabilir (CDE, 2002; Joyle, 2010; Danks, 2010; Dodge, Colker ve Herroman, 2008; White, 2004):

- Çocukların tüm psikomotor becerilerinin gelişmesini destekler. Açık hava ve hareket bedensel sağlıkları için değerlidir.
- Gerçek yaşam deneyimlerini artırır. Çocuğun sınıf içinde birbirinden ayrı edindiği bilgilerin, gerçek yaşamda bir arada kullanıldığı problem durumları ile karşılaşmasını ve bilgiyi kullanarak anlamlandırmasını sağlar.
- Bahçede yürütülen grup etkinlikleri aracılığıyla liderlik, gruba ait olma, kurallara uyma, iletişim problemlerini çözme vb. sosyal becerileri ve özgüveni geliştirir.
- Bitkiler, hayvanlar, gökyüzü, mevsimler vb. pek çok bilimsel kavram, matematiksel beceriler, kelime dağarcığı ve doğa zekası gelişir.
- Çocukların okula olan bakış açısına olumlu katkı sağlar, okulu daha eğlenceli ve merak uyandırıcı hale getirir, öğrenme motivasyonunu artırır.
- Sınıf içinde yaşanan disiplin problemlerinin azalmasını sağlar.
- Çocukların bir problem durumuna ya da öğrenme görevine daha uzun süre odaklanmasını sağlar, dikkati ve belleği geliştirir.
- Doğal ortamda bulunmak; çocukların zaten doğası gereği olması gerektir. Şehirde binalara sıkıştırılmış çocuklar için, okul bahçesinde zaman geçirmek ruh sağlıklarına iyi gelir.

Okul bahçesi etkili şekilde tasarlanıp kullanıldığında, yukarıda sayılan genel yararları yanında; sınıf içinde çocukların edindiği tüm bilgilerin gerçek yaşamda kullanım alanını sağlar, bilgiyi pekiştirir ve anlamlı kılar. Okul bahçesinde yürütülen bir fen- doğa etkinliği, matematik ya da oyun etkinliğinin, sınıf içinde yürütülene göre daha etkili olabileceğini söylemek zor değildir. Gardner (1991), skolastik bilginin kesin bir şekilde okulun belirlediği düzenlemeyle sınırlı kaldığını; ancak

sınıf dışı eğitimin bilgiyle doğrudan ilişkiye geçmeyi teşvik ettiğini söylemiştir. Okul yaşamdan ayrı değil, onun bir parçası olacaksa; eğitim mutlaka okul duvarlarını aşmalıdır (Aktaran: White, 2004). Bununla birlikte, White (2004); çocukların okul bahçelerinde eğitim almalarının onların gelişimi yanında doğanın geleceği için de oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Diğer bir deyişle, çocukların okul bahçesinde yürüttüğü etkinlikler bir yanıyla doğanın geleceğini kurtarmak için de önemli bir adımdır. Ancak tüm bunlar için okul bahçesinin nitelikli şekilde tasarlanması gerekir.

Okul öncesi dönem, çocukların dünyayı tanıdıkları, anlamlandırdıkları, çevrelerini gözlemledikleri, pek çok tecrübeyi edindikleri ve öğrendikleri dönemdir. Bu dönemdeki çocukları, ne kadar iyi donatılmış olursa olsun kapalı duvarlar içine hapsetmek onların doğasına aykırıdır. Dolayısıyla özellikle de okul öncesi eğitimde, bahçe kullanımı oldukça önemlidir. Ancak ne yazık ki Türkiye'deki devlet okullarının pek çoğunda karşılaştığımız manzara, tümü betonla kaplanmış okul bahçeleridir. Bu okul bahçeleri genellikle okul saatleri dışında ve hafta sonları otopark ya da düğün salonu olarak kullanılmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumunda bahçe tasarlanırken aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır (Dodge, Colker ve Heroman, 2008; Demiriz, Ulutaş, ve Karadağ, 2011; Oğuzkan ve Oral, 2003; Woolner, 2010; Nair, 2014; Sobel, 2016; Spencer ve Wright, 2014):

- **Bahçe büyüklüğü.** Bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken bahçe genişliği, okuldaki çocuk mevcuduna göre belirlenir. Çocuk başına düşecek alan çeşitli ülkelere göre farklılık göstermektedir. Okul bahçesinin sahip olduğu alana göre, çocuk başına düşen açık alan oranı 5 metre kare, 7 metre kare, 15 metre kare, hatta 50 metre kareye kadar çıkmaktadır (Demiriz, Ulutaş, ve Karadağ, 2011). Türkiye'de MEB'in yayınladığı fiziksel standartlarda ise çocuk başına düşen bahçe alanı 1,5-2 metre kare olarak belirlenmiştir (MEB, 2011). Bahçe büyüklüğü, çocuklara yeterli hareket imkanı sağlayacak şekilde olmalıdır. Bunun yanında okul bahçesi fazla eğimli ya da engebeli olmamalıdır. Yine de bahçede oluşturulacak küçük tepecikler ve çukurlar, çocukların macera oyunları için dikkat çekici olabilir.

**Resim 11. Örnek Bir Okul Bahçesi**



**Kaynak:** <https://www.asquithnurseries.co.uk/blog/7/95/The-Garden-at-the-heart-of-the-learning-experience/>

- *Bahçe güvenliği.* Okul bahçesinde sağlanması gereken öncelikli standart bahçede alınan güvenlik önemleridir. Bahçenin ana trafik kanalına yeterince uzak olması gerekir. Bahçe sınırı çit, duvar ya da sınır bitkisiyle çevreden ayrılmalıdır. İmkan varsa bahçede bir güvenlik görevlisi bulunmalıdır. Okul çevresinin ve bahçesinin güvenlik kameralarıyla izlenmesi, çocukları çevreden gelecek bazı risklere karşı koruyabilir.

Bahçe sınırı güvenliğinin ardından bahçe içi güvenlik sağlanmalıdır. Okul bahçesi çocukların hareket alanlarının en geniş olduğu yerdir ve yaralanma risklerine karşı açıktır. Bu nedenle, bahçe oyuncaklarının bulunduğu zeminin yumuşak tartan malzeme ile döşenmesi, bahçedeki materyallerin kesici kısımlarının törpülenmesi ya da yumuşak malzeme ile kaplanması, bahçede çocukların yaralanma riskinin fazla olduğu uygunsuz gereç ya da oyuncak bulundurulmaması gibi önemler alınmalıdır. Bununla birlikte okul bahçesinin uygun bir yerine, ya da binanın bahçeye en yakın noktasına bir ilkyardım çantası yerleştirmek alınacak güvenlik önemleri arasındadır.

- **Bahçe oyuncakları alanı.** Okul bahçesi tasarlanırken, yalnızca çimen ve ağaçlık alan değil, farklı işlevlere sahip çeşitli alanlar oluşturulmalıdır. Bunlardan biri ve en sık rastlanana bahçe oyuncakları alanıdır. Bahçe oyuncakları bölümünün zemini mutlaka yumuşak malzemeden oluşmalı, oyuncakların arası kazaya neden olmayacak şekilde açık olmalıdır. Bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması istenen bahçe oyuncakları; salıncak, kaydırak, tahteravalli, trambolin, dönmedolap vb. dir. Bu oyuncakların ahşap ve dayanıklı malzemeden üretilmiş olması tercih edilir. Bilinen bahçe oyuncakları dışında, yapılandırılmamış oyuncaklar çocukların yaratıcılıklarını desteklemek için kullanılabilir. Örneğin rastgele dizilmiş ve yerden yükseklik oluşturan farklı büyüklükteki kütük kesitleri, çocukların çeşitli oyunlar üretmesi için bir uyarıcı olacaktır.

**Resim 12.** Bahçe Oyuncakları



Kaynak: <http://www.timberguard.net/playground-equipment>

- **Spor ve hareket alanı.** Geniş bahçe imkanına sahip kurumlarda spor ve bahçe oyuncakları alanı birbirinden ayrı tasarlanmalıdır. Spor alanında çocukların beden eğitimi ve hareket etkinliklerini gerçekleştirecek bir fiziksel



düzenleme gereklidir. Bu alanın zemini beton olmalıdır. Spor ve hareket alanında basketbol potası, futbol kalesi, voleybol filesi, tırmanma parkuru, hulohup, çeşitli toplar, saha çizgileri ve spor malzemeleri bulunmalıdır. Bunun yanında kaykay, bisiklet, paten, scooter, oyuncak araba gibi çeşitli araçlarda bu alanda kullanılabilir.

**Resim 13.** Tırmanma Alanı



Kaynak: <http://www.pinterest.com>

- *Tarım alanı.* Günümüzde okul öncesi eğitim kurumu bahçelerinin nitelikli şekilde tasarlanması konusunda yürütülen araştırmaların çoğu, okul bahçesinde oluşturulacak tarım alanına ağırlık vermektedir. Hatta bahçede oluşturulabilecek ‘habitat’ projeleri ortaya atılmaktadır. Çocukların kendi sebze, meyve, çiçek ve fidanlarını ektikleri, suladıkları bir alanın çocukların eğitiminde oldukça faydalı olduğu görülmektedir. Tarımsal faaliyetlerle uğraşan çocuklar doğaya saygı, çevre bilinci, sağlıklı beslenme, besin yetiştirmenin aşamaları, üretkenlik, sorumluluk duygusu vb. pek çok niteliği kazanmaktadır. Bunun yanında bahçede oluşturulan bir tarım alanı ve bu alanda yürütülen etkinlikler çocukların bilimsel becerilerine ve akademik başarılarına katkı sağlamaktadır. Bu alanda bulunması gereken malzemeler; tırmık, kazma, kürek, kova, bitki makası (öğretmen kontöründe), hortum ve çeşme gibi tarım malzemeleridir.

Tarım alanı dışında, çocukların yerde oturup dinlenebilecekleri, hikaye dinleyip şarkı söyleyebilecekleri, güzel havalarda piknik yapabilecekleri çimen ve ağaçlık alanın bulunması önemlidir. Hatta bu alanda oluşturulacak yarı kapalı bir kamelya; bahçe etkinlikleri sırasında hava değişiminde bir çözüm olacaktır. Oluşturulan bu çimen ve ağaçlık alan tarım alanıyla bir arada ya da yan yana olabilir. Dikkat edilmesi gereken çimen ve ağaçların yalnızca okul bahçesindeki dar bir sınıra dizilmesi değil, bahçede geniş bir alan kaplamasıdır.

**Resim 14.** Bahçe Tarım Alanı



Kaynak: <http://www.lifelab.com>

- *Hayvan besleme alanı.* Günümüzde, yetiştirdiğimiz çocuklara kazandırmak istediğimiz temel niteliklerden biri tüm canlıların yaşama hakkına saygı duymak ve hayvanseverliktir. Bu nedenle okul bahçesinde çocukların başka tür canlılarla bir arada olması onlara oldukça önemli bir tecrübe kazandırır. Okul bahçesinde ayrılacak bir alanda; kedi, köpek, tavuk, horoz, civciv, kuş, kaplumbağa, balık, solucan, çeşitli böcekler vb. olabilir. Ancak çocukların hayvanlardan birine alerjisi olmadığından ve hayvanların yırtıcı, zehirli ya da zararlı olmadığından emin olmak gerekir. Elbette; hayvanlara ayrılan alanın onların yaşam ve hareket özgürlüğü kısıtlamayacak şekilde geniş ve temiz olması önemlidir.



**Resim 15.** Hayvan Besleme Alanına Örnek Bir Kümes



Kaynak: <http://www.pinterest.com>

- *Kum ve su havuzu alanı.*  ocukların oynamayı en çok sevdiği malzemeler arasında kum ve su havuzları vardır. Bahçenin bir köşesinde; kum havuzu ve su havuzu oluşturulmalı, bu havuzlarda çocukların yaratıcı düşünme becerisini geliştirmesi desteklenmelidir. Bu alanda, çocukların kum havuzunda tırmık, kürek ve çeşitli kumdan şekil yapan kalıplar vb. bulunmalıdır. Yine su havuzunda gemiler, batacak ve y zecek nesneler bulunmalıdır. Bahçede bulunan kum ve suyun düzenli değiştirilerek hijyenine dikkat edilmelidir.

**Resim 16.** Okul Bahçesinde Oluşturulmuş Kum Havuzu Alanı



Kaynak: <http://www.thepuzzlesconnetcion.com>

- *Trafik alanı.* Bir okul öncesi eğitim kurumunun bahçesinde tasarlanabilecek alanlardan biri de trafik alanıdır. Bahçedeki patikaların asfalt trafik yollarına benzetilebilir ve yol kenarlarına trafik lambası, yaya geçidi ve basit trafik levhaları yerleştirilebilir. Bu yolla, özellikle şehir merkezlerinde trafik ile iç içe yaşayan çocuklar için önemli beceriler kazandırılabilir.



**Resim 17.** Okul Bahçesinde Trafik Alanı



**Kaynak:** <http://www.woohome.com/diy-2/turn-the-backyard-into-fun-and-cool-play-space-for-kids>

- *Amfi alanı.* Eğer okul bahçesinde yeterli alan varsa, bahçeye çocukların boylarına uygun bir amfi tiyatro inşa edilebilir. Bu alanlar çocukların drama etkinliklerinde, hikaye okuma zamanlarında ya da bahçe etkinliklerinin ardından büyük grup tartışmalarında kullanabilecek çoklu işleve sahip olmaktadır.
- *Yarı kapalı alan ve kış bahçesi.* Sınıf dışı etkinliklerin yalnızca bahar ve yaz aylarına sıkıştırılması, çocukların doğasına uygun değildir. Kış mevsimi boyunca yalnızca sınıfta geçirilen eğitim süresi çocuklar için bir süre sonra sıkıcı hale gelmeye başlayabilir ya da hareket ihtiyaçları yeterince

karşılanamayabilir. Bu nedenle iyi tasarlanmış bir okul öncesi eğitim kurumunda, bahçe ve okul binası dışında yarı kapalı alanlara da yer verilebilir. Bu alanlar okul binasına bitişik sundurma, veranda, bahçede oluşturulan çardak ya da tümüyle kapalı kış bahçesi olabilir. Böylece çocuklar yaz aylarında güneşin yakıcılığından, kış aylarında yağmur ya da kardan korunarak bahçe etkinliklerini sürdürebilir. Yarı kapalı alanlar yanında, etrafı cam ya şeffaf koruyucu madde ile kapanmış kış bahçeleri kişinin en sert zamanlarında çocukların bahçe ihtiyaçlarını giderebilir. Bu alanlar bir seraya benzetilerek içinde çeşitli bitki ve hayvanlar barındırabilir.

**Resim 18.** Kapalı Bahçe/Oyun Alanı



**Kaynak:** [www.sjb.com.au](http://www.sjb.com.au)

- *Engelli bireylere uygunluk.* Okul bahçesi tasarlanırken ilk aşamadan son aşamaya dek, oluşturulan her alanda engelli çocukların kullanım olanakları göz önünde bulundurulmalıdır. Bahçe kapısı, okul kapısı ve bahçede oluşturulan alanların yerleşimi engelli çocukların hareket imkanını kısıtlamamalıdır. Bunun yanında bahçe oyuncakları arasında fiziksel engelli

ya da görme engelli çocukların kullanabilecekleri oyuncaklar bulundurulmalıdır. Görme engelli öğrenciler için yerlerde dokunsal kabartmalı yollar, işitme engelli öğrenciler için görsel uyarılar yerleştirilmelidir.

- *Diğer hususlar.* Bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken okul bahçesi özellikleri yukarıdaki gibi belirlenebilir. Türkiye’de pek çok okul yeterince geniş bahçe alanına sahipken bu alanı verimli şekilde kullanmamaktadır. Ancak bunun yanında oldukça dar bahçe alanları olan okullar da mevcuttur. Bu durumda okul bahçesi tasarlanırken bir alan, birden fazla işlevle düzenlenebilir. Örneğin tarım alanı, hayvan besleme alanı ve ağaçlık alan bir alanda toplanırken; oyun, spor ve trafik alanı bir diğer alanda toplanabilir.

Türkiye’de göz önünde bulundurulması gereken bir başka husus da ilkokula bağlı anasınıflarını bahçe kullanımıdır. İlkokula bağlı anasınıfları için mümkünse ayrı bir bahçe alanı düzenlenmeli, bu mümkün değilse üst sınıflardaki çocuklar ile bahçe kullanımı dönüşümlü sağlanmalıdır.

Sınıf dışı etkinlikler okul bahçesiyle sınırlı kalmamalı, okulun çevresel imkanlarından da yararlanılmalıdır. Örneğin okulun yakın çevresinde yer alan müze, park, sanat merkezi, tiyatro, kütüphane, spor salonu vb. imkanlardan sıklıkla yararlanmak gerekir.

- *Sınıf içi etkinliklerin okul bahçesine uyarlanması.* Okul bahçesi, yalnızca çocukların hareket, oyun ve doğa ihtiyaçlarını karşılamak için düzenlenmiş açık alan değildir. Aslında okul öncesi eğitimin temel ilkelerine bakıldığında bu yaş grubu çocukların duyu organlarıyla ve aktif yaşantıyla bilgiyi yapılandırdıkları yaygın olarak bilinir. O halde çocukların önceden yapılandırılmış kapalı ve sınırlı alanda edindikleri öğrenme deneyimi yerine, gerçek yaşantıları dış dünyada edinerek anlamlandırması tercih edilmelidir. Öyle ki eğitimde durum tersine dönmeli, neredeyse tüm etkinlikler açık havada, okul bahçesinde yürütülmeli ve okul binasına mecburi durumlar dışında girmemeye gayret edilmelidir. Sınıfta bulunan tüm materyallerin

gerektiğinde okul bahçesinde de kullanılabileceği unutulmamalıdır. Sınıf içinde yürütülecek etkinliklerin pek çoğu, kolaylıkla okul bahçesinde de yürütülebilir. Örneğin;

- Türkçe-dil etkinliğinde çocuklarla okunacak bir hikaye, bahçede çimler üzerine oturularak okunabilir. Ardından hikayenin tartışması ve draması yine bahçede yapılabilir.
- Sanat etkinliklerinde, çocukların çalışmalarını masalarına sığdırmak yerine, bahçede alabildiğine uzanan büyük kağıtlara, gönüllerince boya yapabilir, büyük boy artık materyaller ile çalışabilir, oyun hamuru yerine doğal çamur ile oynayabilir, bulutları nesnelere benzeterek yaratıcılıklarını geliştirebilirler. Dahası okul duvarlarını ya da çitlerini boyama, okul bahçesini süsleme gibi sanatsal etkinlikler bir yandan çocuklara üretme ve sorumluluk alma duygusu kazandırır.
- Fen etkinlikleri ise başlı başına sınıf dışı bir etkinlik olarak düzenlenmelidir. Çocukların bitkileri ekip büyüttükleri, gelişimlerini izledikleri, hava durumunu takip edip kaydettikleri, çeşitli hayvanlar ve onların özelliklerini gözlemledikleri, gökyüzünü, bulutları inceledikleri, yağmurun oluşumunu damlalar ellerine düşerken tartışabildikleri okul bahçesi, sınıf içinde yürütülen fen ve doğa etkinliklerine göre elbette daha nitelikli olacaktır.
- Matematik ve kavram geliştirme etkinliklerinde çocuklar, sınıfta yaptırılan kağıt kalem çalışmaları yerine; bahçede büyüyen domates fidesindeki tomurcukları sayarak, bahçe çitlerinin uzunluğunu karşılaştırarak, taşlardan geometrik şekiller oluşturarak pek çok kavramı edinebilir.
- Müzik etkinliklerine açık havada nefes, ses ve diyafram çalışmaları yapılabilir, doğal malzemelerden ritim oluşturma, açık havada ritim eşliğinde dans etme, yüksek sesle şarkı söyleme gibi etkinlikler yürütülebilir.



Yukarıda birkaç örneği verilen sınıf dışı etkinlikler, öğretmen tarafından daha pek çok farklı şekilde tasarlanabilir. Ancak burada öğretmenin, okul bahçesini en yüksek verimde kullanabilmesi için mesleki gayret içinde olması gerektiği de belirtilmelidir. Aynı okul binasına, aynı bahçe genişliğine ve aynı imkanlara sahip olduğu görülen iki okul arasında, öğretmen çabasının yarattığı büyük farklar ortaya çıkmaktadır. Nitelikli bir okul bahçesi tasarlamak, yaygın görüşün ileri sürdüğü gibi fazla maliyetli değildir. Basit birkaç düzenleme ve artık/doğal materyaller ile oldukça nitelikli bahçeler oluşturulabilir.

**Öğrenme ortamı (sınıflar).** Bir okul öncesi eğitim kurumunda, bahçe sınırından itibaren tüm mekanlar birer öğrenme ortamıdır. Yalnızca sınıflar değil; koridor, mutfak, lavabolar, ortak alan vb. tüm alanlar eğitsel nitelik taşımalıdır. Hatta okul öncesi eğitim, yalnızca okul sınırı içinde sürdürülmemeli, okul çevresindeki tüm imkanlar eğitsel amaçla değerlendirilmelidir. Bu bakış açısıyla, okul öncesi eğitimde, geleneksel olarak 'derslik' anlamında kullandığımız sınıf kavramı geçerli değildir. Çocukların gün boyunca kayıtlı oldukları sınıfta eğitim almaları ve gün sonunda sınıftan çıkarak okulu terk etmeleri doğru bir yaklaşım olamaz. Bu başlıkta kullanılan sınıf kavramı, çocukların ağırlıklı olarak günü geçirdikleri temel yerleşim alanını kast etmektedir. Okul içi ya da dışı, imkan olan tüm mekanlar öğrenme ortamı olarak kabul edilirse, sınıf; bu imkanlar içerisinde en sık kullanılan öğrenme ortamı olarak tanımlanabilir.

Bir sınıfın etkili şekilde tasarlanması için, öncelikle okul öncesi eğitimin temel ilkeleri ve çocukların gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Sınıfın fiziksel çevresini düzenlemede etkili birçok husus vardır. Sınıfın büyüklüğü, duvarların rengi, pencere sayısı ve genişliği, yer döşemeleri gibi genel unsurların ardından sınıfta yer alacak öğrenme merkezleri (ilgi köşeleri) düzenlenmelidir.

Bir okul öncesi eğitim sınıfında bulunması gereken genel özellikler şöyle sıralanabilir:

- **Sınıfın binadaki konumu.** Eğitim kurumu eğer, yalnızca anaokulu olarak kullanılıyorsa, tek katlı inşa edilmelidir. Eğer çok katlı bir bina inşa edilmişse sınıfların giriş katında olması tercih edilmelidir. Bir binada sınıflar ve diğer alanlar yerleştirilirken, çocukların hareket imkanı üst düzeyde tutulmalı ve

okulun bölümleri arasındaki geçişin kolay olmasına dikkat edilmelidir. Her sınıfın ortak alana açılan bir kapısı ve okul bahçesine açılan ikinci bir kapısı olmalıdır. Sınıfın tuvalet, lavabo ve yemekhaneye yakın olması çocukların gün içindeki yer değişikliklerini kolaylaştırır (MEB, 2015).

- *Sınıfın büyüklüğü.* Oluşturulan sınıfın ne kadar büyüklükte olacağını belirleyen en temel unsur, sınıf mevcududur. Pek çok ülkede, sınıfta çocuk başına düşen alan ile ilgili farklı standartlar belirtilmiştir. Türkiye’de ise, 2012 yılında yayınlanan standartlar yönergesine göre, bir sınıfta çocuk başına düşen alan 1,5 metre kareden az olamaz. Ancak çocuk başına düşecek 1,5 metre kare alan hesaplanırken, sınıfın eşyasız çıplak büyüklüğü mü, yoksa tüm sınıf mobilyaları ve öğrenme merkezleri oluşturulduktan sonra geriye kalan boş alanlar üzerinden mi hesaplanacağı yönetmelikte net değildir. Yine aynı yönetmeliğe göre, Türkiye’de bir sınıftaki çocuk mevcudu 25’ten fazla olamaz. Bu durumda sınıfın çıplak büyüklüğünden hesaplanırsa asgari düzeyden tam mevcut bir sınıf 40 metre kare civarı olmalıdır. 40 metre kare bir sınıfa 25 çocuk için masa sandalye, çocukların kişisel dolapları, sanat, fen, drama, evcilik, blok, kitap, müzik merkezleri yerleştirildiğinde; hareket alanının yetersiz kalacağı söylenebilir. Öyleyse çocuk başına düşen alan hesaplanırken, tüm sınıf materyalleri yerleştirildikten sonra kalan açık alan üzerinden hesaplanmalıdır.

Türkiye’de resmi kurum standartları yönetmeliğinde (MEB, 2012) ‘Çocuk başına düşen alan 1,5 metre kare olmalıdır.’ ifadesi yer alırken; yine MEB tarafından 2015’te yayınlanan ‘Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu’ (MEB, 2015a) ise, bir anasınıfında çocuk başına düşecek ‘brüt’ alanı 2.40 metre kare olarak belirtir. Diğer bir taraftan MEB’in AÇEV ve UNICEF ile işbirliği içinde yürüttüğü ‘Okul öncesi Eğitimin Kalite Standartları’ raporunda, sınıfta çocuk başına düşen ‘boş’ alanın 3.25 metre kare olması gerektiği ifade edilir. Sınıf genişliği konusunda, ülkemizdeki yasal belirsizlik bir kenara, çocuk başına 2 ile 3 metre kare arası alan olması gerektiği kabul edilerek hesaplanır ise bir sınıfın 60 metre kare civarında olması gerekir. Ülkemizdeki devlet okullarında bu genişlikte

anasınıfları sıklıkla görülmez. 2013 okul öncesi programında açıklanan ve krokiyle de gösterilen öğrenme merkezlerinin uygulamaya konulmasında yaşanan güçlüklerin bir sebebi de yeterli genişlikte sınıfların bulunmamasıdır.

- *Kapı ve pencereler.* Acil durum yönetmeliğine göre, sınıfların kapıları dışa açılmalı ve kapı genişliği en az bir metre olmalıdır. Ancak kapının dışa açılması haricinde, sürgülü kapılar da kullanılabilir. Sınıfta yer alan pencere sayısı ve genişliği hem aydınlatma hem de havalandırma için önemlidir. Bu nedenle yeterli ışık ve hava alınabilecek genişlikte ve sayıda pencere bulunmalıdır. MEB (2015) kılavuzunda, pencerelerin taban alanına oranı en az % 25 olmalıdır. Bu oran bulunduğu iklim bölgesinin özelliklerine bağlı olarak %50 oranına kadar artırılabilir. Yine aynı kılavuzda pencerelerin zeminden 90 cm yüksekte olması gerektiği belirtilir.

Pencere boylarının yetişkinlere değil, çocukların görüş açısına göre ayarlanmalıdır. Pek çok binada, standart pencere yüksekliği çocukların boyunu aşmakta, çocuklar dışarıyı görememektedir. Oysa çocukların okul bahçesini ve çevresini izleyebilmesi gerekir. Bununla birlikte pencerenin açılan kanatlarında mutlaka güvenlik önlemi alınmış olmalıdır.

- *Aydınlatma-havalandırma-ısıtma ve yalıtım.* Sağlıklı bir sınıf ortamı yaratmanın ilk koşulu aydınlatma, havalandırma, ısıtma, yalıtım gibi nitelikleridir. Sınıfta kullanılacak aydınlatma mümkün olduğunca doğal gün ışığı olmalıdır. Bunun için de sınıfın pencereleri yeterli genişlikte olmalı, sınıfın konumu gün doğumu ve güneşten yararlanma açısına göre hesaplanmalıdır. Gün ışığının yeterli olmadığı ortamlarda kullanılacak yapay aydınlatma, yumuşak göz yormayan bir parlaklık ve tonda olmalıdır. Bununla birlikte, sınıftaki aydınlatmada, farklı alanlar için farklı parlaklıkta ve türde aydınlatmalar da kullanılabilir. Örneğin kitap ve sanat köşesi, pencere kenarına yerleştirilerek gün ışığından daha fazla yararlanırken, evcilik köşesi ev tipi tavandan sarkma ampulle, sıcak bir ışıkla aydınlatılarak ev hissi uyandırılabilir. Ya da duvarlarda sergi alanları üzerine spot ışıklar yerleştirilebilir (Dodge, Colker ve Herroman, 2008, ECERS-R, 1998)

**Resim 19.** Geniş Pencerele İle Doğal Aydınlatılmış Sınıf



Kaynak: [www.pinterest.com](http://www.pinterest.com)

- **Yer döşemeleri.** Bir sınıfta yer döşemesi için farklı bölgelerde amaca uygun farklı uygulamalar yapılmalıdır. Genel olarak sınıflarda ahşap parke döşeme tercih edilmelidir. Ahşap daha sağlıklı, sıcak ve yalıtımlı malzemedir. Ancak sınıfta sanat etkinliklerinin yürütüleceği kısım ile varsa sınıftaki lavabo çevresi kolay temizlenebilir ıslak zemin olmalıdır. Kitap, müzik, evcilik köşesi gibi alanlar, kolay yıkanabilir halı ile kaplanmalıdır. Ancak blok ya da masa oyuncakları köşesi sert zemin olmalıdır. Verilen bu örnekler gibi, sınıfın zemini kaplanırken öncelikle alanın kullanım amacı göz önüne alarak karar verilmelidir (MEB,2015).
- **Güvenlik önlemleri.** Çocuklar günün büyük bir kısmını sınıfta geçirmekte ve etkinliklerin pek çoğunu sınıf içinde yürütmektedir. Bu nedenle sınıfta pek çok kaza meydana gelebilir. Genel okul mimarisi başlığında belirtilen güvenlik önlemlerine paralel olarak; sınıfta kesici, delici ya da yakıcı



nesnelerin bulundurulmaması, varsa öğretmen kontrolünde olması gerekir. Priz ve kablo ağı çocukların ulaşamayacağı şekilde yerleştirilmelidir. Dolaplar devrilmeye karşı sabitlenmiş olmalıdır. İçinde kimyasal bulunduran maddeler, mümkün olduğunca kullanılmamalı; varsa öğretmen kontrolünde, çocukların ulaşamayacağı şekilde korunmalıdır. Bunun yanında, sınıftaki tüm mobilya ve malzemelerin kolay yanıcı maddeden oluşmamasına dikkat edilmelidir (ECERS-R, 1998).

- *Sınıf mobilyaları.* Bir okul öncesi eğitim sınıfı oluşturulurken; ilk olarak demirbaş sınıf mobilyaları yerleştirilmelidir. Sınıf mobilyaları; masalar, sandalyeler, dolaplar ve raflardan oluşur. Sınıf mobilyalarının doğru yerleştirilmesi, sınıf alanından azami şekilde yararlanmayı, hareket alanını kolaylaştırmayı ve sınıfta oluşturulacak öğrenme merkezlerinin sınırını belirlemeyi sağlar.

İlk olarak sınıftaki masa ve sandalyelerin hafif ve yer değiştirebilir olması gerekir. Böylece, işbirlikli bir etkinlikte küçük gruplara ayrılan masalar, gerektiğinde U düzeninde, gerektiğinde çember düzeninde kullanılabilir. Gerektiğinde bir kenara yığılarak çocuklar için geniş bir oyun ve hareket alanı açılabilir. Masa ve sandalyelerin çocuk boyuna uygun ve ergonomik olması yanında; mümkün olduğunca ahşap gibi doğal malzemede; dayanıklı ve bakımlı olması gerekir (Güleş, 2007).

İkinci olarak, kullanılacak dolap ve rafların seçimi yapılmalıdır. Öncelikle sınıfta yer alan tüm dolaplar, raflar vb. sergi ve saklama alanları çocukların boylarına uygun olmalı ve kullanıma açık olmalıdır. Çocuklar ihtiyaç duydukları tüm materyallere yardıma ihtiyaç duymaksızın erişmelidir. Yalnızca çocukların tek başına kullanımlarının tehlikeli olduğu malzemeler için kapalı ve yüksek dolap kullanılmalıdır (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011). Dolap ve raflar yerleştirilirken tümüyle duvara dayalı değil, duvardan sınıf içine doğru konumlandırılmalıdır. Böylelikle kullanılan dolaplar, aynı zamanda öğrenme merkezlerinin birbirinden ayrılması için sınır oluşturur. Dolaplar devrilmeye karşı yere ya da duvara sabitlenmiş olmalıdır. Ancak

bu sabitleme gerektiğinde dolapların yerini değiştirebilmeye izin vermelidir (MEB, 2015).

Dolap ve raflara konulacak malzemelerin özelliklerine göre gruplandırılmış ve düzenli şekilde sergilenmiş olması önemlidir. Örneğin blok köşesinde yer alan blokların geniş bir sepet içine doldurulması yerine; büyüklüklerine, renklerine ya da şekillerine göre sınıflandırılıp nizami şekilde açık raflara yerleştirilmesi, aynı materyalden eğitsel olarak çok daha fazla yararlanmaya neden olacaktır. Çünkü ikincisinde çocukların renk, şekil ve büyüklük ile ilgili kavram gelişimi daha fazla desteklenir.

**Resim 20.** Anasınıfı Mobilyaları ve Yerleşimi



Kaynak: [www.communityplaythings.com](http://www.communityplaythings.com)

- *Duvarların kullanımı.* Sınıfın yalnızca zemini değil, duvarları da eğitsel işleve sahip olmalıdır. Öncelikle duvarlar, sağlıklı, nefes alan ve kolay temizlenebilen boya ile boyanmalı ve temiz tutulmalıdır. Duvar rengi seçiminde, taban renk olarak yumuşak, göz yormayan sıcak renkler tercih edilmelidir. Duvarların bazı bölümlerinde üzerine daha canlı ve dikkat çekici renklendirmeler yapılabilir.

Duvarların eğitsel olarak kullanımında en sık görülen uygulama, eğitici poster, resim vb. materyallerin asılmasıdır (Örneğin kartondan hazırlanmış

geometrik şekiller, sayılar, grafikler, mevsimler, müzik aletleri, kuklaların asılması vb.) İkinci kullanım ise, çocukların gün içinde hazırladıkları ürünlerin (resim, grafik, kağıt çalışmaları, sanatsal çalışmalar vb.) sergilenmesidir. Duvarlar, ister eğitsel materyallerin asılması, isterse çocukların kendi ürünlerini sergilemesi amacıyla kullanılsın dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, daima çocukların göz hizasında ve erişimine uygun yükseklikte yerleştirilmesidir. Ancak pek çok okulda, çocukların ürünlerini sergilemeleri için kullanılan panoların çocukların değil, öğretmen ya da veli gibi yetişkinlerin göz hizasına uygun yerleştirildiği ve çocukların boy hizasından çok yüksekte olduğu görülmektedir.

- *Sınıf atmosferi.* Okul öncesi eğitim, çocukların aileden ayrılıp kendi sosyal yaşantılarına adım attıkları ilk ortamdır. Bu nedenle, çocukların gelecek eğitim yaşamları için de kritik nokta, çocukların okula güven duymaları, huzurlu ve emin bir alanda bulunduklarını algılamaları, okulda eğlenmeleri ve tüm bunların toplamında, okulu sevmeleridir. Bir anasınıfının kapısından girildiğinde bireyde uyandıran his, sınıf atmosferidir. Sınıf atmosferi okul öncesi eğitimde ve hatta ilköğretimin ilk yıllarında, ev ortamına benzemelidir. Sınıf; sakin, huzurlu, sıcak, güvenli ve şiirsel güzellikte olmalı, aynı zamanda dinamik, neşeli ve merak uyandırıcı, heyecan verici şekilde donatılmalıdır (Senemoğlu, 2015). Çocukların kendilerini evdeki gibi güvende ve rahat hissetmeleri için sınıf atmosferinde bazı küçük düzenlemeler yapılabilir. Örneğin pencerelerde perdeler, sınıfın bir köşesinde çocuk boyuna uygun kanepeler, bir köşede ev halısı ve minderler, çocukların içlerine girip kendi özel alanlarını oluşturabilecekleri çadırlar, çocukların evlerinden getirdikleri tanıdık materyaller ya da çocukların aileleriyle çektiikleri birkaç fotoğraf sınıfın farklı yerlerine yerleştirilebilir (ECERS-R, 1998; Dodge, Colker ve Herroman, 2008).

**Resim 21.** Çocuklar İçin Oluşturulmuş Kişisel Alan



**Kaynak:** [www.communityplaythings.com](http://www.communityplaythings.com)

Yukarıda açıklanan genel düzenlemelerin ardından; sıra öğrenme merkezlerinin (ilgi köşelerinin) oluşturulmasına gelmektedir. Öğrenme merkezleri, bir sınıfın eğitsel niteliğini ortaya koyan en belirleyici unsurdur. Bu merkezler; sanat, müzik, fen, matematik, dramatik vb. farklı ilgi alanlarına göre birbirinden ayrılan ve özel olarak düzenlenen sınıf içi bölümlerdir. Sınıfta oluşturulacak merkezlerin zenginliği ve nitelikli olması, okul öncesi eğitimin hedeflerine etkili şekilde ulaşması için pek çok yarar sağlar: a. Çocukların bireysel farklılıklarına hitap eder. b. Çocukların merak ve keşfetme duygusunu harekete geçirir. c. Bireysel öğrenmeleri destekler. d. Çocuklara öz düzenleme becerisi kazandırır. e. Çocukların kendi ilgi alanlarına ve tercihlerine ilişkin farkındalık geliştirir. f. Esnek ve işlevsel öğrenme ortamları sağlar. g. Öğrenme merkezlerinde bulunan materyal çeşitliliği somut öğrenmeleri destekler. h. Küçük grup etkinliklerine yönlendirir ve sosyal becerileri geliştirir. ı. Oyun kurma, kural oluşturma, oyunu sürdürme ve çatışma çözme becerileri gelişir. i. Köşelerde bulunan çok çeşitli materyaller ile yaratıcılık becerisi desteklenir. j. Çocukların kendi etkinlikleri planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerini geliştirir (Binat, Şık ve Atabey, 2014).

Öğrenme merkezlerinin düzenlenmesinde dikkat edilecek hususlar aşağıdaki gibidir:

- *Öğrenme merkezi sayısı.* Bir sınıfta bulunması gereken öğrenme merkezi sayısını belirleyen en önemli faktör sınıfın genişliğidir. Yeterince alanı bulunan bir sınıfta blok, drama, evcilik, müzik, sanat, kitap, fen, matematik, kum ve su havuzu köşeleri bulunabilir. MEB 2013 programında geniş alanlı bir sınıf için, kaynağı Dodge, Colker ve Heroman'da bulunan (2008, s.63), 8 merkezli bir kroki yer almaktadır. Ancak ülkemizde pek çok okulda, 8 öğrenme merkezi oluşturacak genişlikte sınıf bulunmamaktadır. Bu durumda, 2 ya da 3 öğrenme merkezi oluşturulmalı; birkaç öğrenme merkezi ortak alanda birleştirilmelidir. Örneğin; blok, matematik ve masa oyuncakları köşesi bir alanda; drama, evcilik ve müzik köşesi bir alanda; sanat, kitap ve kum havuzu köşesi bir diğer alanda olmak üzere öğrenme merkezleri birleştirilebilir. MEB, 2013 programında küçük alanlı sınıflar için blok merkezi ile dramatik oyun merkezinden oluşan 2 merkezli bir kroki belirtmiştir.
- *Öğrenme merkezlerinin sınıf içindeki yerleşimi.* Çocuklar çok geniş boş alanlardan ziyade, daha küçük parçalara bölünmüş alanlarda daha etkili çalışmakta ve dikkatlerini daha kolay odaklayabilmektedir. Bu nedenle, öğrenme merkezleri oluşturulurken dolaplar, paravanlar, yarı şeffaf perdeler; yerlerde halı, parke, kilim gibi farklı türden döşemelerle öğrenme merkezlerinin sınırları birbirinden ayrılmalıdır. Her öğrenme merkezi, aynı anda 4-5 çocuğun çalışabileceği kadar alana sahip olmalıdır. Öğrenme merkezlerini yerleştirirken öncelikle hareketli ve gürültülü köşeler ile hareketsiz ve sakin köşelerin yan yana gelmemesine dikkat edilmelidir. Örneğin kitap köşesi ile müzik köşesi; sanat köşesi ile evcilik köşesi yan yana bulunmamalıdır (MEB, 2013b).

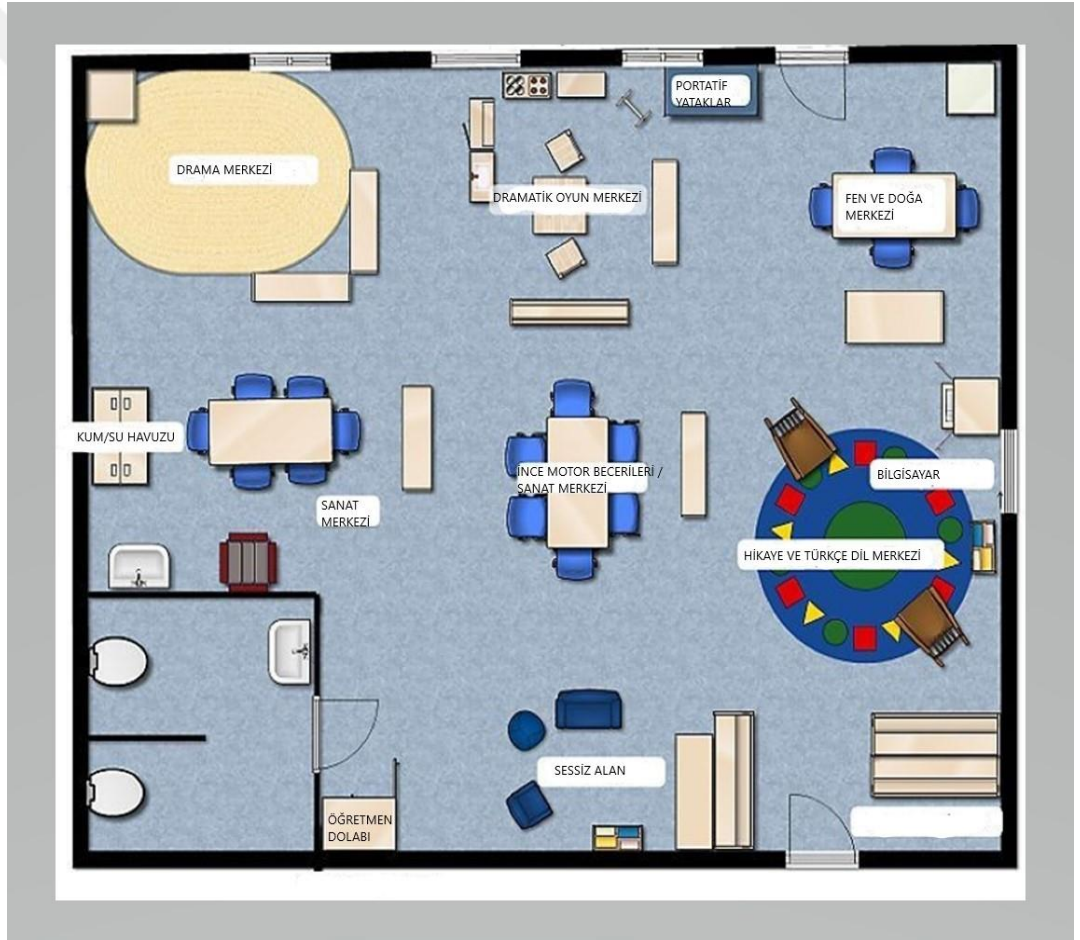
Öğrenme merkezlerinin yerleştirilmesinde dikkat edilecek bir diğer husus, bir arada kullanılabilecek köşelerin birbirine yakın olmasıdır. Örneğin çocuklar blok köşesi ile matematik köşesinde bulunan materyalleri bir arada



kullanabilir. Ya da fen köşesinde bulunan doğal malzemeler ile sanat köşesinde bir etkinlik yürütebilir.

Öğrenme merkezlerinin sınıf içindeki konumu belirlenirken, sanat merkezinin lavaboya yakınlığı, fen merkezinin ve teknolojik materyallerin prize yakınlığı gibi ihtiyaçlara da dikkat edilmelidir. Bunların yanında, sınıf kapısından itibaren sınıfta çocukların çoğunlukla izlediği hareket alanı belirlenmeli, köşeler arası yoğun trafik olan alanlarda kolay geçiş için yollar yaratılmalıdır.

**Resim 22.** Örnek Bir Sınıf Yerleşim Düzeni



Kaynak: <http://www.pinterest.com>

- *Öğrenme merkezlerinin işlevselliği ve düzeni.* Sınıfta öğrenme merkezlerinin oluşturulmasında temel amaç, çocuklara zengin uyarıcı çevre ve somut yaşantı olanağı sunmaktır. Çocuklar, gün boyunca öğretmenin

planladığı yapılandırılmış etkinlikleri izlememelidir. Yapılandırılmış büyük grup etkinlikleri dışında kalan sürede çocuklar serbestçe kendi ilgilerine uygun merkeze yönelmelidir. Amaç bireysel ve akranlarla öğrenmeyi desteklemek; çocuğun kendi ilgi ve yeteneklerini fark etme, test etme ve çocuğun özdüzenleme becerisini geliştirmektir (MEGEP, 2007).

Bir öğrenme merkezinin işlevsel olabilmesi için, çocuklarını dikkatini çekecek şekilde zengin ve nitelikli düzenlenmesi gerekir. Dar alanda yetersiz ve bakımsız materyallerle oluşturulan merkezlerin atıl vaziyette yer kaplaması kaçınılmazdır. Çocukların dikkatini çekecek ve aktif olarak kullanılacak bir öğrenme merkezinde, öncelikle materyaller temiz, sağlam, çeşitli, eğitsel niteliğe sahip ve yeterli sayıda olmalıdır. Önemli bir diğer husus ise, materyallerin türüne göre sınıflandırılması ve yerlerinin sabit olmasıdır. Böylelikle çocuk hangi materyalin nerede olduğunu zamanla öğrenir ve bireysel olarak merkezlerde materyalleri kullanma becerisi artar. Aynı zamanda, materyalleri kullandıktan sonra toplama, yerine yerleştirme ve sınıfı düzenli kullanma alışkanlığı kazanır (Acer, 2007).

Öğrenme merkezlerine yerleştirilecek materyallerin tümü tek seferde sergilenmemelidir. Merkezde yer alan materyallerin aşırılığı dikkat dağınıklığına yol açar ve materyallerin tümü bir süre sonra ilgi çekiciliğini yitirerek monotonlaşır. Bunun yerine öğrenme merkezlerindeki materyaller zaman içine yayılarak yerleştirilmeli ve belirli sürelerle materyaller değiştirilmelidir. Bu, her öğrenme merkezinin ilgi çekici ve heyecan uyandırıcı olmasını süregelen kılar. Bunun yanında merkezlere yerleştirilen materyallerin birden fazla çocuğun aynı anda kullanmasına olanak sağlayacak sayıda olması gerektiği unutulmamalıdır.

Öğrenme merkezlerinin daha aktif ve işlevsel kullanılması için, merkezin kullanım amacı ve bu merkezde yapılabilecek etkinlikler ile ilgili yazılı ve görsel açıklamalar bulunmalıdır. Bu açıklamalar, çocukların o merkezde yapacakları etkinlikleri planlamasına yardımcı olur. Yine çocukların tercih ettikleri merkezde planladıkları etkinlikleri sürdürebilmesi ve planlarına odaklanması adına, çocuklara verilecek birer mıknaatıslı sembol ile bu

sembollerin yapıştırılabileceği birer pano her merkeze yerleştirilmelidir. Böylece çocukların hangi merkezde çalıştığı, gün içinde hangi merkezin daha popüler olduğu belirlenebilir.

- *Farklılıklara saygı ve çeşitlilik.* Kitlesele iletişim ve medyanın büyük bir ivmeyle geliştiği günümüzde, bireylerin dünyanın herhangi bir yerindeki başka bireylerle iletişim kurması oldukça kolaylaşmıştır. Bu durum, toplumsal çatışmaları en aza indirerek, dışlama ve düşmanlık politikalarını ortadan kaldırmak, dünyada binlerce insanın ölümüne, yoksulluğa ve acımasızlığa neden olan savaşıara karşı çıkmak için önemli bir gelişme olmalıdır. Bu nedenle artık, eğitim sistemlerinde anasınıfından başlanarak; farklılıklara saygı, demokrasi eğitimi, hoşgörü, yardımlaşma, Dünya vatandaşlığı vb. konuların gündemde olduğu görölmektedir (Senemoğlu, 1994).

Anasınıfında kullanılan tüm materyallerde (resimler, filmler, kitaplar, dergiler, oyuncaklar, kostümler vb.) bireysel farklılıklara ve ilgilere hitap edildiği kadar toplumsal ve kültürel çeşitliliğe de yer verilmelidir. Yine toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin yanlış ya da baskıcı mesajlar vermeyen materyaller ve etkinlikler tercih edilmelidir. Tüm oyuncak bebeklerin beyaz tenli, tüm hemşirelerin kadın, polislerin erkek olduğu; hiçbir hikayede ya da görselde engelli bir çocuğun öyküsüne ya da resmine değinilmediği, farklı kültürlere yer verilmeyen, kız çocukların pembe masada mutfak oyuncaklarıyla, erkek çocukların ise mavi masada tamir aletleriyle oynadığı anasınıfları ortadan kaldırılmalı, eğitimde farklılıklara saygı ve çeşitlilik göz önünde bulundurulmalıdır (Gürşimşek ve Günay, 2005).

Bir okul öncesi eğitim sınıfında oluşturulabilecek öğrenme merkezleri şunlardır:

*Blok merkezi.* Blok merkezi, çocukların ince ve kaba motor becerilerini geliştiren, kavram kazanmalarını sağlayan, matematiksel kabiliyetlerin gelişimine destek olan materyallerden oluşur. Blok merkezinde, çeşitli boyda, ağırlıkta, büyüklükte, renkte ve şekilde nesneler bulunur. Bloklar, yapılandırılmamış materyaller olduğundan yaratıcılığı geliştirir. Blokların



plastik değil sağlıklı ahşap malzemeden yapılmış olması tercih edilmelidir. Bloklar aynı anda 4-5 çocuğun oynayacağı sayıda olmalıdır. Blok merkezinde, küçük boy ahşap bloklar, büyük ve geniş içi boş bloklar, artık materyal blokları (boş ayakkabı kutuları, meyve suyu kutuları, sakız kutuları vb.) bulunabilir (Dodge, Colker ve Heroman, 2008).

Çocukların bloklardan daha etkili yararlanması için blokların açık raflarda ve türüne göre sınıflandırılarak düzenli şekilde sunulması gerekir. Böylece çocuklar, ağır- hafif bloklar; büyük-küçük bloklar, mavi-kırmızı-sarı-yeşil vb. bloklar, dikdörtgen, kare, uzun, kısa bloklar vb. tasnifler sayesinde kavram kazanır. Blokların yan yana, üst üste dizilmesiyle çeşitli şekiller oluştururken çocukların kaba ve ince motor, denge becerileri gelişir. Aynı zamanda bloklardan çeşitli şekiller, kuleler vb. oluşturmak çocukların yaratıcılıklarını destekler (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011).

Blok merkezinde çocuklar genellikle yere oturarak oynamaktadır. Bu nedenle zemin blokların dengede durabilmesi için sert olmalı, ancak çocukların rahat oturmaları için zeminde küçük kilim ya da minderler bulunmalıdır. Blok merkezinde çocukların etkinliklerini çeşitlendirmek adına, bloklarla neler yapılacağına dair birkaç örnek görsel konulabilir. Ayrıca, blok merkezine kask, oyuncak kamyon, tekerlek, küçük oyuncak insanlar, hayvanlar, trafik yol çizgileri vb. tamamlayıcı nesneler eklenebilir (ECERS-R, 1998).

**Resim 23. Blok Merkezi**



Kaynak:

[http://pinterest.com/pin/280982464226990571/?source\\_app=android](http://pinterest.com/pin/280982464226990571/?source_app=android)

*Drama merkezi.* Drama merkezi çocukların kendini ifade etme, rol oynama ve empati becerilerini üst düzeyde destekleyen ve yaratıcılıklarını geliştiren bir öğrenme alanıdır (Can Yaşar ve Aral, 2011). Bu merkezde çocukların çeşitli kişi ve karakterleri canlandırması için uygun ortam bulunur. Doktor, hemşire, polis, öğretmen, mühendis, itfaiyeci vb. mesleklere ait kostümler, tavşan, köpek, kaplumbağa, zebra vb. hayvan kostümleri ve çocukların sevdiği çizgi karakterlere ait kostümler bu merkezde bulunur

Bu merkez, öğretmen tarafından belli zaman aralıklarında tematik şekilde düzenlenebilir. Örneğin drama merkezinde bir hafta manav, bir hafta kuaför, bir hafta sağlık ocağı vb. temalar dekore edilebilir. Drama merkezinde çocukların yaratıcı etkinliklerde bulunabilmesi için örnek olay kartları, çeşitli görseller bu merkeze eklenebilir. Drama merkezinin kitap merkeziyle yakın olması, çocukların gördükleri hikayeleri bu merkezde canlandırması için kolaylık oluşturur (ECERS-R, 1998).

*Evcilik merkezi.* Evcilik merkezi, bir anasınıfında bulunan 'gelecek yaşama hazırlık' merkezidir. Bu merkezde çocuklar, yakın çevrelerinde gördükleri yetişkinleri taklit eder, ev içinde yapılan günlük rutin işleri tekrarlar. Bu nedenle evcilik merkezi, sınıfın 'ev ortamına' en çok benzeyen alanı olmalıdır. Pencereerde perdeler, koltuk, halı, minder, çocuk boyuna uygun mutfak dolabı, mutfak malzemeleri, tamir malzemeleri, oyuncak bebekler, evden getirilmiş gerçek materyaller (askılar, radyo, kullanılmayan eşyalar vb.) bulunmalıdır (Çelik ve Kök, 2007).

Evcilik merkezinin etkili şekilde kullanılabilmesi için, bu merkezde zaman zaman öğretmen tarafından çeşitli temalar oluşturulabilir. Örneğin ev temizliği, mutfakta yemek yapma, ofis-işyeri çalışma ortamı gibi tematik düzenlemeler çocukların yaratıcılıklarını ve günlük yaşam becerilerini destekler.

**Resim 24.** Evcilik Merkezi



Kaynak: <http://a137.idata.over-blog.com/3/45/05/99/DSCF9589.JPG>

*Kukla merkezi.* Dar alanlı sınıflarda dramatik oyun-evcilik ve kukla merkezi aynı alanda toplanabilir. Ancak geniş sınıflarda bu alanları birbirinden ayrı tasarlamak da mümkündür. Yine de bu alanlar ayrı tasarlanacaksa, birbirine yakın olması ve çocukların aynı anda her birinin materyallerini kullanabilmesine olanak tanınmalıdır.

Kukla merkezi, çocukların iletişim, kendini ifade etme, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama, sosyal becerilerini geliştirmede etkili bir alandır. Bu merkezde çok çeşitli kukla türleri bulunabilir. El kuklası, parmak kukla, çomak kukla, çorap kukla bunlardan bazılarıdır. Aynı zamanda kuklaları oynatabilecek bir kukla sahnesinin bulunması tercih edilir (Dereobalı, 2007).

Kukla merkezinde kuklaların yanı sıra diyalog kartları, örnek olay kartları, sesli hikayeler ve görsellerin bulunması çocuklar için başlangıç noktası oluşturur. Kukla merkezindeki materyallerden yalnızca çocuklar değil, öğretmen de planladığı etkinliklerde yararlanabilir. Örneğin seçtiği hikayeyi kukla ile anlatmak; sınıf içindeki bir problemin çözümünde kuklaları konuşturmak ya da çocukları tartışmaya kuklalar yoluyla davet etmek bunlardan bazılarıdır.

*Müzik merkezi.* Müzik, insanın doğal ihtiyaçlarından biridir. İnsan dünyaya geldiği andan itibaren kendi kalp ritmiyle başlayan müzik ile her an iç içedir. Müzik, başlı başına bir gereklilik ve amaç olduğu gibi, eğitimde bir araç olarak da kullanılır. Bu nedenle anasınıfında müzik merkezi iyi düzenlenmiş şekilde yer almalıdır. Okul öncesi dönemde müzik eğitiminin amacı, sesleri ayırt etmek, doğru nefes alma ve ses çıkarmayı öğrenmek, kelime boğumlarını ve belli şarkıların ezgilerini sezebilmek, dinleme becerilerini geliştirmek gibi amaçlardır. Bu nedenle okul öncesi eğitimde, müzik merkezinde profesyonel çalgı çalma eğitiminden önce temel ritim eğitimi vardır (MEB, 2013b).

Müzik merkezinde öncelikle ritim materyalleri bulunmalıdır. Orff çalgıları olarak da bilinen, ahşaptan yapılmış ve çalmasının önkoşul eğitim gerektirmediği bu aletlerle çocuklar çok çeşitli ritimler yaratabilir. Metelefon,



ksilefon, kastanyet, davul, tef, zil, marakas, tırtır vb. bu aletlerin bazılarıdır. Müzik merkezindeki ritim çalışmalarına hareket ve dans da eşlik edebileceği için bu alanının yeterli genişlikte olması gerekir. Müzik aletleri daima çocukların ulaşabileceği boyda sergilenmelidir (Acer, 2007).

Müzik merkezinde bulunan çalgıların yanı sıra doğal ses üreten kaynaklar da kullanılabilir. Teneke tınısı, yaprak hışırtısı, taş ve ahşap sesleri, bakliyatlar vb. bunlardan bazılarıdır. Müzik merkezinde bunlardan başka, çocuklarla şarkı söylemek ve onlara şarkı öğretmen için kasetçalar, cd oynatıcı, bilgisayar, hoparlör vb. yer alabilir.

**Resim 25.** Müzik Merkezi



Kaynak: <https://fairydustteaching.com/2015/08/all-around-child-a-reggio-inspired-preschool/>

*Sanat merkezi.* Çocukların duygularını ifade etmede ve hayal güçlerini geliştirmede en sık başvurdukları merkez sanat merkezidir. Bu merkezde çocuklar her gün belirli bir süre geçirir. Sanat merkezinde yer alacak materyaller, öğretmenin yaratıcılığına bağlı olarak binlerce çeşitlilikte

olabilir. Ancak bir sanat merkezinde bulunması gereken en temel malzemeler, sulu boya, kuru boya, pastel boya, keçeli boya, guvaj boya vb, çeşitli boyalar olmalıdır. Bu boyaların zararlı kimyasallar içermemesine dikkat edilmelidir. Bunun yanında çeşitli boy ve renklerde kartonlar, el işi kağıtları, çocuk boyuna uygun şövale ve tuvaler, fırçalar, yapıştırıcı, makas, delgeç gibi gereçler sanat merkezinin temel malzemeleridir.

Bunlar dışında kullanılabilecek; ip, yün, boncuk, pul, sim, plastik tabak, gazete kağıdı, kil, hamur, tüy, düğme, köpük strafor, kumaş, pipet, pamuk, baskı malzemeleri vb. pek çok materyal bu merkezde bulunabilir. Bu merkeze öğretmen sürekli olarak yeni ve farklı malzemeler ekleyebilir. Ancak dikkat edilmesi gereken nokta bu merkezde bulunan malzemelerin mümkün olduğunca yapılandırılmamış olmasıdır. Sınırlı boyamalar, birbirinin aynı yapıştırma, katlama çalışmaları, hazır kalıplarla şekil çıkarma gibi materyallerden kaçınılmalı, çocukların yaratıcılıkları burada özgürce ortaya çıkmalıdır. Yetişkinlere yönelik estetik güzellik kaygısı asla çocukların değerli yaratıcı ürünlerinin önüne geçmemelidir (MEB, 2013b).

Sanat merkezinin etkili şekilde kullanılması için yeterli çeşitte ve miktarda malzeme hazır bulunmalıdır. Yine bu malzemeler özelliklerine göre tasnif edilmiş olmalı, çocuklar aradıkları malzemenin yerini kolayca bulmalıdır. Merkezde çocukların rahatça çalışacakları masa ve sandalye olmalı, zemin kolay temizlenebilir döşeme ile kaplanmalıdır. Çocukların birer boya önlüğünün bulunması ve merkez yakınında lavabonun olması, bu köşede daha hijyenik çalışmayı sağlar.

Sanat merkezinde çocukların ürettikleri ürünler için bir kurutma tepsisi ve sergi alanı mutlaka bulunmalıdır. Bu sergi alanı yetişkinlerin değil, çocukların göz hizasına uygun olmalıdır. Bu merkez huzur verici, sakin ve estetik güzellikte tasarlanmalıdır. Cam kenarından doğal ışık almalı ya da gözü yormayan, yansıma yapmayan yumuşak bir aydınlatma kullanılmalıdır. Sanat merkezinde çocuklar çalışırken ortama hafif bir müzik eklemek burayı daha etkili bir çalışma ortamı kılacaktır.

**Resim 26.** Sanat Merkezi



Kaynak: [www.pinterest.com](http://www.pinterest.com)

*Kitap merkezi.* Okul öncesi dönemde çocuklar henüz okuma yazma bilmemektedir. Ancak çocuklara kitap sevgisi bu dönemden aşılmalı, resimli kitaplarla görsel okumalar yapılmalı ve okuma yazmaya hazırlık olarak kitaplarla çocuklar buluşturulmalıdır. Kitap merkezinin aktif şekilde kullanılabilmesi için, bu alanda yer alan kitaplık çocuk boyunda ve açık raflı olmalıdır. Kitapların kapakları gözükmeli ve yine konularına göre sınıflanmış şekilde düzenli yerleştirilmelidir. Kitap okunacak alanın zemini halı gibi yumuşak bir malzemeye döşenmelidir. Bu merkez, sınıfın diğer bölümlerinden tüller, paravanlar ya da dolaplarla ayrılmalıdır. Çocuklara özel, sıcak ve rahat bir okuma ortamı yaratacak minderler yerleştirilmelidir (Dodge, Colker ve Herroman, 2008).

Okul öncesi dönemde kitap seçimi oldukça önemlidir. Kitap merkezinde bulunacak kitapların öncelikle genel dış yapı özelliklerine uygun olması gerekir. Çocuklara uygun bir kitap büyük boy, büyük punto yazılı, kalın karton kapaklı, dayanıklı, canlı ve dikkat çekici kapak resmine sahip, kaliteli kağıt kullanılmış ve sayfaların  $\frac{3}{4}$  ünü resim kaplamalıdır. Bakımsız, yırtılmış, kıvrılmış, solmuş kitaplar kitaplıkta yer almamalıdır.

Kitap seçiminde ikinci ve daha önemli unsur iç yapı özelliğinin uygun olmasıdır. Kitabın dil ve anlatımının sade olması, konusunun, olay akışının ve kahramanlarının çocuklara uygun olması, kitabın eğitici özellikte olmasına dikkat edilmelidir. Seçilen kitaplarda cinsiyet ya da ırk ayrımcılığına ilişkin mesajlar bulunmamalıdır. Konu daima kayağını sevgi ve iyilikten almalıdır. Kitapta yer alan kavramlar okul öncesi eğitim programının hedeflerine ve kavramlarına hizmet etmelidir. Kitap merkezinde masalsı kitaplar, bilimsel kitaplar, günlük yaşam öyküleri, hayvanlarla ilgili kitaplar, farklı kültürlere ait kitaplar, kazandırılması planlanan kavramlara ilişkin kitaplar vb. çeşitlilikte olabilir (Dodge, Colker ve Herroman, 2008). Kitap merkezinde, seçilen kitaplar dışında posterler, öykü kartları, flash kartlar, televizyon şeridi, sesli hikayeler, pazen tahta öyküleri, gazete ve dergiler, üç boyutlu kitaplar, bellek kartları vb. çeşitli ek materyaller bulunabilir (MEB, 2013b).



**Resim 27.** Kitap Merkezi



Kaynak: <http://www.pakbaptkindy.co.nz/gallery/>

*Fen-doğa merkezi.* Bir bilim insanında bulunan genel tutumlar şöyle sıralanabilir: Bilim insanı meraklıdır, sürekli soru sorar. İçinde yaşadığı dünyayı, çevresindeki olayları, nesneleri inceler. Soruların cevabını bulana dek yılmadan deneme yapar. İyi bir gözlemcidir. Öğrenmeyi ve keşfetmeyi sever. Yeni keşifler yapmak onu daima heyecanlandırır. Fark edilir ki bu sayılan özelliklerin tümü çocuklarda da vardır. Çocuklar bir bakıma doğuştan bilim insanıdır. Yapılması gereken çocukların merak, araştırma, keşfetme ve öğrenme motivasyonlarını desteklemektir. Bu nedenle fen ve doğa merkezi, anasınıfında bulunması gereken en önemli merkezlerdendir (Akman, Balat ve Yıldız, 2014).

Bilim, içinde yaşadığımız dünyayı anlamak, bu dünyaya ilişkin bilgi edinmek için yapılan sistematik araştırmalardır. Dolayısıyla, bu dünyaya ait ne varsa,

bilimin konusu olabilir. Öyleyse, bir anasınıfında yer alacak fen ve doğa merkezi, dünyamıza ait tüm materyalleri içinde barındırabilir.

Oluşturulan fen merkezi, öncelikle merak uyandırıcı ve araştırmaya teşvik edici nitelikte olmalıdır. Çocukların sordukları sorulara cevap arayabilecekleri, merak ettikleri olguları deneyebilecekleri, çevrelerindeki farklı nesne ve canlıları inceleyebilecekleri öğrenmeye davetkar bir ortam yaratılmalıdır. Fen merkezinde çocukların araştırma, gözlem yapma, deney yapma, sonuçları kaydetme gibi bilimsel süreç becerileri gelişir. Dünyayı tanıma ve dünya hakkında bilgi edinme konusunda zengin olanaklar sunar. Aynı zamanda kavram gelişiminde etkili yaşantılar sağlanır (Demiriz ve Ulutaş, 2001).

Fen merkezi, okul dışının izlenebileceği bir cam kenarına konumlandırılmalı ve doğal ışık alması sağlanmalıdır. Zeminini kolay temizlenebilir olmalı ve elektronik aletlerin kullanımı için prize yakın olmalıdır. Merkezde çocukların rahat çalışabilmesi için masa ve sandalyeler yer almalıdır. Fen merkezi, aynı anda 4-5 çocuğun birlikte çalışmasına olanak verecek genişlikte ve zenginlikte olmalıdır. Fen ve doğa merkezi, adı gibi doğal malzemeler ile donatılarak, sınıfın diğer tüm ortamlarından ayrılmalıdır. Burayı daha etkileyici kılmak adına merkezin duvarlarına ilginç bilimsel posterler asılarak görsel şölen sağlanmalıdır.

**Resim 28.** Fen ve Doğa Merkezi



Kaynak: : <https://beanbagteacher.wordpress.com/>

Fen merkezinde, çocukların merak ettiği ve araştırmak istediği her şeyle ilgili materyal bulunabilir. Öğretmen sürekli olarak bu merkezdeki malzemeleri güncellemeli ve keşfedilecek yeni materyaller yerleştirmelidir. Bu merkezde bulunan materyaller; canlı hayvanlar (balık, kaplumbağa, civciv, kuş, solucan, kelebek, böcek vb.), bitkiler (çiçek, ağaç dalları, tohumlar, sebze fideleri, çim vb.), dünya ve çevre materyalleri (taş, toprak, kuru yaprak, su, midye kabukları vb.), fizik bilim (mıknatıs, metal ve metal olmayan nesneler, prizma, iç-dış bükey ayna, küre, farklı yoğunluk ve türde sıvı tüpleri, büyüteç, mikroskop, fener, termometre vb.), ölçme birimleri (ağırlık, uzunluk, sıcaklık ölçümleri vb.), yapay insan ve hayvan iskeletleri, insan sağlığına ilişkin görseller, galaksi, yıldızlar, uzay temalı nesneler, mevsimler, albümler vb. pek çok materyal yer alabilir. Ayrıca çocukların deneylerde kullanabilecekleri boş kaplar, plastik deney tüpleri, kutular, verilerin kaydedilebileceği kağıt kalem ya da tahta, grafikler vb. malzemeler de bulunmalıdır. Bunun yanında çocukların merakını uyandıracak bilim dergileri, poster, afiş, fotoğraf, basit deney düzenekleri, çocuklara uygun

belgesel kayıtları vb. bulunabilir. Fen ve doğa merkezinde bulunan materyallerin özelliklerine göre sınıflandırılması, çocukların bu merkezde daha kolay çalışması için gerekli olduğu kadar, bilimsel sınıflandırmada tür, cins adları vb. kavramada yararlıdır (MEB, 2013b, Karamustafaoğlu ve Kandaz, 2006).

**Resim 29.** Fen ve Doğa Merkezi



Kaynak: <http://www.daycarespaceandideas.com/science-nature-spaces-and-sensory-spaces.html>

*Matematik merkezi.* Küçük alanlı sınıflarda fen ve doğa merkeziyle birleştirilebilecek olan matematik merkezi, çocukların kavram kazanımını, bilişsel gelişimini ve ilkokula hazırlığını destekler. Bu merkez, fen merkezi ve blok merkeziyle yakın yerleştirildiğinde çocuklar gerektiğinde bu merkezlerdeki materyalleri diğerlerine taşıyıp kullanabilir.



Matematik merkezinde, okul öncesi eğitim programında çocuklara kazandırılması amaçlanan temel kavramlara ve becerilere ilişkin materyaller bulunmalıdır. Bu materyallerin en yaygın olanları; sayılar, renkler, ağırlık, uzunluk, geometrik şekiller, mekanda konum, artırma ve eksiltme çalışmaları, karşılaştırma, sınıflandırma, ölçme ve kaydetme, grafik oluşturmadır (Akman, 2002).

Matematik köşesinde sayı kartları, eşleştirme kartları, sayı boncukları, mıknatıslı rakamlar, çeşitli malzeme ve büyüklükte geometrik şekiller, ana ve ara renk kartları, uzunluk çubukları, ağırlık birimleri, tartı, metre, grafikler, kağıt ve demir paralar, saatler, Montessori adıyla yaygınlaşan kavram geliştirme materyalleri ve daha pek çok materyal yer alabilir (Aktaş, 2002).

**Resim 30.** Matematik Merkezi



Kaynak: <http://www.imagineourlife.com/2014/06/11/our-montessori-classroom/#prettyPhoto>

*Masa oyuncakları merkezi.* Çocukların problem çözme, strateji kurma ve düşünme becerilerini geliştirme, ince motor becerilerini destekleme, kavram öğrenme, dil becerilerine yönelik özel olarak tasarlanan eğitsel oyuncaklar, diğer adıyla kutu oyuncakları günümüzde sıklıkla kullanılmaktadır. Bu oyuncaklar, fen, matematik ya da kitap köşesine eklenebileceği gibi ayrı bir alan da oluşturulabilir. Çocukların masa başında oynayacağı bu oyuncakların seçiminde eğitsel değerine, kaliteli ve dayanıklı malzemeden yapılmış olmasına ve tekrar tekrar kullanılabilir olmasına dikkat edilmelidir. Aynı anda birden fazla çocuğun oynayabilmesi için bazı oyunlardan birkaç set tedarik edilmesi gerekebilir.

Masa oyuncakları merkezinde yaygın olarak kullanılan oyuncaklar; yapbozlar, eşleştirme ve hafıza kartları, resimli domino, satranç takımları, denge blokları, Legolar, boncuklar, duyu eşleştirme oyunları, ses kutuları, iç içe geçen kule kutular, halkalar vb.'dir. Ancak günümüzde eğitici oyuncak sanayisi oldukça gelişmiş olup, oyuncak mağazalarında binlerce çeşite rastlanabilir. Bu oyuncakların seçiminde eğitsel değeri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, kutu oyuncak olarak yüksek fiyatlara satılan pek çok oyuncağın basit malzemelerle öğretmen tarafından düşük maliyete yapılabileceği de unutulmamalıdır (Kandır ve Şahin, 2010).

*Geçici ilgi köşesi.* Okul öncesi eğitimde, öğretmenler günlük ve aylık plan hazırlamaktadır. Bu planlarda kazandırılması amaçlanan hedef ve davranışlar ile kavramlar belirlenmektedir. Bu hedef ve davranışlar ile kavramların kazandırılmasında ise araç olarak, çocukların ilgilerinden hareketle temalar seçilmekte; bu temalar üzerinden etkinlikler yürütülmektedir. Geçici ilgi köşesi; planlanan etkinliklere uygun olarak seçilen temaya yönelik hazırlanan ve geçici süreyle çocukların kullandığı merkezdir. Çocukların ihtiyacına göre günlük, haftalık ya da daha uzun süreli olarak hazırlanan bu merkez, öğretmen tarafından plana uygun şekilde yıl içinde sürekli tasarlanır.

Geçici ilgi köşesi, uzay ve gökyüzü, vücudumuz, yeni yıl, sonbahar gibi temaların yanında; köstebekler, balinalar, Afrika kabilesi, bakkal, manav,

ayakkabılar, taşıtlar vb. planda yer verilen her türlü temaya uygun şekilde hazırlanabilir. Geçici ilgi köşesi, sınıfın fiziksel düzenine dinamiklik katan, çocukların ilgisini canlı tutan, sürprizli, çocukları monotonluktan ve sınıfın alışılmış düzeninden sıkılmasını engelleyen alandır. Aynı zamanda geçici ilgi köşesi çocukların belirlenen temaya daha fazla odaklanmalarını, özel bir alanda bilgi edinmelerini, o tema üzerinden yürütülecek etkinliklere aktif katılımını ve hedeflere daha etkili şekilde ulaşmayı sağlar.

**Resim 31.** Geçici İlgi Köşesine Bir Örnek



Kaynak: [www.pinterest.com](http://www.pinterest.com)

*Atatürk köşesi.* Milli Eğitim Bakanlığınca 08.06.2004 tarihli, 25486 sayılı yönetmeliğin 47. maddesinde 'Anaokullarında eğitim etkinliklerinin yapıldığı alanların dışında uygun bulunan bir yerde, Atatürk inkılâp ve ilkelerini içeren anlamlı bir kompozisyon oluşturacak şekilde Atatürk Köşesi düzenlenir ve köşe sürekli güncelleştirilir.' ifadesi yer almaktadır. Buna göre, Türkiye'de



resmi ve özel tüm okul öncesi eğitim kurumlarında, Atatürk köşesi bulunması zorunludur. Atatürk köşesi, çocukların anlayabileceği şekilde ifade edilmiş, görsellerle zenginleştirilmiş olmalıdır. Atatürk'e ait resimler, Atatürk ve çocuk kompozisyonu, Atatürk'ün hayatı ve Türk milleti için önemini belirten bu köşe, belirli gün ve haftalara göre güncellenmeli, çocuklarla bu köşe üzerinde sohbet edilmeli, Atatürk'e ilişkin etkinlikler yürütülmelidir. Türkiye Cumhuriyeti'nin emaneti ve geleceği olan çocuklarımıza Atatürk ilke, inkılap ve idealleri, vatan, millet ve Atatürk sevgisi küçük yaşlardan itibaren aşılmalıdır.

*Diğer merkezler.* Yaygın olarak anasınıfında bulunan bu merkezler dışında, farklı ülkelerde ya da eğitim yaklaşımlarında daha nadir bulunan öğrenme merkezleri de düzenlenebilmektedir. Örneğin Montessori yaklaşımında coğrafya ve kültürel çeşitlilik önemli bir eğitsel alandır. Bu nedenle sınıfta; Dünya küresi, ülkeler haritası, çeşitli kültürlerle ait görseller, nesneler ve kostümler, nehirler, dağlar ve vadilere ilişkin poster ve dergiler, ülkelerin bayrakları, yemekleri vb. coğrafya merkezi oluşturulmaktadır (Montessori, 1912). Türkiye'de sık rastlanmayan ancak diğer ülkelerin örneklerinde genellikle yer verdiği bir diğer alan kum ve su havuzudur. Sınıf içinde ya da dışında bulunabilen kum ve su havuzları, çocukların oynamayı en çok sevdiği iki alan olarak belirtilmektedir. Yine Reggio Emilia yaklaşımında, sanatsal bakış açısıyla ışıklı mimar masaları ve çocuklara uygun marangozhane kurulduğu görülmektedir (Şahin, 2010). Bazı ülkelerin eğitim sisteminde; alfabe ve okuma yazmaya ilişkin çalışmalar okul öncesinden başlamaktadır. Bu nedenle bazı ülkelerde okuma-yazma (literacy / alphabet) merkezlerinin oluşturulduğu; bu merkezlerde harfleri tanıma, bazı kelimeleri okuma ve yazmaya ilişkin materyaller bulunmaktadır. Ancak bu merkezler; okul öncesi eğitimin niteliği açısından öncelikli ve zaruri değildir. Türkiye'de devlet okullarında öncelikle fen ve doğa, kitap, sanat, blok, evcilik gibi temel öğrenme merkezlerinin nitelikli şekilde oluşturulması gerekmektedir.

**Resim 32.** Diğer Öğrenme Merkezlerine Bir Örnek



Kaynak: [www.pintereest.com](http://www.pintereest.com)

**Türkiye’de okul öncesi eğitimin fiziksel standartları.** Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel standartları ile ilgili çalışmalar mevcuttur. MEB, UNICEF ve AÇEV gibi kuruluşlarla işbirliği içinde kurum standartları için kılavuzlar yayımlamıştır. Ancak öncelikle göz önünde bulundurulan, MEB tarafından resmi olarak yürürlüğe konulmuş yönetmeliklerdir. Bu yönetmeliklerde ağırlıklı olarak özel anaokulu açmak isteyen şahsi girişimciler için resmi şartlar sıralanırken, devlete bağlı resmi ilkokulların bünyesindeki anasınıfları içi ayrı bir standart belirtilmemiştir.

MEB resmi yönetmeliklerinde ifade edilen fiziksel standartlara bakıldığında, daha çok sınıf-bahçe büyüklükleri, merdiven-kapı-pencere genişlikleri, tuvalet-lavabo

sayısı ve ölçüleri gibi sayısal veriler üzerinde durulduğunu, ancak okulda bulunacak eğitsel materyallerin çeşitleri ve niteliği ile ilgili yasal bir yaptırım bulunmadığı görülmektedir. Türkiye’de okul öncesi eğitimin fiziksel standartlarına ilişkin resmi maddeler ve MEB işbirliğinde hazırlanmış raporlarda yer alan ilgili ifadeler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

***Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği.*** 08.06.2004 tarihli ve 25486 sayılı bu yönetmelik, MEB tarafından daha sonraki yıllarda ek madde ve bazı değişikliklerle birlikte günümüze dek geçerliğini korumuştur. Bu yönetmelikte, fiziksel standartlara ilişkin aşağıdaki maddeler bulunmaktadır (MEB, 2004):

**Madde 53-** Okul öncesi eğitim kurumlarında, kaza ve acil durumlarda kullanılmak üzere standartlara uygun olarak ilk yardım dolabı ile ilk yardım çantası ve bunlara ait araç ve malzeme bulundurulur.

**Madde 54-** Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim etkinliklerinin sağlıklı ve uygun bir ortamda gerçekleştirilebilmesi için oyun alanı ile bahçenin bulunması ve amacına uygun olarak düzenlenmesi esastır. Düzenlemeler eğitimin olmadığı zamanlarda yapılır.

**(Değişik:RG-6/9/2008-26989)** Bu düzenleme yapılırken; çocukların motor becerilerinin ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesi, gezip oynamalarına imkân sağlanması, çevre sevgisinin kazandırılması, trafik eğitim pisti, kum havuzu, bahçe oyun araçları ve bahçenin ağaçlandırılması için yeterli toprak alanın bulundurulmasına özen gösterilir.

**Madde 57-** Anaokulu binaları amacı dışında kullanılamaz. Hangi nedenle olursa olsun, projede belirtilen kullanım alanlarında izinsiz değişiklik yapılamaz.

**Ek Madde 1 – (Ek:RG-27/10/2007-26683)**

Personel ve fizikî imkânları yeterli olan okul öncesi eğitim kurumlarında, velilerin istemeleri hâlinde çocukların eğitimlerinin desteklenmesi amacıyla

eğitim saatleri dışındaki zamanlarda faaliyet göstermek üzere çocuk kulüpleri kurulabilir. Çocuk kulüplerinin çalışma usul ve esasları yönerge ile belirlenir.

**Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği.** 20.03.2012 tarihli 28239 sayılı resmi gazete yayımlanmış ve bazı değişikliklerle günümüze dek geçerliğini korumuş bu yönetmeliğe ek olarak 'Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesi'nde okul öncesi eğitimin fiziksel standartlarına ilişkin maddeler aşağıdaki gibidir (MEB, 2012):

**MADDE 7 -** (Değişik: Makam Oluru 14/07/2016-7567120) Derslik, uygulama atölyesi ve ders yapılan diğer bölümdeki toplam pencere alanı, o bölümün taban alanının % 10'undan az olamaz.

**MADDE 8-** (1) (Değişik: Makam Oluru 16/7/2014-3007900) Okullarda; a) Anaokulları ve okulların ana sınıfı dersliklerinde bir öğrenci için ayrılan kullanım alanı 1,5 m<sup>2</sup> den az olamaz.

**MADDE 9 -** (1) (Değişik: Makam Oluru 16/7/2014-3007900) Kurumlarda derslik ve diğer ders yapılan bölümlerden kontenjanı 20'ye kadar olan dersliklerin kapı genişliği en az 80 cm, kontenjanı 20 ve 20'den fazla olan dersliklerin kapı genişliği ise en az 90 cm olmalıdır. Derslik kapılarının genişliği 140 cm'den fazla olursa kapılar çift kanatlı yapılır. (Değişik: Makam Oluru 16/7/2014-3007900) Genişliği 3,5 m den az olan ve çift taraflı derslik bulunan koridorlarda derslik kapıları karşılıklı bulunmamalıdır.

**MADDE 10 -** (Değişik: Makam Oluru 15/01/2015-485759) (2) Okul binalarının merdiven genişliği; kontenjanı 250 öğrenciye kadar olan okullarda en az 1,4 m olmalıdır. (3) Kurumların bulunduğu binanın bahçe ve bina girişinde merdiven bulunması hâlinde bedensel engelli bireyler için rampa, dikey engelli lifti veya güvenlik tedbirleri alınmış benzeri erişim imkânları bulunur. Engelli rampalarının eğimleri yürürlükteki mevzuata uygun olmak şartıyla en fazla % 6 olmalıdır. (5) Merdiven basamaklarının algılanabilmesi ve kayıp düşmenin önlenmesi için basamaklara zıt renkli kaymaz şeritler eklenir. (6)

Kurumlarda merdivenlerin her iki tarafında da engellilerle ilgili TSE Standartlarına uygun korkuluk ve küpeşte yapılması, ayrıca sahanlık ve merdiven döşemelerinde ve kaplamalarında da Standartlara uyulması zorunludur.

**MADDE 15- (1) Anaokullarında bulunması gereken bölümler:**

- 1- Müdür odası: En az 10 m<sup>2</sup> olmalıdır.
- 2- Müdür yardımcısı odası:(İsteğe bağlı) En az 10 m<sup>2</sup> olmalıdır.
- 3- Öğretmenler odası: (İsteğe bağlı) İhtiyaca cevap verecek büyüklükte olmalıdır.
- 4- Rehberlik ve ölçme-değerlendirme servisi odası:(İsteğe bağlı) İhtiyaca cevap verecek büyüklükte olmalıdır.
- 5- Uyku odası:(İsteğe bağlı)Her öğrenci için hava hacmi 10 m<sup>3</sup> , kullanım alanı ise 3 m<sup>2</sup> den aşağı olamaz (Kontenjan verilmez).
- 6- Okul öncesi eğitim dersliği: En az 15 m<sup>2</sup> olmalıdır. (Değişik: Makam Oluru 15/01/2015-485759)
- 7- Oyun bahçesi: (Değişik: Makam Oluru 30/06/2017-10073640) Bahçe oyunlarına uygun oyun bahçesi bulunur. Oyun bahçesi, bir kenarı en az 4 m olan ve 40 m<sup>2</sup> den az olmamak üzere her bir öğrenci için en az 1,5 m<sup>2</sup> alan düşecek şekilde olmalıdır. (...) (Mülga: Makam Oluru 18/08/2015-8163923) Binanın bahçeye açılan zemin ve bahçe katı dışında tören yapmaya uygun bahçe alanı bulunur. 250 m<sup>2</sup> bahçesi bulunan okullarda her bir öğrenci için 1,5 m<sup>2</sup> alan şartı aranmadan 250 öğrenciye kadar kontenjan verilir. İsteğe bağlı olarak ayrıca bahçe içerisinde kum havuzu, oyun parkı ve benzeri alanlar bulundurulabilir. Oyun bahçesi 250 m<sup>2</sup> den büyük olan okullar için kontenjan 250 m<sup>2</sup> bahçeye verilen kontenjana ek olarak her bir öğrenci için 1,5 m<sup>2</sup> alan hesaplanarak belirlenir.
- 8- Kütüphane: (İsteğe bağlı) En az 20 m<sup>2</sup> büyüklüğünde olmalı ve öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun kitap ve oyuncak bulunmalıdır.
- 9- Çok amaçlı salon: (İsteğe bağlı) Öğrencilerin sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerini yapmalarına uygun en az 80 m<sup>2</sup> olmalıdır.
- 10-Mutfak:(İsteğe bağlı) İhtiyaca cevap verecek büyüklükte olmalıdır.
- 11-Yemek odası: İhtiyaca cevap verecek büyüklükte olmalıdır.

- 12-Veli görüşme/bekleme alanı/odası: (İsteğe bağlı) İhtiyaca cevap verecek büyüklükte olmalıdır.
- 13-Drama odası:(İsteğe bağlı) En az 30 m2 olmalıdır.
- 14-Müzik ve görsel sanatlar dersliği: (İsteğe bağlı) En az 30 m2 olmalıdır.
- 15-Tuvalet ve lavabolar: a) Her 30 öğrenci için yaşlarına uygun bir tuvalet ve lavabo, b) 30 öğretmene kadar bir tuvalet ve lavabo ayrılır. 30'dan fazla öğretmeni olan okullarda, her 30 öğretmen için bir tuvalet ve lavabo daha ayrılır. Tuvalet ve lavabolar kurumda öğrenim gören kız ve erkek öğrenciler ile kadın ve erkek öğretmenler için ayrı ayrı düzenlenir. Tuvaletlerin kabinlerinde kapı yüksekliği 1,2 m'den az olamaz. Kız ve erkek öğrenciler için okulda düzenlenen lavabo ve tuvaletlerden birer tanesi engelli bireylerin kullanımına uygun şekilde düzenlenir.

***Eğitim yapıları asgari tasarım standartları kılavuzu.*** Milli Eğitim Bakanlığı İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı tarafından 2015 yılında yayımlanan kılavuz; Türkiye'de 'okul mimarisi' alanında bakanlık tarafından yayımlanan en kapsamlı kılavuz olarak ifade edilebilir. Ancak bu kılavuz MEB'e ait bir kanun ya da yönetmeliğe bağlı, yaptırımı olan bir yasal dayanak değildir.

Toplamda 175 sayfa ve kaynakça dahil 8 bölümden oluşan kılavuz, okul öncesi eğitim yapılarından ortaöğretime dek okullarda bulunması gereken fiziki standartları ayrıntılı şekilde listelemiştir. Ancak bu kılavuzun; daha çok inşaat ve mimari alana eğildiğini, eğitsel niteliklere ilişkin derinlemesine açıklamaların bulunmadığını söylemek gerekir.

Kılavuzun ilk bölümünde, bir okul inşasında öncelikle; inşaatla ilişkin resmi tüm yönetmeliklere (imar, tapu, deprem, yangın, su kanalizasyon, tesisat, çevre ve şehircilik yönetmelikleri vb.) uygunluk belgesi alınmasına dair açıklamalar yer almaktadır. İnşa edilecek tüm okul binaları için geçerli resmi yönetmeliklerin ardından, okul öncesi eğitimin fiziksel standartlarına ilişkin ifadeler aşağıdaki gibi özetlenebilir (MEB, 2015):

İhtiyaç duyulan arazi büyüklüğünün belirlenmesi için öğrenci başına düşen açık - kapalı alan en az 15 m<sup>2</sup>/öğrenci sayısı olarak hesaplanacaktır. Eğitim binası taban oturma alanının toplam arsa alanına oranı en ideal koşullarda %35 ten büyük olmayacaktır. Bu durumda arsa alanının %65 'i; yeşil alan, açık alan ve oyun alanları olarak planlanacaktır. Ancak binaların oturma alanlarına veya arsa büyüklüklerine göre bu oranlar %50 bina oturma alanı, %50 yeşil alan ve diğer alanlar olarak planlanabilecektir. Açık alan kullanımı içerisinde; "Okul Bahçeleri Düzenleme İlkeleri" ne uygun olarak yeterli büyüklükte tören alanı, sert zemin, amfi tiyatro, gezinti yolları, tel örgülerle çevrili açık spor sahaları, geleneksel çocuk oyunlarına uygun alanlar ayrılmalı, öğrenci ve öğretmenler için oturma grupları çevre peyzajı birlikte düşünülmelidir. Eğitim yapılarının planlama aşamasında yeterli yeşil alan, açık kapalı spor alanları ile oyun alanları ayrılmalıdır.

Eğitim yapıları tasarlanırken anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise binalarının her biri müstakil bağımsız binalar olarak planlanacaktır. Anaokulları: Bodrum + Zemin + 1 Kat olarak inşa edilecektir. Anaokulu/anasınıfı faaliyet ve oyun odalarında çocukların fiziki hareket gelişimini desteklemeye yönelik donatılar yerleştirilecektir. Bağımsız anaokulu binalarında; öğretmen gözetiminde aktivite sonrası dinlenme ve uyku amaçlı kullanılan uyku odası bulunacaktır. Uyku odasında kişi başına düşen alan min. 1.50 m<sup>2</sup> olacaktır. Derslikler en az 20, en çok 25 kişilik olarak düzenlenecektir. Derslik ve etkinlik odasında kişi başına düşen brüt alan min. 2.40 m<sup>2</sup> olacaktır. Dersliklerin içindeki farklı bölümler, farklı döşeme malzemeleri, mobilya, vb. ile ayrıştırılacaktır.

Anaokulu bahçesi, anaokulu derslikleriyle ve oyun etkinlik odası ile ilişkilendirilmelidir. Anaokulu oyun bahçesi sürekli güneş alan bir konumda çözümlenmelidir. Dış mekana uygun kauçuk esaslı malzemelerle kaplanmalıdır. Ana bahçeden bitkisel ve yapay mimari unsurlarla ayrılmış kum havuzu, minik bir oyun parkı tasarlanmalıdır.

**MEB kurum standartları.** Milli Eğitim Bakanlığı her yıl, devlete bağlı resmi ilkokul, ortaokul ya da bağımsız anaokulu yöneticilerinden, 'Kurum Standartları' formunu doldurmasını ve bakanlığa iletmesini beklemektedir. 370 maddelik kurum



standartları formu, yöneticilerin kendi okullarındaki eğitsel standartların durumunu değerlendirmesi için hazırlanmış bir ankettir. Yöneticilerin yanında MEB'in resmi internet sitesinden kimlikleri ile giriş yapan öğrenci ve veliler de kendi okullarını bu formu doldurarak değerlendirebilmektedirler. Formda yer alan 370 madde içinde okulun fiziksel olanakları, demirbaş malzemeler, öğrenci ve öğretmen mevcudu gibi sayısal veriler yanında; aile katılımı, engelli öğrencilere yönelik etkinlikler, kurumda çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ve kendi alanlarında yaptıkları çalışmalar, aile katılım etkinliklerinin sıklıkları ve nitelikleri, rehberlik faaliyetleri, okul tarafından sağlanan sportif ve kültürel faaliyetler, güvenlik önemleri, hijyen koşulları vb. pek çok konuda madde yer almaktadır. 'Kurum Standartları' formu, MEB tarafından hazırlanan ve içinde ilkokula bağlı anasınıflarının yeterliğine ilişkin madde barındıran tek resmi belge kabul edilebilir. Ancak bu belgede, bazı maddelerin yanına 'sorumluluk dışı' ifadesi eklendiğinden, bazı önemli fiziksel düzenlemelerin isteğe bağlı olduğu, yönetici ya da öğretmenlere yaptırımı bulunmadığı söylenebilir. Bu formdaki 370 madde arasından anasınıflarının fiziksel şartları ile ilgili olan maddeler aşağıdaki gibi özetlenebilir (MEB, 2015b):

Bina toplam kapalı alanı

Bina toplam bahçe alanı

Binadaki öğrenci mevcudu

Anasınıfı olarak kullanılan derslik sayısı:

Ana sınıfı öğrenci sayısı (yaş grubuna göre):

Okuldaki okul öncesi öğretmeni sayısı:

Okulun çok amaçlı salon vardır

Anasınıfı/anaokulu/ilkokul ve ortaokulda öğretmenler özgün eğitim öğretim materyali tasarlar ve etkinliklerde kullanır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan oyuncak ve eğitim materyalleri TSE veya CE standartlarına uygundur.

Okulda basketbol sahası vardır. (Sorumluluk Dışı)

Okulda voleybol sahası vardır. (Sorumluluk Dışı)

Okulda futbol sahası vardır. (Sorumluluk Dışı)

Okulda masa tenisi için uygun ortam ve malzemeler vardır. (Sorumluluk Dışı)

Oyun parkı/geleneksel oyun alanları vardır. (Sorumluluk Dışı)

Okulda yeşil alan vardır. (Sorumluluk Dışı)

Okul bahçesinde oturma alanları vardır. (Sorumluluk Dışı)

Veli-öğretmen görüşme odası vardır. (Sorumluluk Dışı)

Satranç odası vardır. (Sorumluluk Dışı)

Ana sınıfı ve anaokulunda okul içinde oyun alanı vardır.

Ana sınıfı ve anaokulunda okul bahçesinde oyun alanı vardır.

Ana sınıfı ve anaokulunda her sınıfta en az 3 öğrenme merkezi vardır.

Ana sınıfı ve anaokulunda sınıf içerisindeki öğrenme merkezleri dönüştürülebilir özelliktedir.

Ana sınıfı ve anaokulunda öğrenme merkezleri görsel olarak etiketlenir.

Ana sınıfı/ana sınıfları binanın giriş katındadır.

Ana sınıfı/ana sınıflarının bağımsız giriş ve çıkış kapıları vardır.

Ana sınıfı ve anaokulunda sadece çocuklarının kullanabileceği lavabo ve tuvaletler vardır.

Ana sınıfı/ sınıfları binanın aydınlık ve güneş alan bölümünde bulunmaktadır.

Ana sınıfı ve anaokulunda açık alanlarda farklı öğrenme alanları (trafik eğitim pisti, sera, kümes vb.) vardır.

Ana sınıfı ve anaokulunda açık alanlar çalışanların çocukları görebilecekleri şekilde düzenlenmiştir.

Ana sınıfı ve anaokulunda kum havuzu vardır. (Sorumluluk Dışı)

Ana sınıfı ve anaokulunda oyun alanlarında denge ve tırmanma grubu malzemeleri vardır. (Sorumluluk Dışı)

Drama odası vardır. (Sorumluluk dışı)

Askılıkların sivri kısımları çocukların yaralanmasını önleyici şekilde dizayn edilmiştir.

Anaokulu/ana sınıfı/ilkokul/ortaokullarda ve pansiyonlarda kullanılan tüm masa, sıra, sandalye ve dolapların kenar ve köşeleri ovalleştirilmiştir/koruma aparatı takılmıştır.

**MEB 2013 okul öncesi eğitim programı.** Yürürlükte olan okul öncesi eğitim programının dördüncü bölüm, birinci maddesinde Okul Öncesi Eğitimi Ortamı ve Öğrenme Merkezleri başlığına yer verilmiştir. Bu başlıkta öğretmenlerin, görev yaptıkları sınıfı etkili şekilde düzenlemesine ilişkin açıklamalar bulunmaktadır. Ancak okul bahçesi ve genel okul mimarisi ile ilgili açıklamalara yer verilmemiştir.

Programda ‘ilgi köşeleri’ ifadesi yerine ‘öğrenme merkezleri’ ifadesi kullanılmıştır. Sınıflarda bulunan merkezlerin öğrenci mevcudu ve sınıf alanına göre belirleneceği ifade edilmiştir. Öğrenme merkezlerinin sınıfın içine doğru yayılması ve birbirinden dolap, paravan vb. ile ayrılması gerektiği belirtilmiştir. Programa göre okul öncesi eğitimi kurumlarında bulunması önerilen merkezler; blok, kitap, müzik, sanat, fen ve dramatik oyun merkezleridir. Programda ideal bir sınıf, 8 öğrenme merkezi ile krokisi çizilmiştir. Ancak Türkiye standartlarında yeterli genişliği bulunmayan sınıflar için iki merkezli (blok ve drama) bir sınıf krokisi de programa eklenmiştir. Öğrenme merkezlerinin işlevi ve sınıftaki genel yerleşimi ardından her bir merkez tek tek açıklanmış, bu merkezlerde bulunabilecek materyaller örneklendirilmiştir. Açıklanan merkezler; blok, kitap, müzik, sanat, fen, drama merkezleridir (MEB, 2013b).

Ancak programda fiziksel düzenlemeye ilişkin ifadeler öneri niteliğindedir ve eğitim teftişi yönetmeliğinde öğretmenlerin programda önerilen fiziksel düzenlemeyi ne derecede yerine getirdiğine ilişkin resmi bir yaptırım bulunmamaktadır.

**MEB- Açev- Unicef okul öncesi eğitim kalite standartları.** Milli Eğitim Bakanlığı, Anne Çocuk Eğitim Vakfı ve UNICEF işbirliğinde, ‘Okul öncesi Eğitimi Güçlendirme Projesi’ kapsamında yapılan çalışma ile okul öncesi eğitimde kalite standartları belirlenmiştir. Kalite Standartları raporu öncelikle a.eğitim programı, b.etkinlikler, c.öğrenme ortamı olarak standart alanlarına bölünmüştür. Bu standart alanları da kendi içinde standart ve alt standartlar ile kalite göstergelerine sahiptir (<http://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fiziksel-ortam>).

‘Öğrenme ortamı’ standart alanı altında bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken fiziksel standartlar ve göstergeleri yer almaktadır (<http://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fiziksel-ortam/kalite-gostergeleri>). Bu standartlar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Bazı kalite standartları ve göstergeleri bir araya getirilerek araştırmacı tarafından derlenmiştir):

### **Öğrenme ortamı kalite standartları. a.Temel İlkeler:**

**a1.Rahatlık:** Okul çocukların kendilerini hem fiziksel hem de duygusal olarak rahat hissedebilecekleri bir ortam olmalıdır.

**a2.Çekicilik:** Ortam düzenli, temiz ve sade döşenmiş olmalı, tüm tasarımlar çocuk boyuna göre düzenlenmelidir. Ayrıca okul bahçesinde çeşitli bitki, kokulu çiçek, sarmaşık, sebze, meyve vb. tarım alanları ve hayvanlara da yer verilerek çekici bir ortam yaratılmalıdır.

**a3.Güvenlik:** Okulda çocukların güvenliği için gerekli her tedbir alınmalıdır. Okul sınırı trafik emniyeti, yangın, deprem gibi afet durumlarına hazırlık, ilkyardım dolabı, yangıcı, kesici maddeler ve elektrikli aletlere karşı alınan önlemler güvenlik tedbirlerinden bazılarıdır.

**a4.Alan Belirleme:** Sınıfta çocukların hep birlikte etkinlik yürütebilecekleri büyük grup alanı, birkaç çocuğun daha yakın iletişimde çalışabilecekleri küçük grup alanları ve çocuğun mahremiyet ve kendine dönme ihtiyacını giderecek bireysel alanlar oluşturulmalıdır.

**a5.Ses Kontrolü:** Sert zeminler gürültüyü artırırken, yumuşak zeminler sesi emer. Sınıfta gürültülü ve sessiz alanların birbirinden ayrılması ve ses yalıtımının göz önünde bulundurulması gerekir.

**Fiziksel ortam kalite standartları/göstergeleri. b1.Standart:** Okul binasının fiziksel yapısı çocukları gelişimlerini ve öğrenmelerini destekleyecek ve gereksinimlerini karşılayacak şekilde tasarlanmıştır.

#### **Göstergeleri:**

Kurum binası tek katlı ve müstakildir, çok katlı ise güvenlik önlemi alınmıştır. Tüm kapalı ve açık alanlar tüm çocuklar (özel gereksinimliler dahil) için kolay erişilebilirdir.

Sınıf kapıları ve duvarlar sınıfın içini görecektir şekilde tasarlanır.

Toplantı ve etkinlikler için çok amaçlı salon vardır.

Aileler ve ziyaretçiler için bekleme bölümü vardır.

Sınıf dışında çocuklar için kapalı oyun alanları vardır.

Çocuklar için yeterli sayıda tuvalet ve lavabo bulunur ve bunlar çocukların boyuna uygundur.

**b2.Standard:** Sınıflarda çocukların gelişimlerini, öğrenmelerini destekleyecek ve gereksinimlerini karşılayacak alanlar (öğrenme merkezleri) vardır.

***Göstergeleri:***

Öğrenme merkezleri dönüştürülebilir özellikte ve yeterlidir.

Etkinliklerin kolaylıkla yönetilebilmesi için öğrenme merkezleri işlevlerine ve ihtiyaçlarına göre düzenlenir.

Öğrenme merkezleri ilgili mobilya ve malzeme ile döşenir, malzemeler çocukların göz seviyelerine uygun ve erişebileceği şekilde sergilenir.

Öğrenme merkezleri görsel olarak (kelimeler/resimler) etiketlenir.

Sınıfta; kitap, blok, fen, sanat ve dramatik oyun merkezi vardır. Blok merkezi vardır.

**b3.Standard:** Sınıflarda çocuklar ve çalışanlar için sağlıklı bir ortamın varlığını güvence altına alan gerekli koşullar vardır.

***Göstergeleri:***

Sınıflarda her çocuğun kendi malzemesini koyabileceği bir dolabı/rafı vardır.

Sınıflarda çocuk başına düşen boş alan 3.25 metre karedir.

Sınıf ısı 20-24 C derece arasındadır.

**b4.Standard:** Çocukların gelişimlerini, öğrenmelerini destekleyecek, ilgi ve gereksinimlerini karşılayacak açık alanlar vardır.

***Göstergeleri:***

Çocukların gelişimlerini destekleyecek emniyetli bir bahçe veya yürüme mesafesinde güvenli ulaşılabilir bir park vardır.

Aynı anda bahçeyi kullanacak çocuk başına düşen kullanılabilir açık alan / bahçe 7 metre karedir.

Çocukların gölgede dinlenebileceği ve su içebileceği olanak vardır.

Açık alanda farklı öğrenme alanları vardır.

**Öğrenme merkezleri.** *c1.Başlıca Merkezler:* Eğitim yılının başında 4-5 merkezle başlamak, yıl içinde merkez eklemek gerekir. Başlıca merkezler; blok, sanat, müzik, fen, dramatik oyun, masa oyuncakları ve kitap merkezidir.

*c2.Merkezleri Yerleştirme:* Öğrenme merkezleri yerleştirilirken, gürültülü ve sessiz merkezlerin yan yana gelmemesine özen gösterilmelidir. Aynı zamanda birlikte çalışılabilecek, materyal alışverişi yapılacak merkezler; örneğin evcilik ve blok merkezi, çocuklara rahat çalışma imkanı sağlaması açısından yan yana olmalıdır.

*c3.Etkinlik Alanlarını Belirleme:* Öğretmen gün içinde yürütmeyi planladığı etkinliklere göre, sınıfta önceden düzenleme yapmalıdır. Sınıftaki masa ve sandalyeleri kenara çekerek büyük grup için geniş bir yer açmak, ya da o günün temasına uygun geçici bir köşe oluşturmak bunlardan bazılarıdır.

**Eğitsel materyaller.** *d1.Seçim Kriterleri:* Okul öncesi eğitimde kullanılmak üzere materyalleri seçerken bazı kriterler göz önünde bulundurulmalıdır:

Materyaller çocukların yaratıcılıklarını destekleyecek nitelikte ve farklı eğitsel amaçlarda kullanılabilecek çeşitlilikte olmalıdır.

Çocuklar sınıfta aynı materyali farklı şekillerde kullanabilmelilerdir.

Her merkezde amaca uygun ve çocukların ilgisini çekici ve yeterli sayıda materyal bulunmalıdır.

Materyaller zamanla değiştirilmeli, güncellenmelidir.

*d2.Materyalleri Yerleştirme, Düzenleme ve Etiketleme:* Sınıftaki materyaller çocukların yetişkinlere bağımlı olmadan ulaşabilecekleri ve kullanabilecekleri şekilde yerleştirilmelidir. Bunun için dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

Kapaksız dolaplar ya da ık raflar kullanılmalı, rafların tümü ocuk boyunda olmalıdır.

Her ğrenme merkezi, kendi amacına uygun materyalleri barındırmalıdır.

Tüm materyaller çocuğın erişimine açık olmalı ve materyallerin yerleri belirli olmalı, sürekli değıştirilmemelidir. Çocuklar materyallerin sabit yerlerini öğrenmelidir.

Bir merkezde yer alan materyaller, raflara rasgele değıl, kendi içinde sınıflanmış olarak yerleştirilmelidir.

Kapalı olarak saklanması gereken materyaller için de şeffaf saklama kapları kullanılmalıdır.

Materyallerin yerlerini çocukların da öğrenmesi için raflara (oraya konulacak materyalin resim ya da çizimiyle) etiketlemeler yapılmalıdır.



## İlgili Araştırmalar

### Türkiye’de yapılmış araştırmalar.

**Okul mimarisiyle ilgili araştırmalar.** Canbeldek ve Işıkoğlu Erdoğan (2016), ‘Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalite ile Çocukların Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ adlı çalışmalarında, okul öncesi eğitim kurumlarının kaliteleri ile bu kurumlarda eğitim alan beş-altı yaş çocuklarının gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini 55 anasınıfı bu sınıflardaki 846 çocuk ve 55 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların gelişim düzeyleri "Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)" ve sınıfların kaliteleri "Erken Çocukluk Eğitim Ortamları Ölçme Aracı (ECER)" ve "Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yapısal Kalitesi İçin Bilgi Formu" aracılığı ile ölçülmüş, veriler arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul binasının büyüklüğü, yapısal kalitesi, sınıflarda çocuk başına düşen alanının genişliği, okuldaki görevli personel sayısı gibi nitelikler ile çocukların çeşitli alanlardaki gelişim düzeyi arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu araştırma, etkili fiziksel ortamın, okul öncesi eğitimin niteliğini belirleyen etmenlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır.

Kaplan (2014) ‘Okul Binalarının Fiziksel Yeterliliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi’ adlı yüksek lisans tezinde, Hatay ilinde görev yapan 418 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenin görüşlerini almıştır. Ölçme aracı olarak ‘Okul binası değerlendirme anketi’ adlı beşli likert tipi ölçme aracı kullanılmıştır. Anket, 7 başlık ve 61 maddeden oluşmaktadır. Bu başlıklar; fiziksel özellikler, dış mekanlar, öğrenme çevreleri, sosyal alanlar, geçiş alanları ve dolaşım rotaları, bina görünümü, emniyet ve güvenlik olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okul binaları çocukların gelişim ve ilgileri temele alınarak inşa edilmemektedir. Mimari plan eğitimin niteliğini artıracak şekilde tasarlanmamıştır. Okul binalarının dış görünüşü ilgi çekici nitelikte değildir. Merdiven ve koridorlar, okul mevcuduna göre yeterli genişlikte değildir. Okul binalarında farklı etkinlikler yürütmek için ek alanlar genellikle bulunmamaktadır. Yine okul binalarında engelli öğrencilerin kullanımı göz önünde bulundurulmamaktadır. Bir diğer yandan okulların havalandırma, ses yalıtım ve aydınlatma sistemleri yeterli değildir. Özetle, araştırmaya katılan öğretmenler, görev yaptıkları okulların binalarını fiziksel özellik

açısından yetersiz bulmaktadır. Bu araştırma, okul binalarının eğitsel açıdan daha nitelikli tasarlanması gerektiğini göstermektedir.

Yılmaz (2012) tarafından, Afyonkarahisar ilinin Emirdağ ilçesinde yürütülen 'İlköğretim Okullarının Fiziksel Yapılarının Eğitim ve Öğretim Açısından Değerlendirilmesi' adlı araştırmada, ilkokullarda öğrenim gören 325 öğrencinin görüşlerine dayanarak okul binası ve dış mekan ile ilgili durumu betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, okul binalarında; derslik ve pencere sayısı yetersizdir. Sınıflar kalabalık olduğundan etkili öğrenme imkanı kısıtlanmaktadır. Okulların kütüphaneleri nitelikli düzenlenmemiştir. Okulun güvenliğine ilişkin tedbirler yetersizdir. Tuvaletler öğrenci ihtiyacını karşılayamamaktadır. Okul binasının hiçbir bölümünde engelli öğrenciler için düzenleme yapılmamaktadır. Koridor genişliği ve merdiven derinliği ilkokul çocuklarına uygun değildir. Okulun müzik, sanat, fen, bilgisayar odası gibi ek alanların derslik yetersizliğinden sınıfa çevrilmiştir ve öğrenciler bu gibi ek alanlardan mahrum kalmaktadır. Özetle, Yılmaz'ın (2012) ortaya koyduğu araştırma bulgularına göre, okulların genel mimari özellikleriyle ilgili iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır.

Karasolak ve Sarı (2011) 'Mimari Özellikleri Farklı Okullardaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Okullarının Binası Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi' adlı çalışmalarında, öğrenci ve öğretmenlerin okul hakkındaki görüşleri üzerinde okulun mimari özelliğinin etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmada, ilk olarak okul binası mimari özellikleri, eğitsel kalite standartlarına göre incelenmiş ve araştırmaya dahil edilen okullar mimari bakımdan iyi, orta ve alt düzey olarak sınıflanmıştır. Bu okullarda görev yapan ya da öğrenim gören 287 öğrenci ve 64 öğretmen ile görüşme yapılmış aynı zamanda okul binası metaforlar anketi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, okulların mimari yapısının ve fiziksel özelliklerinin eğitim-öğretim kalitesini belirleyen bir değişken olduğu, mimari özellikleri iyi olan okullardaki öğretmen ve öğrencilerin okula karşı olumlu düşünce ve duyguda olduğunu; mimari özellikleri iyi olmayan okullardaki öğretmen ve öğrencilerin ise okullarına karşı olumsuz düşünce ve duygu geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Mimari özellikleri iyi olan okullardaki katılımcılar yoğun olarak olumlu

temalar altında; mimari özellikleri kötü okullardaki katılımcılar ise yoğun olarak olumsuz temalar altında metafor üretmişlerdir.

Benzer bir araştırmayı, Ardıç Ünüvar (2011), 'Okul öncesi Eğitimde Kalitenin Geliştirilmesine İlişkin İdareci, Öğretmen ve Veli Görüşleri' adlı yüksek lisans tezinde yürütmüştür. 10 okul öncesi öğretmeni, 10 idareci ve 10 veli ile görüşme yapılmış, okul öncesi eğitimin kalitesine ilişkin veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın fiziksel mekan ile ilgili sonuçlarına göre; görüşme yapılan idareci, öğretmen ve veliler; okul öncesi eğitim binalarının tek katlı müstakil yapılar olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Binalar, her çocuk için 10 m<sup>2</sup> davranış alanı düşünülerek, iklim şartlarına uygun olarak yapılmalı, duvar, pencere, kapı, tavan, çatı yapımları, ısıtma ve havalandırma tesisatları bulunmalıdır. Bina, sevimli bir görüntüye sahip olmalı, güneş gören tarafa bakmalı, güneş göreceğ şekilde planlanmalıdır. Anaokullarında, her çocuk için ortalama 1.5 m<sup>2</sup> alan düşen oyun odaları, 2 m<sup>2</sup> alan düşen uyku odaları ile yemek salonu, mutfak, depo, idari bölümler, veli görüşme odası, konferans salonu, çocuklara uygun özelliklerde tuvalet ve lavabolar bulunması; Drama, bilgisayar odası, fen laboratuvarı, çocuk mutfağı gibi farklı aktivitelerin yapılabileceği eğitim sınıfları yer almalıdır. Araştırma sonuçlarına dayanarak, okul öncesi eğitim ortamlarının belirlenen standartlara uygun olarak inşa edilmesi gerektiği, mevcut okulların ise bu standartlara uygunluk açısından denetlenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Güleş (2011), 'Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevreye İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi' adlı yüksek lisans tezinde, okul öncesi eğitim kurumlarında sistemin kalitesini etkileyen fiziksel çevreye yönelik kalite standartlarını, eğitimin ortak paydaşları olan veli, öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, alanyazında yer alan uluslararası geçerli fiziksel kalite ve standartlara ilişkin ölçekler taranmış ve okul öncesi eğitimin kalite göstergeleri kabul edilebilecek bir dizi madde ile ölçme aracı hazırlanmıştır. Ölçme aracında yer alan kalite göstergeleri, 538 veli ve 66 öğretmen/yöneticinin görüşlerine sunulmuş, bu kalite göstergelerinin önemini çok az önemliden çok önemliye 1-5 arasında likert tipi derecelendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda, veli, yönetici ve öğretmenler tarafından önemli bulunan maddeler seçilerek okul öncesi eğitimin kalite standartları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda belirlenen kalite

standartları arasından okul binasının fiziksel koşulları ile ilgili olan 31 madde bulunmaktadır. Bu maddelerde; anaokulunun tek katlı müstakil olması, bina kapı ve merdivenlerinin yeterli genişlikte olması, havalandırma, aydınlatma ve ısıtma sistemlerinin iyi düzenlenmiş olması, zeminlerin uygun malzeme ile kaplanması, tuvalet ve lavaboların yeterli sayıda ve hijyenik olması gibi ifadeler bulunmaktadır. Araştırmada tespit edilen kalite standartları, okul öncesi eğitimin doğasına ve uluslararası alanda kabul görmüş fiziksel standartlara paraleldir. Bununla birlikte Türkiye’de bulunan eğitim kurumlarının belirlenen kalite standartlarına uygunluğu yoklanmalıdır.

Kalkan (2008) ‘Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin Fiziksel Koşullar Açısından İncelenmesi’ adlı yüksek lisans tezinde, 26 anaokulunda eğitimin kalitesini belirlemek üzere Okul Öncesi Eğitim Ortamını Değerlendirme Ölçeği-Gözden Geçirilmiş Baskı (ECERS -R) kullanmıştır. Okul öncesi eğitimin kalitesini belirleyen 7 madde ve 43 alt maddeden oluşan ölçeğin bir maddesi ‘mekan ve döşemeler’ olup 8 alt madde içermektedir. ECERS-R ölçeğinde elde edilen düşük puanlar okul öncesi eğitim ortamındaki minimum fiziksel koşulları temsil ederken, yüksek puanlar ortamdaki yeterli materyal ve alanı, kaynakların uygun kullanımını ve çocuk ihtiyaçlarının karşılanmasını ifade etmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, ölçekte yer alan maddelerin neredeyse tamamı en düşük puan olan 1 puan ortalamasındadır. Tüm maddeler içinden en düşük puan ortalamasına sahip olan maddeler ‘mekan mobilya’ ve ‘faaliyetler’ olmuştur. Bu durum okul öncesi eğitimin fiziksel koşullar açısından kaliteli olmadığını göstermektedir.

Kerem ve Cömert (2005), Türkiye’de Okul öncesi Eğitimin Sorunları ve Çözüm Önerileri’ adlı çalışmalarında, Türkiye genelinde görev yapan 1760 okul öncesi öğretmeninden likert tipi ölçme aracıyla görüşlerini almış ve öğretmen görüşlerine dayanarak ‘oldukça önemli’ görülen sorunları betimlemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin ‘çok önemli’ gördükleri sorun, eğitim kurumlarındaki fiziksel çevrenin yetersizliğidir. Öğretmenlere göre, okul öncesi eğitim için MEB tarafından belirlenen fiziksel standartlar yeterli değildir ve bu standartların daha ayrıntılı ve nitelikli şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Öğretmenlere göre eğitim programının verimli şekilde uygulanabilmesi önündeki en önemli engel, fiziksel imkansızlıklardır. Araştırma sonuçları, öğretmen görüşlerine

dayanarak, fiziksel ortamın niteliğinin eğitimde belirleyici bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

Gazi Üniversitesi Mimarlık Bölümünden Dinç ve Onat (2002), MEB tarafından hazırlanan ve resmi okulların genelinde uygulamaya konulan ‘tip projelerin’ bina tasarımını mimari açıdan değerlendiren bir araştırma ortaya koymuşlardır. ‘Bir İlköğretim Yapısının Bina Programı ve Tasarımı Bağlamında Değerlendirilmesi’ adlı çalışmada, yaklaşık 450 farklı yerde uygulanan bir tip projeye ait ilkokul mimari açıdan değerlendirmeye alınmıştır. Okul mimari planının incelenmesi, bina gözlem, fotoğraflama, öğrenci ve yöneticilerle görüşme gibi çeşitli yöntemler kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, tip proje örneği olarak ele alınan okulda, müdür odasının, kendisine küçük gelmesi sebebiyle daha büyük olan öğretmenler odasıyla değiştirildiği, öğretmenler odasının ise kütüphane olarak tasarlanan mekana taşındığı, müdürün boşalan odasının ise müdür yardımcısına verildiği tespit edilmiştir. Yine 3 katlı inşa edilen binada her kata yerleştirilen kantinin sayısı ve genişliği düşürülmüştür. Bodrum kat ise atıl görülerek değerlendirilmiş tiyatro salonu haline getirilmiştir. Bu durum, tip projelerin, tüm kurumların şartlarına ve ihtiyaçlarına uygun olmadığını; ihtiyaç doğrultusunda tip proje olan binalarda sonradan değişiklik yapıldığını göstermektedir. Bunun yanında yapılan gözlemlerde merdiven ve dersliklerin dar, tuvaletlerin bakımsız ve kirli, bodrum kattaki tiyatro salonunun ise rutubetli ve havasız olduğu tespit edilmiştir. Çocukların birçoğu yapılan görüşmelerde, okul binasında en sevdikleri alanının koridor ve kantin olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar, tip proje ile inşa edilen okul binalarının mimari açıdan uygun olmadığını göstermektedir.

**Okul bahçesiyle ilgili araştırmalar.** Orçan Kaan, Halmatov ve Kartaltepe'nin (2017) 'Okul ncesi Eğitim Kurumları Bahçelerinin İncelenmesi' adlı çalışmalarında, Muğla ve Ankara ilinde görev yapan 56 okul öncesi ğretmeni ile hazırladıkları anket formunu kullanarak görüşme yapmış, öğretmenlerin okul bahçeleriyle ilgili görüşlerini betimlemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin görev yaptığı okulların yarısında bahçe bulunmamaktadır. Bahçesi bulunan okullarda da bahçe genellikle beton ve yabani habitat ile kaplanmaktadır. Öğretmenlere göre, okul bahçelerinde gerekli düzenleme yapılmamaktadır ve tek tip okul projelerinin her bölgeye uygulanması doğru değildir. Bunun yanında okul bahçesinin etkili şekilde dzenlenememesinin iki temel sebebi bahçe alanının yetersizliği ve gerekli mali imkanın bulunmamasıdır. Öğretmenlerin dış mekan ile ilgili almak istedikleri hizmet içi eğitim konularının başında, okul bahçesinde eğitim, sınıf yönetimi ve bahçe etkinlikleri gelmektedir. Bu araştırma, etkili bir eğitim ortamı olarak görülmesi gereken okul bahçelerinin fiziksel açıdan uygun şekilde düzenlenmediğini, bazı okullarda bahçe alanının bulunmadığını göstermektedir. Bu durumun okul öncesi eğitimin niteliğini olumsuz etkileyeceği söylenebilir.

Karadağ, Mutlu ve Sayın'ın (2012) yürüttüğü benzer bir araştırma da Düzce ilinde yapılmıştır. 'Okul Bahçelerinin Oyun Alanı Olarak Değeri: Düzce Kenti rneği' adlı alışma, Düzce ilindeki 29 ilkokul ve ortaokulda yürütülmüştür. Okul bahçelerinde bulunması gereken eğitsel nitelikler ile ilgili alanyazın taranmış ve belirlenen okullar standartlar çerçevesinde incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ğrenci başına 2,4 metre kare alan düşmektedir ki bu alan oldukça yetersizdir. Yine bahçelerde genellikle tören alanı, basketbol sahası ve oyun alanı olarak kullanılan beton alan yoğunluktayken bahçe ve ağaçlık alan yetersizdir. Bunun yanında yer döşemelerinde genellikle parke taş dşeli iken bahçe sınırı olarak beton üzerine metal it kullanılmaktadır. Oyun ve spor malzemeleri yetersizdir ve küçük yaş grupları için oyun donatıları bulunmamaktadır. Sonuç olarak araştırmanın yürütüldüğü okul bahçelerinde eğitsel nitelik yetersiz bulunmuştur.

Volkan Aksu ve Demirel (2011) 'Trabzon Kenti İlköğretim Okul Bahçelerinde Tasarım ve Alan Kullanımları' adlı betimsel çalışmalarını, Trabzon kent merkezinde yer alan 35 ilkokulda yürütmüşlerdir. Araştırmaya konu olan ilköğretim okul bahçelerinin peyzaj planlama ve tasarım ilkeleri ve genel okul bahçeleri

planlama ölçüt ve standartları doğrultusunda mevcut fiziksel verileri değerlendirmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul bahçelerinde çocuk başına düşen ortalama alan 5,41 metre kare olup bu genişlik uluslararası standartlara göre yeterli değildir. Okul bahçelerinde peyzaj mimarisi ilkelerine uygun düzenleme yoktur. Okul bahçelerinde en geniş alan beton tören alanı ve otopark olarak kullanılan alana ayrılmaktadır. En önemli eksiklik okul bahçelerindeki yoğun betonlaşma ve doğal-yeşil alan eksikliğidir. Okul bahçesi donatılarında kullanılan materyaller plastik ve yapay olup yeterli miktarda ve nitelikte bulunmamıştır. Bunun yanında okul bahçelerinde açık hava dersliğine hiç rastlanmazken, yine bahçelerde engelli öğrencilerin kullanımı göz önünde bulundurulmamıştır. Araştırmanın sonuçları, okul bahçelerinin bir eğitim alanı olarak görülmediğini ve eğitsel açıdan düzenleme yapılmadığını göstermektedir.

Arslan Muhacir ve Yavuz Özalp (2011), 'Artvin Kenti İlköğretim Okul Bahçelerinin Nitelik ve Niceliksel Durumunun Coğrafi Bilgi Sistemleri Kullanılarak Belirlenmesi' adlı çalışmalarında, Artvin'de yer alan 9 ilköğretim okulunu, bahçe özellikleri açısından, belirlenen kalite standartlarına dayanarak değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre; veri toplanan okul bahçelerinin hiçbirinde yeşil alana rastlanmazken, var olan bitki toplulukları da kendiliğinden biten düzensiz yeşilliklerdir. Yine bahçelerde yumuşak zemin kaplaması bulunmamakta, zemin betonla kaplanmaktadır. Bu durum eğitsel niteliği azaltmakla birlikte güvenlik tehdidi oluşturmaktadır. Okul bahçesinde yer alacak materyallerde kalite ve nitelik tercih ölçütü olmamış, genellikle plastik ya da paslı demir malzemeler göze çarpmıştır. Okullarda kum ve su havuzu yoktur ve tüm okullarda okul bahçesi otopark olarak kullanılmakta olup çocuklara aktif kullanabilecekleri bahçe alanı ayrılmamaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü tüm ilkokullarda anasınıfı bulunması rağmen okul öncesi dönem çocukları için bahçede ayrı bir düzenlemeye hiçbir okulda rastlanmamıştır. Sonuç olarak yapılan araştırmada okul bahçeleri niteliksiz ve özensiz bulunmuştur. Bu araştırmada dikkat çekici sonuçlardan biri, ilkokul bahçelerinde anasınıflarına ayrılan bir bahçe alanının bulunmamasıdır. Bu durum, anasınıflarında eğitim gören çocukların bahçe kullanımını oldukça sınırlayıcı bir durum olarak dikkate alınmalıdır.



Güleş (2011), 'Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevreye İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi' adlı yüksek lisans tezinde, okul öncesi eğitim kurumlarında sistemin kalitesini etkileyen fiziksel çevreye yönelik kalite standartlarını, eğitimin ortak paydaşları olan veli, öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, alanyazında yer alan uluslararası geçerli fiziksel kalite ve standartlara ilişkin ölçekler taranmış ve okul öncesi eğitimin kalite göstergeleri kabul edilebilecek bir dizi madde ile ölçme aracı hazırlanmıştır. Ölçme aracında yer alan kalite göstergeleri, 538 veli ve 66 öğretmen/yöneticinin görüşlerine sunulmuş, bu kalite göstergelerinin önemini çok az önemliden çok önemliye 1-5 arasında likert tipi derecelendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda, veli, yönetici ve öğretmenler tarafından önemli bulunan maddeler seçilerek okul öncesi eğitimin kalite standartları tespit edilmiştir. Tespit edilen kalite standartları arasında okul bahçesi ve bahçe materyalleri ile ilgili olan 12 madde bulunmaktadır. Bu maddelerde; bahçenin çocuk başına 6-7 metre kare alan sağlaması; bahçe düzenlemesinin çeşitli yaş gruplarının özelliklerine ve ilgilerine hitap etmesi, güvenlik açısından sınırın çit ya da doğal engelle belirlenmesi, bahçe düzenlemesinde yaralanmalara karşı güvenlik önlemi alınması, bahçenin doğal malzemeler ve yeşil alan bulundurması, hayvan besleme ve tarım alanlarının oluşturulması gibi ifadeler yer almaktadır. Bu çalışmada belirlenen kalite standartlarına dayanarak, Türkiye'de mevcut olan kurumların bahçe özellikleri yoklanmalıdır.

Çukur (2011), mimarlık fakültesi, şehir ve bölge planlama bölümü kapsamında 'Okul öncesi Çocukluk Döneminde Sağlıklı Gelişimi Destekleyici Dış Mekan Tasarımı' adlı çalışmada, büyük şehirlerde çocuklar için oluşturulan şehir parkları, oyun alanları, anaokulu bahçeleri gibi dış mekanların okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özelliklerine uygunluğunu incelemiştir. Araştırmada, peyzaj mimarlığı disiplinine ait ilkelerin dış mekan tasarımında sağlıklı gelişimi destekleyici gerekli koşulları nasıl sağlayabileceği üzerine öneriler geliştirilmiştir. Çukur'a (2011) göre, çocukların gelişimi için doğal gereksinimi olan oyun etkinliği, günümüzde dış mekandan iç mekana (özellikle teknolojik materyaller ve endüstriyel oyuncaklara) yönelmiştir. Bu durumun çocuklar üzerinde çeşitli olumsuz sonuçları vardır. Çocuklar için oluşturulan şehir parkları ve anaokulu bahçeleri ise, doğadan uzak, yapay ve betonlaştırılmıştır. Park oyuncaklarının

neredeyse tümü plastik malzemeden yapılmaktadır. Apartmandan bozma bazı anaokullarının ise hiç bahçesi bulunmamaktadır. Peyzaj mimarlığı ilkeleri ile çocuk gelişimi ilkeleri göz önüne alındığında, tasarlanan okul bahçelerinde mutlaka kum ve su havuzu ile ahşap park oyuncakları bulunmalı, dış mekan beton duvarlar yerine doğal bitki örtüsü ile sınırlandırılmalıdır. Bahçe düzenlemesi çocukların görüş açısı ve boyutlarına uygun olmalı, bahçede mutlaka tuvalet ve lavabo bulundurulmalı, oyun alanı beton zemin yerine yumuşak zeminle kaplanmalıdır. Bu araştırma, anaokulu bahçelerinin eğitsel olarak yetersizliği yanında, mimari olarak da uygun olmadığını göstermektedir.

Çukurova Üniversitesi Ziraat Fakültesi Peyzaj Mimarlığı bölümünden Algan ve Uslu (2009) 'İlköğretim Okul Bahçelerinin Tasarlanmasında Paydaş Katılımı: Adana İli Örneği' adlı çalışmalarında, Adana ilinde yer alan 10 resmi ilköğretim okulunun öğrenci başına düşen bahçe büyüklüğü, oyun alanları, spor alanları, dinlenme alanları, oyun birimleri, gölgelik birimler, oturma birimleri ve alanların çok amaçlı kullanım özelliklerinin tespitine yönelik mevcut durum analizi yapılmıştır. Öğrenci, öğretmen ve uzmanların katıldığı 584 kişilik örneklem gruba uygulanan, okul bahçesinin durumu ve ihtiyaçları tespit etmeyi amaçlayan anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul bahçelerinin %80'inde alan ve donatı çeşitleri yetersizdir, %70'inde öğrenci başına düşen alan standardın altındadır ve %50'sinde çocuklar için özel oyun alanı bulunmamaktadır. Katılımcıların okul bahçesi ihtiyaçlarında en çok talep ettikleri düzenlemeler; 'Eğitim bahçesi' , 'Açık hava oyun alanı' , 'Beton çizgileriyle oyunlar', 'Spor saha çizgileri ve spor materyalleri' yer almaktadır. Bu araştırma sonuçlarına dayanarak okul bahçelerinin fiziksel açıdan yetersiz olduğu, tüm katılımcılar (öğretmen, öğrenci ve uzmanlar) tarafından ortaya konulmaktadır.

Karaküçük (2008) 'Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/Mekansal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği' adlı çalışmada, Sivas'ta yer alan 15 anaokulunun, okul bahçesi ve iç mekan düzenlemesini alanyazında yer alan standartlar ışığında gözlemleyerek betimleme yapmıştır. Araştırmanın okul bahçesi ile ilgili sonuçlarına göre, incelenen okul bahçelerinde nitelikli düzenlenmiş yeşil alan yok denecek kadar azdır. Bahçe oyun araçları ise yetersiz ve bakımsızdır. Anaokullarında dış mekan bir eğitim ortamı olarak kullanılamamakta ve gerek ulusal gerekse

uluslararası standartların gerektirdiği düzenlemeleri barındırmamaktadır. Araştırma sonuçları, diğer pek çok araştırma sonucuna paralel olarak, okul bahçelerinde özellikle yeşil alan düzenlemesine ilişkin eksikliklere vurgu yapmaktadır. Bu sonuç göz önünde bulundurularak, okul bahçelerinin yeşil alan düzenlemesine ilişkin denetleme yapılması gerektiği söylenebilir.

İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimarlık Anabilim Dalında öğrenim gören Mimar Aylin Anlı (2005), 'Okul Öncesi Eğitim Merkezleri: Bağdat Caddesi Alan Çalışması' adlı yüksek tezi yürütmüştür. Bağdat caddesinde yer alan 15 anaokulunda uygulanan 63 maddelik anket aracılığıyla durum tespiti yapılmıştır. Çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarının hem okul bahçesi, hem genel mimari düzenleme hem de sınıf içi fiziksel düzenleme durumuyla ilgili veri toplanmıştır. Araştırma, okul öncesi eğitimin temel ilkeleri ve mimarlık disiplinin ilkelerini bir arada göz önünde bulundurmuş ve öneriler geliştirmiştir. Araştırmının okul bahçesine ilişkin sonuçlarına göre, veri toplanan 15 kurumun 14'ünde yarı kapalı bahçe alanına rastlanmazken, 10'unda bahçede yeterli park oyuncağı ve spor donatısı bulunmamaktadır. Yine 15 kurumun 11'inde bahçe yer kaplaması çimen görünümlü suni halı iken, nitelikli yeşil alan bulunmamaktadır. Yine araştırma bulgularına göre, çocukların en çok tercih ettikleri mekan okul bahçesi iken, eğitsel açıdan en az düzenlenen alan yine okul bahçesidir.

### ***Sınıf içi fiziksel özellikler ile ilgili araştırmalar.***

Gülay Ögelman ve Karakuzu (2016) 'MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Belirtilen Öğrenme Merkezlerinin Uygulamaya Yansımalarının İncelenmesi: Aydın İli Örneği' adlı çalışmalarında, farklı okul türlerinden 20 anasınıfında öğrenme merkezlerine ilişkin uygulamaları belirlemeye yönelik gözlemler yaparak, araştırma kapsamında geliştirilen "Öğrenme Merkezi Kontrol Listesi'ne kaydetmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre; Öğrenme merkezlerinden sanat, fen, geçici ilgi ve dramatik oyun merkezlerine okulların pek çoğunda rastlanmazken, müzik, blok ve kitap merkezi en çok bulunan merkezler arasındadır. Öğrenme merkezlerinin tamamına yakını çocukların göz hizasından ve ulaşabilecekleri boydan yüksektedir. Merkezlerin yerleşimi ve sınıf içinde bölümlere ayrılması gerekliliği en çok bağımsız anaokullarında uygulanırken ilkokula bağlı anasınıfları, uygulama

anaokulları ve özel okullarda uygulanmamıştır. Öğrenme merkezlerinde yazı ve görsel ile etiketleme yapılmamıştır. Bazı merkezlerin ise etiketlemeleri vardır fakat merkeze ait materyal ve düzenleme yoktur. Özetle bu araştırmaya göre, 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan öğrenme merkezleri ve gerekli fiziksel düzen, uygulamaya yeterli nitelikte konulamamıştır.

Benzer bir araştırmayı Aysu ve Aral (2016), 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenme Merkezleri Hakkındaki Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi' adlı çalışmayla yürütmüşlerdir. Araştırmada Kırşehir ilinde bağımsız anaokullarında görev yapan 16 öğretmen ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları sınıflar yer almaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Öğretmen Görüşme Formu" ve "Öğrenme Merkezleri Gözlem Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin yarısından fazlası sınıflarında öğrenme merkezlerinin hemen hemen hepsinin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Ancak sınıfın yeterli genişlikte olmaması ve çocuklara daha geniş hareket alanı sağlayabilmek amacıyla merkezlerin bölümlere ayrılmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmına göre, öğrenme merkezlerinin sınıf içine doğru yayılarak birbirinden ayrılması çocuklar için kullanışlı ve eğitsel değildir, ayrıca sınıf yönetimini de zorlaştırmaktadır. Yine öğretmenlerin tamamına yakını, merkezlerde yer alması gereken materyallerin eksik olduğunu, merkezlerin uyarıcı zenginliği taşımadığını belirtmişlerdir. Gözlem bulguları öğretmenlerin sınıfın etkili fiziksel düzenlemesi ile ilgili doğru bilgiye sahip olmadıklarına, yeni program ile ilgili belirsizlik yaşadıklarına işaret etmektedir.

Özyürek ve Kılınç (2015), okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezleri ve öğretmen tutumlarının çocukların serbest oyun davranışlarıyla olan ilişkisinin incelenmesini amaçlayan 'Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğrenme Merkezlerinin Çocukların Serbest Oyun Davranışları Üzerine Etkisi' adlı çalışmalarında 10 anaokulu, 10 ilkokula bağlı anasınıfı öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğretmenler sınıflarında blok, fen, kitap ve dramatik oyun merkezi bulunduğunu belirtmişlerdir. Ancak bu merkezlerin sayıca yetersiz olduğunu, yine var olan merkezlerin içerik açısından niteliksiz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler sınıftaki materyalleri idareci ve velilerin temin ettiğini ifade ederlerken yalnızca dört öğretmen materyal seçiminde eğitsel nitelik ve gelişime uygunluğa dikkat edildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu sınıftaki

öğrenme merkezlerinin sabit olduğunu, yıl içerisinde bir değişiklik, düzenleme yapılmadığını ifade etmektedir.

Kubanç (2014), 'Okul öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziki Durumunun İncelenmesi' adlı çalışmada, seçilen 10 okul öncesi eğitim kurumu, 52 maddelik yapılandırılmış bir gözlem formu ile değerlendirilmiş ve gözlemler fotoğraflarla kaydedilmiştir. Bulgular, öğrenci sayısı, bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken odalar ve bu odalarda bulunması gereken köşeler ile eğitimsel amaçlı araç-gereçler olmak üzere üç ana başlık altında incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okullarda eğitim gören öğrenci mevcudu standartların çok üzerinde, sınıf büyüklükleri ise standartların altındadır. Sınıflarda en çok ihmal edilen köşeler müzik köşesi ve fen ve doğa köşesidir. Diğer köşeler sınıflarda yer almakla birlikte düzenleme ve nitelik yeterli değildir. Okullarda bulunması gereken eğitsel araç-gereçler, spor malzemeleri ve oyuncaklar yeterli çeşitlilikte ve kalitede değildir. Özetle, araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim veren kurumların fiziksel niteliklerini geliştirmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Özyürek ve Aydoğan (2011), 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Serbest Zaman Etkinliklerine İlişkin Uygulamalarının İncelenmesi' adlı çalışmalarında, Karabük ve Bolu illerinde görev yapan 110 okul öncesi öğretmeninden Serbest Zaman Anketinde yer alan çoktan seçmeli, sıralama ve likert tipi maddeler aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler serbest zamanda çocukları ilgi köşelerine yönlendirmektedir. Sınıflarda çocuklar tarafından en çok tercih edilen köşeler evcilik köşesi ve blok köşesi iken en az tercih edilen köşeler fen doğa ve kitap köşesidir. Öğretmenler, ilgi köşelerindeki materyallerin temininin okul yönetimi ve veliler tarafından yapıldığını belirtmiştir. Yine öğretmenlere göre, sınıflardaki köşelerin zenginleştirilmesi ve daha kaliteli hale getirilmesi, serbest zaman etkinliklerinin de daha nitelikli yürütülmesini sağlayacaktır.

Solak (2007), 'Adana İl Merkezinde Bulunan Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi' adlı tez çalışmasını yürütmüştür. Araştırmanın örneklemini Adana ilinde yer alan 16 resmi ve özel okul öncesi eğitim sınıfı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Okul öncesi Eğitim Ortamı Değerlendirme Ölçeği' (ECERS) kullanılmıştır. Araştırma bulgularında resmi ve özel okullar 'kalite'

açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmanın ‘Sınıfın fiziksel özellikleri ve mobilyalar’ boyutuyla ilgili sonuçlara bakıldığında; özel okulların sınıf alanı, mobilyalar ve materyaller konusunda daha fazla çeşitliliğe sahip olduğu görülmüştür. Büyük motor gelişimi için uygun alanın bulunduğu geniş sınıflar ve Türkçe-dil, drama, müzik vb etkinlikler için daha fazla materyal bulunduğu tespit edilmiştir.

Kandır ve Çaltık (2006) ‘Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Okulların Fiziksel Koşullarına ve Sınıflarındaki İlgi Köşelerinin Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi’ adlı çalışmalarında resmi-özel anaokulları ve anasınıflarında fiziksel koşulların durumunu öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Araştırmaya 17 ilde görev yapan 1177 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, nitelikli bir okul öncesi eğitiminin verilebilmesi için anaokulları ve anasınıflarının bina yapım koşullarında uluslararası normlarda bir standart getirilmesi gerektiğini, öğretmenlerin görev yaptıkları sınıflarda fiziksel imkanları yetersiz buldukları ve okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel kalitenin yükseltilmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

## Yurt dışında yapılan araştırmalar

**Okul mimarisi ile ilgili araştırmalar.** Lou, Tsang, Li, Lee ve Lam (2017) ‘Hong Kong’ta Sıfır Enerji Tüketen Okul Yapılarına Doğru’ adlı çalışmalarında, okul binalarının ısınma, havalandırma, aydınlanma, çevre kirliliği yaratan gaz salınımı vb konularına dikkat çekmişlerdir. Okul binalarında alınacak çevresel önlemler, geri dönüşüm etkinlikleri ve yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımı; en az enerji tüketimiyle en fazla verimin sağlayacaktır. Araştırmacılara göre, binayı güneşin doğuş batış yönüne göre konumlandırmak, hem aydınlanma hem ısınmada enerji tasarrufu sağlarken, okul binalarının çatısında güneş panellerinin bulunması enerji üretimine destek olacaktır. Sınıflarda yer alan ampullerin doğru seçilmesi, su kaynaklarına tasarruf aparatlarının takılması, gaz salınımı için baca filtreleri, ısınma ve aydınlanmada güneş enerjisinden yararlanma gibi uygulamalar ile Hong Kong’ta yer alan 572 ilkokul, 506 ortaokulda enerji tüketiminin en aza indirilebileceği ifade edilmiştir. Bu araştırma sonuçları, uluslararası alanda, okul mimarisiyle ilgili çalışmalarda gelinen noktayı göstermektedir. Binaların eğitsel niteliği yanında, çevreyi koruma, enerji tüketimini en aza indirme gibi amaçlara yönelik bu gibi çalışmalar, Türkiye’de inşa edilecek okul binalarına örnek teşkil edebilir.

Shaari ve Ahmad (2016) Malezya’da yürüttükleri araştırmada, okul öncesi eğitimin kalitesini yükseltmek ve çocuklara daha nitelikli bir eğitim vermek amacıyla ‘Eğitim Ortamlarının Fiziksel Donanımı: Malezya’daki Okul öncesi Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluğu Üzerindeki Etkisi’ adlı çalışmayı yürütmüşlerdir. Çalışmalarında Malezya’daki anaokullarının fiziksel kalitesi ile çocukların tüm gelişim alanlarında okula hazırbulunuşluğu arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Literatür taraması ve gözlem yöntemiyle veri toplanan araştırma sonuçlarına göre, Malezya’daki anaokullarının daha güvenli, sıcak, esnek ve daha çeşitli-nitelikli materyallere sahip kurumlar olması, bu kurumlarda eğitim alan okul öncesi çocukların okula hazırbulunuşluklarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu araştırmanın sonuçları, okul öncesi eğitim ortamının etkili şekilde düzenlenmiş olmasını, çocukların gelişimi üzerinde belirleyici bir faktör olarak gözler önüne sermektedir.

Brezilya’nın Lodrina şehrinde Barbarosa vd. (2016) tarafından yürütölen bir diğer araştırma, ‘Okul öncesi Dönem Çocuklarının Hareketsiz Davranışları ve Aktif



Fiziksel Faaliyetleri Üzerinde Okulun Fiziksel Donanımının Etkisi' adıyla yürütülmüştür. Farklı okullarda eğitim gören 370 çocuğun okulda geçirdiği beş gün boyunca gözlenmesi ve okulun fiziksel olanaklarına ilişkin bir anketin uygulanmasıyla veriler elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; çocuklar okul binasının kapalı alanında %89-90 oranında hareketsiz davranışlar göstermektedir. Bu oran, çocukların yaşı ve eğitim gördükleri binanın fiziksel olanaklarına göre değişiklik göstermektedir. Bu nedenle, çocukların okulda geçirdikleri süre içinde, daha aktif davranışlar göstermesi ve fiziksel faaliyetlerde bulunması, buna olanak tanıyacak bina tasarımıyla mümkün olacaktır.

Yurt dışında yapılmış bir diğer araştırma, Sırbistan'da; mimarlık alanından Stankoviç vd. (2015) tarafından yürütülmüştür. 'Anaokulu Binalarında İç Mekanların Yeniden Doğuşu' adlı çalışmada, Sırbistan'ın kuzey bölgesinde yer alan ve yaklaşık 30 yılı aşkın süre önce inşa edilmiş 32 anaokulu binasının iç tasarımını incelenmiş, çocukların gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve genel mimari ilkeler göz önünde bulundurularak öneriler geliştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul binalarının öncelikle ısıtma, havalandırma, aydınlanma sistemleri yenilerek daha sağlıklı hale getirilmelidir. Binalarda renk seçimi baştan tasarlanmalı ve bina içindeki bazı alanlar daha esnek ve çok amaçlı kullanıma açılmalıdır. Anaokulları, toplamda en fazla 65-70 kapasiteli olmalı ve her sınıfta ortalama 14 öğrenci bulunmalıdır. Özetle, eğitimin her geçen gün geliştiği ve ilerlediği günümüzde, yıllar öncesinden kalma eski binalar ihtiyaçlara cevap verememektedir. Eğitimin kalitesini arttırmak ve çocukların gelişimini desteklemek amacıyla binalarda yenileme ve iyileştirme yapılmalıdır.

Amerika'da yürütülen bir başka araştırma ise, okul binasının yaşı ile kaliteli öğrenme ortamı sağlaması arasında bir bağlantı olmadığını belirtmektedir. Blazer (2012) 'Okul Binalarının Öğrenme Üzerindeki Etkisi' adlı çalışmada, 1920-1930 yıllarında inşa edilen ve birkaç restorasyon ile kullanımına devam edilen bazı okul binalarının mükemmel düzeyde etkili öğrenme ortamı sağladığını ancak buna karşın 1970'lerde inşa edilen binaların bu ortamı yaratamadığını belirtmektedir. Blazer'a göre, okul binasının etkili bir öğrenme ortamı yaratmasının öncelikli koşulu şunlardır: a.Sınıfların yeterli genişlikte olması b.Bina içinde sağlıklı ve temiz havalandırmanın olması c.Bina ısındırmasının optimum sıcaklıkta tutulması d.Bina

aydınlatmasının ve sınıf içindeki ışığın yeterli olması e.Binada ses yalıtımının kaliteli olması ve gürültüden uzak ortam yaratılması f.Bina ortak kullanım alanlarının hijyeni ve güvenlik önlemleri. Araştırmada, bu koşulların yerine getirildiği okul binalarında hem öğrencilerin hem görev yapan öğretmenlerin motivasyonunun yükseldiği ve öğrencilerin okul başarılarının arttığı gözlemlenmiştir.

Kuuskorpi ve Gonzales (2011) 'Geleceğin Eğitim Mekanları: Kullanıcıyı Destekleyen Okul İmkanları' adlı geniş çaplı bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmalarında, çağdaş eğitim anlayışının gerekliliklerine cevap vermek üzere, okulların fiziksel olanaklarının ve bina tasarımlarının nasıl dönüşeceği üzerinde durmuşlardır. Araştırmaya, altı farklı Avrupa ülkesinde bulunan (Bulgaristan, Finlandiya, Hollanda, Portekiz, İspanya ve İsveç) 35 okul, bu okullarda eğitim gören 250 öğrenci, görev yapan 65 öğretmen ve 35 yönetici katılmıştır. Katılımcılardan, ihtiyaçlarına cevap veren bir okul binasının nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşmeler yapılmış, ideal bir sınıf tasarımları istenmiştir. Araştırmadan elde edilen önemli sonuçlara göre, yeni okul tasarımları, öğretmen, öğrenci, yönetici vb tüm kullanıcıların ihtiyaçlarına cevap verecek fiziksel olanakları sağlamalıdır. Okul binası, öğrencilere bireysel çalışabilecekleri öğrenme ortamları ve sosyal olanakların sağlandığı esnek ortamlar oluşturulmalıdır. Okul binalarında, araştırma, sorgulama, yaratma ve öğrenmeyi destekleyecek fiziksel düzenleme, mobilya ve materyal bulunmalıdır. Bununla birlikte okul binası iç ve dış tasarımıyla esnek, dönüşebilir ve çeşitlilikleri içinde barındıran bir kurum olmalıdır.

Sigurdardottir ve Hjartarson (2011) tarafından İzlanda'da yürütülen bir başka araştırmada ise, 1900'lerin sonunda inşa edilen okul binaları ile son yıllarda inşa edilen okul binalarının fiziksel özelliklerini karşılaştırmayı amaçlamaktadır. '21. Yüzyılın Okul Binaları: İzlanda'daki Yeni Okul Binalarının Bazı Özellikleri' adlı çalışmada, anket, gözlem ve fotoğraflar yoluyla veri toplanmış, yeni okul binalarında, eskilere kıyasla ne gibi düzenlemeler yapıldığını ve bunun eğitime yansımaları ortaya konulmuştur. Araştırmaya göre, yeni okul binaları mimarlar, mühendisler, sanatçılar ve eğitim bilimcilerin kendi disiplinlerindeki uzmanlıklarını bir araya getirerek oluşturdukları disiplinler arası bir üründür. Sürdürülebilir ve

esnek okul binaları, tüm katılımcıların görüşleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak oluşturulur. Eski okul binalarıyla karşılaştırıldığında yeni binalarda görülen en önemli farklar, sınıfların daha esnek olması, ortak öğrenme alanlarının çeşitlendirilmesi ve dönüşüme açık olması; sabit sınıf ve dar koridorların yerini sosyal alanlar, sanat, bilim, müzik, spor, okuma alanları gibi çeşitli alanların bulunması vb düzenlemeler olduğu söylenebilir. Bir diğer yandan, yani okul binalarına gelişen teknoloji entegre edilmiş ve kullanıcıların bilgiye ulaşma yolları zenginleştirilmiştir. Bu düzenlemelerin, yeni okul binalarında aktif ve zengin eğitim anlayışına daha uygun olduğunu göstermektedir.

***Okul bahçesi ile ilgili araştırmalar.*** Ulset ve diğerlerinin (2017) yaptığı bir diğer araştırma ise, okul öncesi dönemde açık hava etkinlikleri ile çocukların bilişsel-davranışsal gelişimi arasındaki korelasyonu tespit etmeyi amaçlamıştır. Anaokulu Boyunca Bahçede Geçirilen Süre: Çocukların Bilişsel ve Davranışsal Gelişimi İle İlişkisi' adlı araştırma boylamsal desende olup, başlangıçta 4,5 yaşlarında olan 562 çocuk, 4 yıl boyunca incelenmiştir. Araştırmada, bilişsel gelişim testi ve dikkat/odaklanma testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul bahçesinde geçirilen süre ile çocukların dikkat/odaklanma testi sonuçları arasında pozitif korelasyon bulunmaktadır. Yine bahçede geçirilen süre ile dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite arasında ters yönlü korelasyon tespit edilmiştir. Özetle, okul bahçesinin düzenli, yeterli ve nitelikli şekilde kullanılması, motor beceriler yanında bilişsel becerileri de olumlu yönde etkilerken, çağımızda büyük sorun haline gelen ve sıkça görülen hiperaktivite ile savaşmanın etkili bir yolu olarak görülmelidir.

Kiewla ve Veselack (2013), 'Doğayla Oynamak: Doğal Dış Mekan Sınıflarında Okul öncesi Dönem Çocuklarının Yaratıcılıklarını Desteklemek' adlı çalışmalarında, okul bahçesi kullanımının, çocukların yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Durum çalışması yöntemine başvuru olan araştırmada, 2 farklı okul öncesi eğitim enstitüsüne bağlı kurumlar, bu kurumlarda görev yapan 22 öğretmen ve 88 çocuk çalışma grubunu oluşturmaktadır. Gözlem, öğretmen günlükleri, anekdot kayıtları ve fotoğraflar veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; doğal materyallerle düzenlenmiş dış

mekanların ve okul bahçelerinin çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerini desteklemesi bahçenin fiziksel niteliğine bağlıdır. Araştırmaya göre, etkili okul bahçe alanı, çocuklar için tahmin edilebilir küçük alanlara bölünmeli ve bu alanlar farklı işlevlere göre tasarlanmalıdır (kum ve su havuzu alanı, tarım alanı, oyun alanı, spor alanı vb). Çocuklar okul bahçesinde yeteri kadar ve rutin olarak vakit geçirmelidir. Bahçede bulunan materyaller, yapay değil doğal malzemelerden oluşmalı ve ahşap, taş, çakıl, ağaç kütüğü, ahşap bloklar vb yapılandırılmamış açık uçlu materyaller olmalıdır. Öğretmenler, bahçe etkinliklerinde destekleyici ve gözlemleyici davranışlar göstermeli ve çocukları keşfetmeye teşvik etmelidir.

Bir başka araştırma Boldemann ve diğerleri (2006) tarafından İsveç'in Stockholm kentinde yer alan 11 anaokulunda yürütülmüştür. 'Anaokulu Çevresinin Çocukların Fiziksel Aktivitesi ve Güneşten Korunma Üzerindeki Etkisi' adlı çalışmada, okul bahçelerindeki fiziksel tasarımın çocuklara doğal fiziksel hareket imkanı sunması ve aynı zamanda çocukları zararlı güneş ışınlarından korumasına etkisinin araştırıldığı çalışmada, çocuklarda görülen obezite, kolesterol gibi hastalıkların yaygınlaşması ve zararlı UV ışınlarından kaynaklı cilt kanseri vakalarının yaygınlaşması nedeniyle, okul bahçelerinin etkili bir tasarımla, bir yandan çocuklara serbest hareket imkanı sağlaması diğer bir yandan çocukları zararlı güneş ışınlarından koruması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmaya dahil edilen 11 anaokulunda öncelikle bahçe özellikleri kaydedilmiş, farklı zemin, bitki örtüsü ve bahçe materyallerine sahip okulların seçilmesine özen gösterilmiştir. Ardından güneş ışınlarının en kritik olduğu Mayıs ve Haziran ayında çocukların bahçe etkinlikleri gözlemlenmiş ve analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bahçesinde ağaçlık alan, çalılık alan, veranda, kırıklı ve engebeli toprak alan bulunan anaokullarında ortalama fiziksel hareket dakikada 21,5 adım, güneş ışınına maruz kalma oranı ise %14,6'dır. Bahçesinde beton alan, düz zemin ve yapılandırılmış bahçe oyuncakları ağırlıklı olup daha az yeşil alana sahip okullarda ise, ortalama fiziksel hareket dakikada 17 adım, güneş ışınına maruz kalma oranı ise %24,3'tür. Bu bulgular, okul bahçesinde yeşil ve doğal alan düzenlemelerinin hem fiziksel aktivite hem de güneş ışınlarından korunmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Iowa State Üniversitesi'nden Kantz (2004) 'Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Açık Hava Oyun Ortamlarını Anlamak: Yalnızca Gitmelerine İzin Mi Verelim?' adlı doktora tezi çalışmasında, günlük yaşamlarının büyük bir kısmını kapalı mekanlarda geçiren çocuklar için okul dışı açık hava eğitim mekanlarının önemini ve çocuklar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Okul bahçelerinin yalnızca çocukları salıverdiğimiz bir yer olmaktan çıkıp eğitsel düzenlemeler ile sınıf içi eğitim programıyla bütünleştirilmiş bir eğitim alanı olarak kullanılması öne sürülmüştür. Araştırmada, etkili düzenlenmiş açık alanların, çocukların seçim yapma, zorlukların üstesinden gelme ve arkadaşlık kurma becerileri üstündeki avantajlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Üniversiteye bağlı çocuk gelişim merkezindeki 17 çocuk ve 3 öğretmen ile yürütülen nitel araştırmada, etnografi yöntemine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak gözlem, görüşme, video, fotoğraf ve okul öncesi dış mekan özellikleri ölçeği kullanılmıştır. Eğitim yılına yayılan uzun süreli araştırmada, uygun bahçe tasarımı ve bu tasarımın çocuklar üzerindeki olumlu etkisi ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekan tasarımına gerekli önem verilmemektedir. Dış mekanlarda en yetersiz düzenleme yeşil alanlar ve doğal materyaller ile ilgilidir. Öğretmenler sınıf içi ve dışı eğitim programını entegre etmekte zorlanmaktadır. Okul bahçelerinde en önemli sınırlılıklar alan yetersizliği, öğretmenlerin eğitime gereksinim duyması, eğitim yöneticilerinin bahçe düzenlemelerine gereken önceliği ve ödeneği tanımaması denebilir. Araştırma verilerine göre; iyi düzenlenmiş bir okul bahçesinde, her sınıf için bahçeye doğrudan çıkış olmalıdır. Bahçedeki materyal ve düzenlemeler çocuklara çeşitli etkinlik seçenekleri sunmalıdır. Dış mekanda yeşil ve doğal alanlar genişletilmelidir. Bahçe alanları arasında akışkan bir geçiş yaratılmalı ve çocukların hareket etmesi desteklenmelidir. İyi düzenlenmiş bir okul bahçesi; çocukların özdüzenleme, seçim yapma, zorluklarla mücadele etme ve akran ilişkileri kurma gibi becerilerini oldukça yüksek oranda desteklemelidir.

Fjortoft (2001) Norveç'te yürüttüğü 'Çocuklar İçin Oyun Alanı Olarak Doğal Ortamlar: Açık alan Oyun Aktivitelerinin Okul Öncesi Dönem Çocukları Üzerindeki Etkisi' adlı çalışmada, deneysel bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın amacı, yeşil alan bahçe düzenlemesi ile çok yönlü yapılandırılmamış oyunlar arasındaki korelasyonu tespit etmek ve bahçe alanlarının çocukların motor gelişimine

katkısını ortaya koymaktır. Araştırmanın deney grubu, bir anaokulunda eğitim alan, yaşları 5 ile 7 arasında değişen 46 çocuk, kontrol grubu ise, yine aynı yaşlarda iki farklı anaokulunda eğitim alan toplam 29 çocuktur. Deney grubu günde 1-2 saat iyi düzenlenmiş okul bahçesinde ve okulun hemen yanında bulunan ormanlık arazide etkinlikler yaparken; kontrol grubundaki çocuklar, geleneksel bahçe düzenindeki yapılandırılmış oyuncaklar ile günde 1-2 saat vakit geçirmiştir. Araştırmada motor gelişim testi kullanılmış öntest sontest karşılaştırılması yapılmıştır. Ayrıca okul bahçesi fiziksel özellikleri ölçeği, gözlem, fotoğraf ve video kayıtları tutulmuştur. Elde edilen bulgulara göre; en yüksek ilişki okul bahçesindeki yeşil alanda yer alan bitki çeşitliliği ve doğal materyal seçenekleri ile çocukların çok yönlü yapılandırılmamış oyunları arasında tespit edilmiştir. Yine geniş ormanlık alan, engebeli arazi, doğal kaya ve kütükler ile yumuşak çimen zeminlerin, çocukların motor gelişimine geleneksel okul bahçesi oyun materyallerinden daha fazla katkı sağladığı ifade edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların doğa ile iç içe düzenlenmiş okul bahçelerinde etkinlik yürütmesi hem motor gelişimi açısından hem yaratıcı oyunlar açısından, bahçe oyuncaklarından daha niteliklidir.

Midden ve Chambers (2000), Amerika'nın Illinois eyaletinde yer alan Güney Illinois Üniversitesi (Southern Illinois University, Carbondale) bünyesinde 'Çocuk Gelişimi Laboratuvarı'nda (Children's Development Labrotary) okul bahçeleri ile ilgili bir araştırma yürütmüşlerdir. 'Okul öncesi Dönem Çocuklarının Çevreye Duyarlılığını Geliştirmede Çocuk Bahçelerinin Değerlendirilmesi' adlı çalışmada, çocukların günlerinin büyük bir kısmını okul binası ve evde geçirdiklerini, açık alan aktivitelerinin ise gerekenin altında olduğunu belirtmişlerdir. Okul bahçelerindeki düzenlemenin genellikle yapılandırılmış oyun ekipmanlarından oluştuğunu ve pek çok okulda çocukların yaratıcılıklarını kullanabilecekleri, aktif olarak katılabilecekleri doğal materyallerle oluşturulmuş bir yeşil bahçe alanının bulunmadığı ifade edilmektedir. Çocukların okul bahçesinde yeşil alana sahip olmalarının, yaratıcılık ve aktif katılımı olumlu etkilemesi yanında, çocuklarda doğaya ve canlı türlerine saygı, çevre bilgisi, çevreyi koruma gibi davranışların gelişeceği, öğretmenlerin ise, böyle bir bahçede çok çeşitli öğretim yöntemlerine başvurabileceği ifade edilmiştir. Bu amaçla, Çocuk Gelişimi Laboratuvarı'nda çocuklar için doğal bir bahçe tasarlanmıştır. Bu bahçede yer alan bölümler; Dinozorlar alanı (yapay dinozor kalıntıları, kazı çalışmaları) Trafik alanı (yol

izgileri, trafik levhaları), Kuş ve Kelebek alanı (kuş yuvaları, kelebek türleri), Kuzey Amerikan Alanı (Kuzey Amerika'ya özgü bitki örtüsü), Mutfak Alanı (meye ve sebze yetiştirme), Duyu alanı (farklı dokuda, renkte, kokuda, tatta bitkiler) bölümleridir. Araştırmada, oluşturulan bu bahçe alanında yürütölecek etkinlikler eğitim programıyla bütünleştirilmiştir. Yaşları 3-6 arasında değışen 21 ocuk ve 8 öğretmen araştırmaya dahil edilmiştir. Bir dönem boyunca bahçede yürütölen etkinlikler gözlemlenmiş ve kaydedilmiştir. Bunun yanında öğretmenler ile görüşme, çocuklar ile görüşme, fotoğraflarla kaydetme ve çocuklara bahçenin resmini çizdirme gibi çeşitli veri toplama yollarına başvurulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların %86,6'sı bahçede zaman geçirmeyi çok sevdiklerini belirtmiş, en sevdikleri alanlar ise kuş eve kelebek alanı, dinozor alanı ve mutfak alanıdır. Çocukların bahçede yürüttükleri etkinlikler sonunda bitki türleri ve bitki yetiştirme ile ilgili bilgiler edindiğı, çeşitli hayvan türlerini tanıdığı, bitki bakımı ve hayvanlara karşı saygıda daha hassas oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise, öğretmenlerin oluşturulan bahçede çok çeşitli etkinlikler tasarlayabildiklerini, çocuklara sınıf içinde sağladıklarından daha fazla uyarıcı eşitliliğı sağlayabildiklerini, bahçe etkinliklerinin çocuklar için daha kalıcı ve yaratıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Yürütölen bu araştırma, etkili bir okul bahçesi için örnek tasarım oluşturmuş, bahçe etkinliklerinin ocuk gelişimi üzerindeki önemli etkisini ortaya koymuştur.

**Sınıf içi fiziksel özellikler ile ilgili araştırmalar.** Kroeker (2017) 'Okul öncesi Eğitim Programında Sınıf İçi ve Açık Alan Etkinlikleri' adlı çalışmada, Amerika'nın Midwestern bölgesinde bulunan dört anaokulundan 30 çocuk dahil edilmiş olup betimsel araştırma yapılmıştır. Araştırmada Bireyselleştirilmiş Sınıf Değerlendirme Puanlama Sistemi (Individualized Classroom Assessment Scoring System –inCLASS) kullanılmıştır. Etkili düzenlenmiş sınıf içi ve dışı eğitim ortamlarının çocukların gelişim alanları ve akran ya da öğretmen ile etkileşimleri üzerindeki etkisi betimlenmiştir. Araştırmaya dahil edilen okul öncesi eğitim sınıflarında sanat, blok, dramatik oyun, kitap ve yapı inşa merkezleri bulunmaktadır. Sınıflar yeterli genişlikte, temiz hava dolaşımına sahip ve çeşitli materyaller ile donatılmış zengin öğrenme merkezlerine sahiptir. Sınıftaki materyaller çocukların erişebileceği şekilde sınıflandırılarak yerleştirilmiştir. Araştırmanın sınıf içi fiziksel düzenleme ile ilgili bulguları şu şekildedir: Sınıf içinde etkili fiziksel düzenleme çocukların özdüzenleme ve sorumluluk alma davranışlarını geliştirmektedir. Diğer yandan öğrenme merkezlerinin çeşitliliği akran işbirliğini ve küçük grup etkileşimini arttırmaktadır. Bilişsel etkinlikleri verimi yükselirken, sınıf içinde davranış problemleri de azalmaktadır.

Piesta, Pelatti ve Miller (2014) 'Okul öncesi sınıflarında Matematik ve Bilim Öğrenme İmkanları' adlı çalışmalarında, okul öncesi eğitimde, fen ve matematik etkinliklerine ayrılan zaman ve bu zamanın hangi etkinlikler ve materyaller ile yürütüldüğünü araştırmışlardır. Araştırma 65 okul öncesi sınıfında sürdürülmüş olup gözlem ve anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocuklar günlük olarak 24-26 dakika fen ve matematik etkinliklerine katılmaktadır. Bu etkinlikler genellikle öğretmen tarafından yapılandırılmış çalışmalar olup farklı ve yapılandırılmamış eğitim materyalleriyle yürütülen etkinlikler yetersizdir. Öğretmenlerin doğal materyaller ile çeşitli yaratıcı fen/matematik etkinlikleri düzenlemesi; mesleki tecrübelerine, eğitim düzeylerine ve bölgenin sosyoekonomik düzeyine göre değişim göstermektedir. Araştırmacılar, matematik ve fen etkinliklerinin eğitim programına daha fazla entegre edilmesi ve bu etkinliklerin sınıf içinde daha çeşitli ve yaratıcı düzenlemelerle yürütülmesi gerektiğini vurgulamışlardır.



Guardino ve Follerton (2010), 'Sınıf Çevresini Değiştirerek Davranışları Değiştirmek' adlı çalışmalarında, sınıfta görülen istenmeyen davranışları değiştirmede ve sınıf yönetimini kolaylaştırmada sınıfın fiziksel düzeninin etkisini araştırmışlardır. Durum çalışması yöntemiyle yürütülen araştırmada, Amerika'nın güneydoğusunda yer alan bir ilkokul sınıfı, fiziksel olarak yeniden düzenlenmiş ve çocukların istenmeyen davranışlarındaki değişim incelenmiştir. Gözlemle-düzenle-takip et aşamalarından oluşan yaklaşımla ilk olarak sınıftaki istenmeyen davranışlar gözlemlenmiştir. Öğretmenin en çok rahatsızlık duyduğu davranışlar izin almadan konuşma, kendi aralarında etkinlik dışı sohbet etme ve sıralardan kalkıp sınıfta dolaşma olarak belirlenmiştir. Bu davranışların günün en çok hangi saatinde, hangi etkinlik sırasında ve sınıfın hangi bölgesinde gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Ardından sınıfın fiziksel düzenlemesine geçilmiştir. İlk olarak sınıfın ısı, ışık, ses, havalandırma ve akustik özellikleri iyileştirilmiş, sınıf duvarları daha fazla ilgi uyandırıcı şekilde boyanarak dekore edilmiştir. Ardından sınıfta bireysel çalışma alanı ve grupla çalışma alanı birbirinden ayrılmış ve bu alanlar arasında rahat geçişi sağlayacak trafik yolları açılmıştır. Bunun yanında bariyerlerle birbirinden ayrılan ilgi merkezleri oluşturulmuş, sınıf daha esnek ve eğlenceli hale getirilmiştir. Sınıfın fiziksel düzenlemesinde yapılan bu değişiklikleri ardından çocukların istenmeyen davranışlarında azalma olduğu gibi, etkinliklere katılım da artış göstermiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, sınıfın fiziksel düzenlemesinin istenmeyen davranışlar ve etkili sınıf yönetimi üzerinde belirleyici bir faktör olduğu ortaya konulmuştur.

Benzeri bir araştırmada ise Heisner (2005), dil gelişiminin sürekli olarak kitap ve dramatik oyun merkezlerini kullanarak desteklenmesine karşı çıkmış ve örnek olarak blok merkezinin dil gelişimini destekleyici etkinliklerde kullanılmasına ilişkin çalışmayı ortaya koymuştur. 'Bloklerle Hikaye Anlatma: Blok Merkezinde Dil Gelişimini Destekleme' adlı çalışma, durum araştırması olup araştırmacının bir okul öncesi eğitim sınıfında uzun süreli gözlemlerine dayanmaktadır. Araştırma verilerine göre; çocuklar blok merkezinde yapılandırılmamış materyaller kullanmaktadırlar ve bu yolla yaratıcılıklarını geliştirerek çok çeşitli nesneler yaratmaktadırlar. Ardından öğretmenin teşvik edici sorularıyla oluşturdukları nesne ya da durumu anlatmaya, onu kullanarak bireysel ya da sosyal oyunlar oynamaktadırlar. Yeterince teşvik edildiklerinde dramatik oyun merkezi, sanat

merkezi gibi çeşitli alanlardan materyaller taşıyarak oyun dünyasını genişletmektedirler. Araştırma sonuçlarına göre; çocukların gelişim alanlarını belirli ve sınırlı merkezlere etiketlemek yerine, sınıf içinde daha esnek öğrenme merkezleri yaratarak her çocuğun ilgi alanına uygun seçim fırsatları sağlamak ve çocukların tüm gelişim alanlarını seçtikleri tüm merkezlerde desteklemek gerekir.

Özetle, bu alanda yapılmış ilgili araştırmalar tarandığında, yurt içinde yapılan çalışmaların genellikle okullardaki mevcut fiziksel durumu ortaya koymaya yönelik betimsel araştırmalardan oluştuğu görülmektedir. Bu araştırmalar, anaokulu ya da ilkökul kademesinde yürütülmüştür. Örneklem seçimi genellikle bir ilçe ya da bir il ile sınırlandırılmıştır. Yapılan araştırmaların sonucunda, okul binalarının fiziksel açıdan kalitesiz olduğu, donanımın yetersizliği, binaların yeterli genişlikte olmaması, güvenlik önlemlerindeki eksiklikler, binada engelli öğrencilere uygun düzenlemelerin bulunmaması, çocukların gelişim düzeyine ve ilgilerine uygun olmayan eğitim ortamlarının tespiti gibi ortak sonuçlar görülmektedir. Bu sonuçlar, okul binalarının fiziksel açıdan yetersiz olduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde, okul bahçelerinin mevcut durumuyla ilgili yapılan araştırmalar okul bahçelerinin eğitsel açıdan etkili şekilde düzenlenmediği, anaokulu bahçelerinde mutlaka bulunması gereken park alanı, kum ve su havuzu, oyun alanı gibi alanların eksikliğini göstermektedir. Bu araştırmaların genelinde ifade edilen en çarpıcı bulgu ise, bahçelerin yeşil alan açısından yetersizliği ve betonlaştırılmış okul bahçelerinin eğitsel açıdan niteliksiz oluşudur.

Yurt içinde yapılmış çalışmaların pek çoğunda, anasınıflarının etkili şekilde düzenlenmediği, öğrenme merkezlerinin sınıflarda yer almadığı, sınıf genişliğinin standartların altında, mevcudun ise standartların üstünde olduğu, sınıflarda materyallerin yetersiz ve eğitsel açıdan niteliksiz olduğu, bu durumun eğitimin kalitesini olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. Yapılan araştırmalara görüşme yoluyla katılan öğretmenler ise, genellikle görev yaptıkları kurumun fiziksel yetersizliklerini eğitimde en önemli sorunlardan biri olarak görmektedir.

Yurt içinde yapılan çalışmalar ile karşılaştırıldığında, yurt dışında yürütülmüş çalışmaların fiziksel ortam açısından daha ayrıntılı incelemelere yer verdiği

görülmektedir. Fiziksel ortam özelliklerinin çocukların gelişim düzeyi, bilişsel ve psikomotor becerileri üzerindeki etkisini deneysel yöntem ile ortaya koyan araştırmalar yanında, okul binalarının ekolojik anlayışa uygunluğu, binaların esnek şekilde tasarlanması, bina tasarımının öğretmen ve öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisi ve yenilikçi okul binaları hakkında yaratıcı tasarımlar gibi çeşitli çalışmalar göze çarpmaktadır. Bu durum, çeşitli ülkelerde okul mimarisi alanında yapılan çalışmaların Türkiye'deki çalışma alanına göre daha geniş olduğunu göstermektedir.

Yurt dışında okul bahçeleri üzerine yapılan çalışmalarda yine bahçedeki hareket alanının obezite ve hiperaktivite üzerindeki etkileri, okul bahçelerinin eğitsel olarak tasarlanmasının çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ve sosyal gelişimini destekleme düzeyi, okul bahçelerindeki yeşil alan düzenlemesinin çocukların fiziksel aktivitelerine ve güneş ışığına maruz kalmalarına etkisi gibi sınırlandırılmış deneysel araştırmalar göze çarpmaktadır. Yapılan araştırmaların tamamında okul bahçelerinin etkili şekilde düzenlenmesinin eğitimin niteliği açısından belirleyici olduğu ortaya konulmuştur.

Sınıf içi fiziksel ortam düzenlemesine ilişkin yurt dışında yapılan araştırmalar ise, sınıfın etkili şekilde düzenlenmesinin çocukların tüm gelişim alanlarında etkisini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrenme merkezlerinin sosyal ve bilişsel beceriler üzerindeki olumlu etkisine dair deneysel çalışmalar yürütülmüştür. Bunun yanında sınıfın fiziksel ortamının sınıf yönetimine ve sınıf içi istenmeyen davranışların düzenlenmesine katkısını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur.

Tüm araştırmalar göz önüne alındığında, okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel açıdan yetersiz olduğu, bu alanda yurt dışında örnekleri görülen daha kapsamlı ve çeşitli araştırmaların yürütülmesi gerektiği görülmektedir. Yurt içinde yapılmış araştırmalar arasında okul öncesi eğitim veren kurumların tümünü (bağımsız anaokulu, ilkokula bağlı anasınıfı ve uygulama anaokulları) karşılaştırmalı olarak ele alan, aynı zamanda okul binası, okul bahçeleri ve sınıf içi fiziksel ortam düzenlemesini bir bütün olarak betimleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Diğer yandan yapılan araştırmaların bir ilçe ya da il ile sınırlandırılmış olması,

Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerini ortaya koyabilecek genişlikte, genellenebilir bir örneklem ile yürütülmesi gerekliliğini göstermektedir.



### **Bölüm 3**

#### **Yöntem**

Bu araştırmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Betimsel araştırmalarda amaç, araştırma problemine cevap verecek mevcut durumu ortaya koymaktır (Gay, Mills ve Airasan, 2012). Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamlarının fiziksel özelliklerinin belirlenmesi amaçlandığından; niceliksel ve niteliksel verilerden yararlanılarak bir betimleme çalışması yapılmıştır.

#### **Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Bu araştırmanın evrenini Türkiye'deki MEB'e bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumları, ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Örneklem seçiminde aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

İlk aşamada, öncelikle araştırmanın yürütüleceği iller tespit edilmiştir. İllerin belirlenmesinde ülkeyi temsil etme ve bulguların genellenebilirliği ölçüt alınmıştır. Araştırmaya dahil edilecek illerin seçiminde Türkiye'nin İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması baz alınmıştır.

Türkiye İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması, İBB sınıflandırmasında iller "Düzey 3" olarak tanımlanmış; ekonomik, sosyal ve coğrafi yönden benzerlik gösteren komşu iller ise bölgesel kalkınma planları ve nüfus büyüklükleri dikkate alınarak "Düzey 1" ve "Düzey 2" olarak gruplandırılarak, hiyerarşik İBBS yapılmıştır Düzey 3 kapsamında her il bir İstatistiki Bölge Birimini tanımlamış olup, toplam 81 adettir. Düzey 2 İstatistiki Bölge Birimleri, Düzey 3 kapsamındaki komşu illerin gruplandırılması sonucu tanımlanmış olup, 26 adettir (Şekil 1). Düzey 1 İstatistiki Bölge Birimleri ise "Düzey 2" İstatistiki Bölge Birimlerinin gruplandırılması sonucu tanımlanmış olup, 12 adettir ve kamusal alandaki tüm bölge tabanlı çalışmalarda İBBS sınıflaması esas alınmaktadır. (<http://www.planlama.org/index.php/tuerkiyede-boelgesel-kalknma-ajanslar/tuerkiyedeki-statistiksel-boelge-birimleri-bb>)

| Kod | Düzyey 1<br>(12 bölge) | Kod  | Düzyey 2<br>(26 alt bölge) | Düzyey 3 (81 il)                                |
|-----|------------------------|------|----------------------------|-------------------------------------------------|
| TR1 | İstanbul               | TR10 | İstanbul alt bölgesi       | İstanbul                                        |
| TR2 | Batı Marmara           | TR21 | Tekirdağ alt bölgesi       | Tekirdağ, Edirne, Kırklareli                    |
|     |                        | TR22 | Balıkesir alt bölgesi      | Balıkesir, Çanakkale                            |
| TR3 | Ege                    | TR31 | İzmir alt bölgesi          | İzmir                                           |
|     |                        | TR32 | Aydın alt bölgesi          | Aydın, Denizli, Muğla                           |
|     |                        | TR33 | Manisa alt bölgesi         | Manisa, Afyonkarahisar, Kütahya, Uşak           |
| TR4 | Doğu Marmara           | TR41 | Bursa alt bölgesi          | Bursa, Eskişehir, Bilecik                       |
|     |                        | TR42 | Kocaeli alt bölgesi        | Kocaeli, Sakarya, Düzce, Bolu, Yalova           |
| TR5 | Batı Anadolu           | TR51 | Ankara alt bölgesi         | Ankara                                          |
|     |                        | TR52 | Konya alt bölgesi          | Konya, Karaman                                  |
| TR6 | Akdeniz                | TR61 | Antalya alt bölgesi        | Antalya, Isparta, Burdur                        |
|     |                        | TR62 | Adana alt bölgesi          | Adana, Mersin                                   |
|     |                        | TR63 | Hatay alt bölgesi          | Hatay, Kahramanmaraş, Osmaniye                  |
| TR7 | Orta Anadolu           | TR71 | Kırıkkale alt bölgesi      | Kırıkkale, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kırşehir   |
|     |                        | TR72 | Kayseri alt bölgesi        | Kayseri, Sivas, Yozgat                          |
| TR8 | Batı Karadeniz         | TR81 | Zonguldak alt bölgesi      | Zonguldak, Karabük, Bartın                      |
|     |                        | TR82 | Kastamonu alt bölgesi      | Kastamonu, Çankırı, Sinop                       |
|     |                        | TR83 | Samsun alt bölgesi         | Samsun, Tokat, Çorum, Amasya                    |
| TR9 | Doğu Karadeniz         | TR90 | Trabzon alt bölgesi        | Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane |
| TRA | Kuzeydoğu Anadolu      | TRA1 | Erzurum alt bölgesi        | Erzurum, Erzincan, Bayburt                      |
|     |                        | TRA2 | Ağrı alt bölgesi           | Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan                      |
| TRB | Ortadoğu Anadolu       | TRB1 | Malatya alt bölgesi        | Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli                |
|     |                        | TRB2 | Van alt bölgesi            | Van, Muş, Bitlis, Hakkâri                       |
| TRC | Güneydoğu Anadolu      | TRC1 | Gaziantep alt bölgesi      | Gaziantep, Adıyaman, Kilis                      |
|     |                        | TRC2 | Şanlıurfa alt bölgesi      | Şanlıurfa, Diyarbakır                           |
|     |                        | TRC3 | Mardin alt bölgesi         | Mardin, Batman, Şırnak, Siirt                   |

Şekil 1. Türkiye istatistiki bölge birimleri sınıflaması.

Şekil-1’de yer alan istatistiki bölge birimleri sınıflaması dikkate alınarak, araştırmada ülkeyi temsil etmek üzere 3. Düzeyden 12 il seçilmiştir. Bu iller; İstanbul, Balıkesir, Bursa, İzmir, Ankara, Antalya, Kayseri, Samsun, Trabzon, Antep, Erzurum ve Malatya’dır.

İkinci aşamada, belirlenen 12 il içinde araştırmaya dahil edilecek toplam kurum sayısı tespit edilmiştir. Bunun için tabakalı örnekleme yolu kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemi, evrende var olan alt sınıfların birer tabaka olarak tespit edilmesi ve örneklemin bu alt sınıfların evrene oranıyla doğru orantılı olacak şekilde dağıtılarak belirlenmesidir (Gay, Mills ve Airasan, 2012). İlk aşamada tespit edilen 12 il birer tabaka olarak kabul edilmiştir. Bu illerin her birinde bulunan resmi okul öncesi eğitim kurumu sayısı MEB tarafından yayımlanan güncel istatistik raporundan tespit edilmiştir. Örnekleme dahil edilecek kurum sayısı, illerde bulunan toplam kurum sayısı ile doğru orantılı şekilde belirlenmiştir. Bu yolla her bir ilden farklı sayılarda olmak üzere araştırmaya toplam 120 kurum dahil edilmiştir. Örneklem seçimine dair Tablo 1 aşağıda verilmiştir

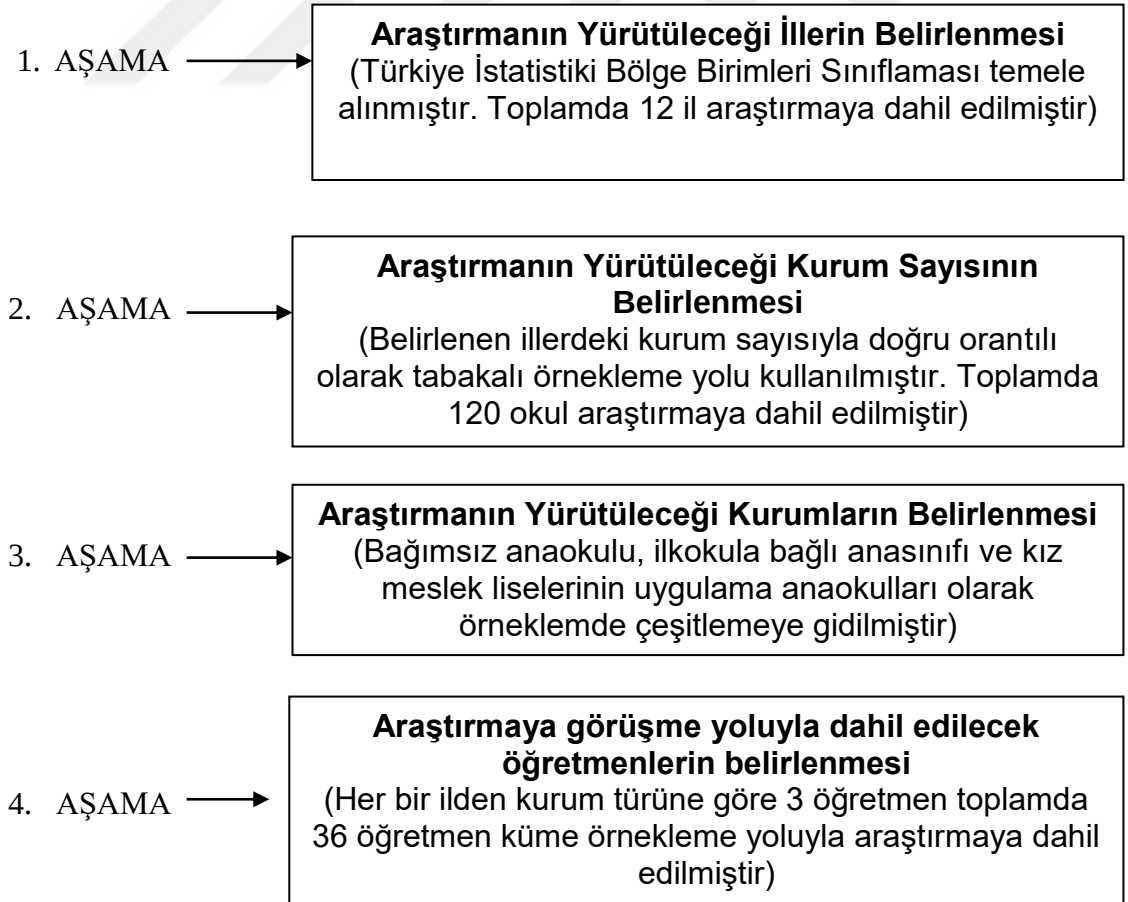
**Tablo 1**  
***Evren ve Örnekleme İlişkin İstatistikî Bilgiler***

| EVREN                       | İBBS (3. DÜZEY)                               | ÖRNEKLEM          |
|-----------------------------|-----------------------------------------------|-------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfları | TR1(İstanbul): İstanbul (1517 okul)           | İstanbul: 25 okul |
| 20.061 okul                 | TR2(Batı Marmara): Balıkesir (355 okul)       | Balıkesir: 8 okul |
| 36.652 öğretmen             | TR3(Ege): İzmir (814 okul)                    | İzmir: 13 okul    |
| 29.410 derslik              | TR4(Doğu Marmara): Bursa (512 okul)           | Bursa: 10 okul    |
| Bağımsız Anaokulları        | TR5(Batı Anadolu): Ankara (815 okul)          | Ankara: 13 okul   |
| 2326 okul                   | TR6 (Akdeniz): Antalya (540 okul)             | Antalya: 10 okul  |
| 15.791 öğretmen             | TR7(Orta Anadolu):Kayseri (345 okul)          | Kayseri: 6 okul   |
| 10.584 derslik              | TR8(Batı Karadeniz): Samsun (439 okul)        | Samsun: 8 okul    |
| Meslek Liselerine Bağlı     | TR9(Doğu Karadeniz): Trabzon (257 okul)       | Trabzon: 5 okul   |
| Uygulama Anaokulları        | TR10(Kuzeydoğu Anadolu): Erzurum (351 okul)   | Erzurum: 8 okul   |
| 443 kız meslek lisesi       | TR11(Ortadoğu Anadolu): Malatya (251 okul)    | Malatya: 6 okul   |
| 5.189 öğretmen              | TR12(Güneydoğu Anadolu): Gaziantep (479 okul) | Gaziantep: 8 okul |
| Toplam                      | Toplam: 3. Düzeyden 12 il (6975) okul         | Toplam: 120 okul  |
| 22.387 okul                 |                                               |                   |
| 52.443 öğretmen             |                                               |                   |
| 39.994 derslik              |                                               |                   |

Üçüncü aşamada ise her bir il için araştırmaya dahil edilecek kurumların seçimi gerçekleştirilmiştir. Burada temele alınan ölçütler; ilin çeşitli ilçelerine yer verilmesi, il merkezi ve taşra okullarına yer verilmesi, bağımsız anaokulu, ilkokula bağlı anasınıfı ve kız meslek liselerinin uygulama anaokullarından kurumlar bulunmasıdır. Nicel verileri toplamak üzere belirlenen bu kurumlara, araştırmacı kendisi giderek, geliştirdiği ölçme aracını uygulamış, veri toplama sürecinde okulun fiziksel özelliklerini gözlemleyerek betimleme yapmıştır.

Son aşamada nitel verilerin toplanması amacıyla görüşme yapılacak öğretmen seçiminde küme örnekleme yolu kullanılmıştır. Örneklem çeşitliliğini artırmak amacıyla her ilden bir bağımsız anaokulu, bir ilkokula bağlı anasınıfı ve bir uygulama anaokulu öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. İstatistiki bölge birimleri sınıflamasına göre seçilen 12 il ve her bir ilden seçilen üç öğretmen ile toplam 36 öğretmen görüşmeye dahil edilmiştir.

Örneklemin belirlenmesi aşamaları Şekil 2’ de özetlenmiştir:



Şekil 2. Örneklem belirleme süreci.



## Örneklem Grubun Özellikleri

Tablo 2’de, araştırmaya dahil edilen kurumların, illere ve kurum türlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 2

### Örnekleme Seçilen Kurumların Dağılımı

|              | Bağımsız<br>Anaokulu | Anasınıfı<br>(ilkokul) | Uygulama<br>Anaokulu | Toplam |
|--------------|----------------------|------------------------|----------------------|--------|
| İzmir        | 5                    | 7                      | 1                    | 13     |
| Ankara       | 4                    | 7                      | 2                    | 13     |
| Balıkesir    | 2                    | 5                      | 1                    | 8      |
| Bursa        | 3                    | 6                      | 1                    | 10     |
| İstanbul     | 8                    | 14                     | 3                    | 25     |
| Antalya      | 3                    | 6                      | 1                    | 10     |
| Gaziantep    | 2                    | 5                      | 1                    | 8      |
| Kayseri      | 2                    | 3                      | 1                    | 6      |
| Malatya      | 2                    | 3                      | 1                    | 6      |
| Samsun       | 2                    | 5                      | 1                    | 8      |
| Trabzon      | 1                    | 3                      | 1                    | 5      |
| Erzurum      | 3                    | 4                      | 1                    | 8      |
| Genel Toplam | 37                   | 68                     | 15                   | 120    |

Tablo 2’de araştırmaya dahil edilen kurumların özelliklerine göre dağılımı verilmiştir. Tabloda her bir ilde bağımsız anaokulu, ilkokula bağlı anasınıfı ve meslek liselerine bağlı uygulama anaokulu ile toplam kurum sayısı belirtilmiştir. Bu dağılım belirlenirken, ilgili ilde bulunan kurum sayılarının oranına paralel olması göz önünde bulundurulmuştur.

## Veri Toplama Süreci

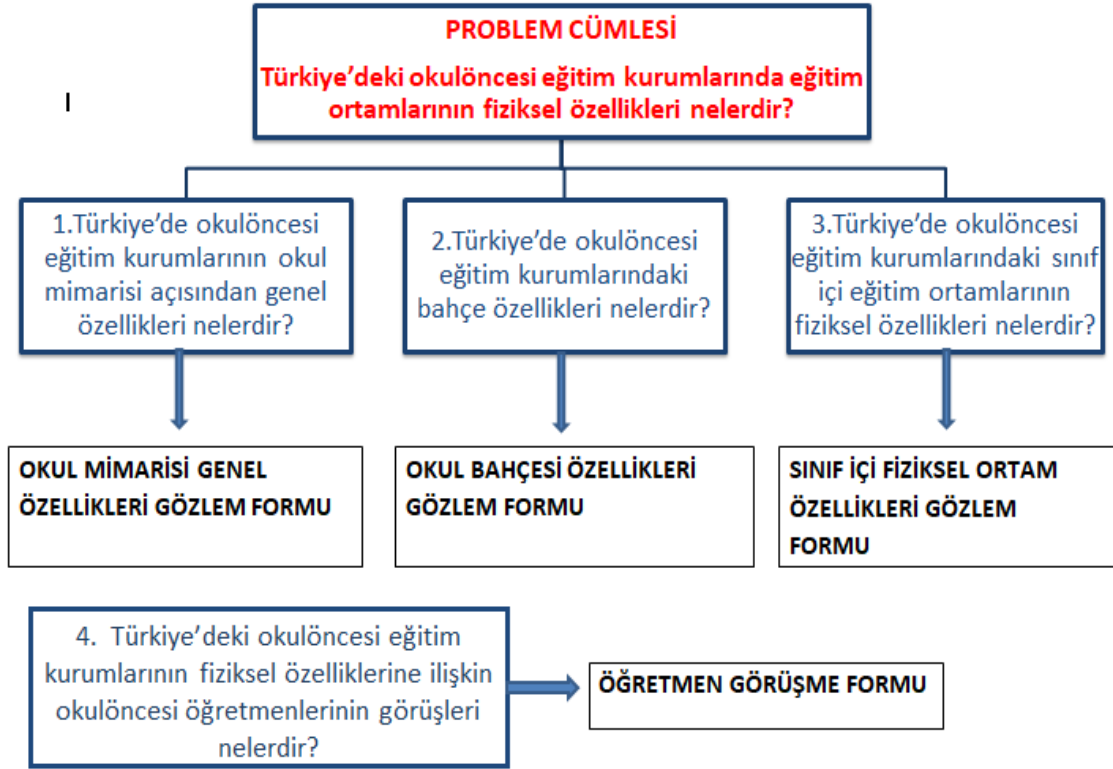
Araştırmaya dahil edilen 12 il ve bu illerdeki 120 kurumun tamamı, araştırmacının kendisi tarafından ziyaret edilmiş, hazırlanan tüm ölçme araçları, araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacının bir okulu ziyareti, okulun büyüklüğü ve merkeze olan uzaklığına göre en az yarım gün en fazla bir tam gün sürmüştür. Tüm kurumların ziyareti ve verilerin toplanması ise üç ayda tamamlanmıştır.

Araştırmacı, hazırlamış olduğu ölçme araçlarını uygulamak üzere belirlenen kurumlara randevu alarak ziyarete gitmiştir. İlk olarak okul bahçelerinde gözlem yapılmış, bahçenin fiziksel özelliklerine ilişkin veriler ölçme aracına kaydedilmiştir. Ardından okul binası gözlemlenmiş, okul yöneticisiyle görüşmeler yapılarak birtakım sayısal veriler (Okul bahçesinin, binanın ve sınıfların metrekaresi cinsinden büyüklüğü, okuldaki toplam öğrenci mevcudu, kurumda bulunması gereken bazı fiziksel özelliklere ilişkin sayısal veriler gibi) kaydedilmiştir. Son olarak araştırmacı kurumda bulunan sınıflardan, öğretimi aksatmayacak şekilde uygun olma durumuna göre bir ya da birkaç sınıfı ziyaret ederek gözlemlemiş, bu sınıflardaki fiziksel özelliklere ilişkin verileri ölçme aracına kaydetmiştir.

Nitel veri toplama yolu olarak geliştirilen öğretmen görüşme formu ise, her bir il için, araştırma yürütülen kurumlar içinden bir bağımsız anaokulu öğretmeni, bir ilkokula bağlı anasınıfı öğretmeni ve bir uygulama anaokulu öğretmeni ile görüşülerek doldurulmuştur. Öğretmenler içinden gönüllü olanlar ile eğitim süreci başlamadan önce ya da bittikten sonra görüşmeler yapılmıştır. Yine öğretmenin onayına bağlı olarak bu görüşme ses kaydına alınmış ya da araştırmacı tarafından el ile not edilmiştir. Görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada karma veri toplama yollarına başvurulmuştur. Karma araştırma yolları, nitel ve nicel ölçme araçlarının her ikisine de başvurur ve böylece her ikisinin de sınırlılıklarını ortadan kaldırmayı, araştırma problemine daha kapsamlı ve açık cevap vermeyi amaçlar. Nicel ölçme aracı olarak, araştırmanın üç alt problemine cevap arayacak üç ayrı fiziksel özellikler gözlem formu; nitel ölçme aracı olarak ise öğretmenler ile yapılacak görüşmelerde kullanılacak görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmada kullanılacak nitel ve nicel ölçme araçları aşağıdaki gibidir. Araçların nihai hali EK-A, EK-B, EK-C ve EK-D'de sunulmuştur. Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri ile bu problemlere cevap aramak üzere geliştirilen ölçme araçları Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri ile araştırmada kullanılan ölçme araçları arasındaki eşleşme.

### Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

**Ölçme araçlarıyla ilgili alanyazının taranması ve temel ölçütlerin tespiti.** Ölçme araçları geliştirilirken ilk olarak ilgili alanyazın taranmış, bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken fiziksel özellikler listelenmiştir. Bunun yanında, okul öncesi eğitimin temel ilkeleri, çocukların gelişim özellikleri, uluslararası uygulamalardaki iyi örnekler, çeşitli okul öncesi eğitim yaklaşımlarının benimsediği ilkeler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu konuda yayınlanan standartlar ve daha önce geliştirilen güvenilir ve geçerli ölçekler göz önünde bulundurulmuştur. Bu veriler ışığında okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması gereken özelliklere ilişkin temel ölçütler belirlenmiştir. Bu ölçütler;

- Binanın konumu, bölgedeki yerleşimi (ana trafiğe ve yerleşim merkezine uzaklığı)
- Binadaki tüm düzenlemelerin çocukların gelişim düzeyine uygunluğu
- Güvenlik ve sağlık önemleri
- Binanın eğitsel amaçla kullanıma uygunluğu

- Bina içinde bulunması gereken alanlar (giriş ortak alan, sınıflar, lavabolar vb)
- Bahçenin genişliği, çocuk başına düşen bahçe alanı
- Bahçe düzenlemesinin çocukların gelişim düzeyine uygunluğu
- Bahçenin eğitsel niteliği, programda yer alan hedeflere hizmet edebilirliği
- Bahçe alanları ve materyallerinin çeşitliliği
- Güvenlik önemleri
- Sınıfın büyüklüğü ve sınıfın genel yerleşim düzeni
- Öğrenme merkezlerinin (ilgi köşeleri) durumu
- Materyal çeşitliliği, eğitsel niteliği ve güvenliği
- Fiziksel düzenlemenin çocukların gelişim özelliklerine uygunluğu
- Fiziksel düzenlemenin eğitim programındaki hedeflere hizmet edebilirliği

**Hazırlanan ölçme aracı taslaklarının uzman kanısına sunulması.** İlk aşamada, alanyazından elde edilen verilere dayanarak yukarıda belirtilen temel ölçütler ışığında ölçme araçları taslak şeklinde oluşturulmuştur. Bu ölçme araçları, yukarıda ifade edilen ölçütlerin, araştırmanın yürütüleceği kurumlarda bulunup bulunmadığını yoklayan kontrol listesi şeklinde hazırlanmıştır. Ardından bu taslak üniversitede görev yapmakta olan okul öncesi eğitim uzmanı, program geliştirme uzmanı ve ölçme değerlendirme uzmanı görüşlerine sunulmuştur. Uzmanların hazırlanan ölçme araçlarıyla ilgili eleştiri ve önerileri dikkate alınarak, düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler sonucunda ölçme araçları kontrol listesi formundan dereceleme ölçeği formuna dönüştürülmüş, bazı maddelerin ifadesi daha açık ve anlaşılır hale getirilmiştir.

**Ölçme araçlarının deneme uygulamasının yapılması.** Uzman görüşmelerinin ardından gerekli ekleme ve düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçme aracının İzmir ilinde iki ayrı kurumda deneme uygulamaları yapılmıştır. Deneme uygulamasından elde edilen veriler ve deneme yapılan kurumlardaki öğretmenlerin ölçme araçlarıyla ilgili görüşleri alınmış, öneriler ışığında düzenlemeye gidilmiştir. Bu düzenlemeler, bazı maddelerin daha açık şekilde ifade edilmesi, maddelerde yer alan bazı ölçütler için madde yanına açıklamalar eklenmesi ve ortak noktada kesişen bazı maddelerin birleştirilmesi şeklinde olmuştur.

**Ölçme araçlarının uzman kanısına sunulması ve kapsam geçerliği.** Son aşamada ise hazırlanan ölçme araçları yine uzman kanısına sunulmuş, bu aşamada ölçme araçlarında yer alacak maddelerin objektifliği ve açık-anlaşılır olması açısından bazı maddelerin altında gözlem sürecinde dikkate alınacak 'nitelikler/açıklamalar' kısmı eklenerek, ölçme aracı gözlem formu haline getirilmiştir. Yine gözlem formunun en sonuna, araştırmacının elde ettiği tüm verileri göz önünde bulundurarak karar vereceği 'genel yeterlik puanı' kısmı eklenmiştir. Ölçme araçlarının nihai hali, iki farklı üniversitede görev yapan iki program geliştirme uzmanı, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve üç okul öncesi eğitim uzmanına sunularak, ölçme araçlarındna yer alan maddelerin kapsam geçerliğine ilişkin görüşleri alınmıştır.

Hazırlanan ölçme aracının kapsam geçerliğinin hesaplanmasında Miles&Huberman (1994, s.64) tarafından önerilen formül kullanılarak, her bir ölçme aracı için uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Bu güvenirlik hesaplama yöntemi, ölçme aracında yer alan maddeler ile ilgili başvurulmuş uzmanların görüşlerinden yola çıkarak şu şekilde ortaya konmaktadır:

$$\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$$

Miles&Huberman'ın önerdiği bu formüle göre, 'Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu' kapsam geçerliği .86; 'Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu' kapsam geçerliği .89; 'Sınıf İçi Eğitsel Ortam Özellikleri Gözlem Formu' kapsam geçerliği .89 ve 'Öğretmen Görüşme Formu' kapsam geçerliği .93 bulunmuştur. Uyum yüzdesi hesaplamaları EK-F'de sunulmuştur.

### **Ölçme araçlarının nihai hali.**

**Okul mimarisi genel özellikleri gözlem formu.** Bu araştırmanın ilk alt problemi olan 'Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarının okul mimarisi açısından genel özellikleri nelerdir?' sorusuna cevap aramak üzere; okul öncesi eğitim kurumu binasında bulunması gereken genel mimari özellikler göz önüne alınarak bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu nihai olarak 8 madde ve 40 alt maddeden oluşmaktadır. Maddelerin bir kısmı

binada bulunması gereken niteliklerin olup olmadığını (var/yok) yoklamakta, bir kısmı ise bu niteliğe ilişkin açık uçlu sorular bulundurmaktadır. Ölçme aracında bulunan 8 temel madde aşağıdaki gibidir:

- 1.Bina yeri ve yerleşimi
- 2.Binanın yapısı (dış görünüş, koridorlar, lavabolar, pencere ve kapılar )
- 3.Ek eğitsel alanlar (çok amaçlı salon, spor salonu, koridor, ortak alan vb)
- 4.Ek hizmet alanları (mutfak, revir, malzeme deposu, materyal geliştirme odası vb)
- 5.İdari alanlar (yönetici, öğretmen, rehberlik odası vb)
- 6.Diğer hususlar
- 7.Okul mimarisi genel yeterlik puanı
- 8.Okul mimarisi genel gözlem notları

**Okul bahçesi özellikleri gözlem formu.** Bu araştırmanın ikinci alt problemi olan ‘Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Bahçe Özellikleri Nelerdir?’ sorusuna cevap aramak üzere; okul öncesi eğitim kurumu bahçesinde bulunması gereken fiziksel özellikler göz önüne alınarak bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Okul Bahçesi Özellikleri Ölçeği 9 madde 30 alt maddeden oluşmaktadır. Maddeler okul bahçesinde bulunan materyal, özellik ya da düzenlemenin olup olmadığını yoklamakta, ardından bu durumun niteliğinin belirtilmesini gerektiren açık uçlu soruyla devam etmektedir.

Okul Bahçesi Özellikleri Ölçeğini oluşturan 9 temel madde aşağıdaki gibidir:

- 1.Okul türü (Bağımsız anaokulu-ilkokula bağlı anasınıfı ya da uygulama anaokulu)
- 2.Çocuklara ayrılan özel bir bahçe alanının bulunup bulunmadığı
- 3.Bahçe alanının büyüklüğü ve çocuk başına düşen bahçe alanı
- 4.Bahçe alanında düzenlenen bölümler (tarım alanı, oyun alanı, spor alanı vb)
- 5.Bahçe oyuncakları ve materyalleri
- 6.Bahçe güvenliği
- 7.Diğer hususlar
- 8.Okul bahçesi genel yeterlik puanı
- 9.Okul bahçesine ilişkin genel gözlem notları

**Sınıf içi eğitsel ortam özellikleri gözlem formu.** Bu araştırmanın üçüncü alt problemi olan ‘Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sınıf İçi Eğitim Ortamlarının Fiziksel Özellikleri Nelerdir?’ sorusuna cevap aramak üzere; okul öncesi eğitim sınıfında bulunması gereken fiziksel özellikler göz önüne alınarak bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özellikleri Gözlem Formu 14 madde ve 107 alt maddeden oluşmaktadır. Maddelerin bir kısmı ilgili materyalin ya da özelliğin sınıfta olup olmadığını belirten kapalı uçlu (var/yok), bir kısmı eğer o özellik ya da materyal var ise niteliğinin yazılı olarak belirtilmesini gerektiren açık uçlu olmak üzere karma bir ölçme aracı hazırlanmıştır.

Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özellikleri Ölçeğini oluşturan temel 14 madde aşağıdaki gibidir:

- 1.Sınıfın büyüklüğü, çocuk başına düşen alan
- 2.Sınıf mobilyalarının özellikleri ve yerleşimi
- 3.Güvenlik önemleri
- 4.İlgi köşeleri (öğrenme merkezleri) genel özellikleri
- 5.Evcilik köşesi
- 6.Kitap köşesi
- 7.Sanat köşesi
- 8.Müzik köşesi
- 9.Fen doğa ve matematik köşesi
- 10.Blok köşesi
- 11.Masa oyuncakları köşesi
- 12.Kukla köşesi
- 13.Diğer hususlar
- 14.Genel gözlem notları

**Öğretmen görüşme formu.** Okul öncesi eğitim kurumlarının genel mimari özellikleri ile sınıf içi ve okul bahçesinin eğitsel ortam olarak fiziksel özellikleri hakkında öğretmenlerin görüşlerini almak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Bu form, araştırmanın alt problemlerine cevap verecek şekilde hazırlanmıştır. Form, öğretmenlere görev yaptıkları okulun mevcut fiziksel özelliklerine ilişkin görüşleri ile bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması

gereken ideal fiziksel özelliklere dair görüşlerini almak üzere yarı yapılandırılmış sorular içermektedir.

İlk olarak araştırmamanın problemlerine cevap vermek üzere, 12 yarı yapılandırılmış soru ile görüşme formu taslağı oluşturulmuş, bu taslak iki ölçme değerlendirme uzmanı ve bir okul öncesi eğitim uzmanı kanısına sunulmuştur. Ardından uzman kanılarına dayanarak formdan bazı sorular, diğer sorularla paralellik taşıması nedeniyle çıkarılmıştır. Formun düzenlenmiş hali, üç anasınıfı öğretmeni ile yapılan görüşmeler aracılığıyla denenmiştir. Deneme görüşmelerinde bazı soru ifadelerinin daha açık ve anlaşılır ifade edilmesi gerektiğı ve bazı soruların da görüşmeciyi yönlendirmeye neden olduğu görülerek sorularda düzeltme yapılmış, araç nihai haline getirilmiştir.

Öğretmen Görüşme Formu 6 açık uçlu soru ve bu soruların altında yer alan 25 sondaj sorusundan oluşmaktadır. Araştırmacı görüşme sırasında, gerekli veriyi toplamak amacıyla ihtiyaç duyulduğunda alt sorularla görüşmeye derinlik kazandıracaktır. Şekil 4'te ölçme araçlarının nihai hali ile özellikleri özetlenmiştir.





*Şekil 4. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının özellikleri*

#### **Verilerin Analizi**

Araştırmada Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu, Sınıf İçi Fiziksel Özellikler Gözlem Formu ve Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu olmak üzere toplamda 3 gözlem formu ve Öğretmen Görüşme Formu kullanılmıştır. Gözlem formlarında yer alan maddelerin bir kısmı, ölçülen özelliğin varlık ya da yokluğunu belirten kontrol listesi (1-0 puanlama), bir kısmı, ölçülen özelliğin ne derece var olduğunu gösteren dereceleme (1-10 arası puanlama) ve bir kısım da ölçülen özelliğin niteliğini belirten, araştırmacının gözlemlerini kaydettiği açık uçlu maddelerden oluşmaktadır. Bu nedenle gözlem formundan elde edilen veriler madde madde analiz edilmiştir.

Gözlem formlarından elde edilen veriler Microsoft Office Excel programının 2010 sürümü ile sistematik olarak kaydedilmiştir. İlk olarak araştırmaya dahil edilen kurumlar il adlarına göre alfabetik olarak numaralandırılmıştır. Ardından bağımsız anaokullarına 1, ilkokula bağlı anasınıflarına 2 ve uygulama anaokullarına 3 kodu verilmiştir.

Gözlem formlarında yer alan kontrol listesi (var-yok) özelliğindeki maddelerde, gözlenen özellik ilgili kurumda var ise 1, yok ise 0 kodlanmıştır. Ardından gözlenen özellik var ise, o özelliğe ilişkin araştırmacı gözlemlerinden elde edilen notlar ‘gözlem’ başlığı altında, her maddenin yanına not edilerek açıklanmıştır. Dereceleme özelliğindeki maddeler ise 1 ile 10 arasında puanlanmıştır. İşlenen verilerin bir kısmı örnek olarak aşağıdaki resimde verilmiştir.

**Resim 33. Verilerin İşlenmesi**

|   | A      | B        | C         | D          | E           | F      | G      | H          | I                                                                                                            | J           | K                                                            | L                  | M                           | N                      | O             | P               | Q           |
|---|--------|----------|-----------|------------|-------------|--------|--------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------------------------------------------------------|--------------------|-----------------------------|------------------------|---------------|-----------------|-------------|
|   | şehir  | anket no | okul türü | ayrı bahçe | bahçe alanı | mevcut | oran   | beton alan | gözlem                                                                                                       | tarım alanı | gözlem                                                       | beslenen hayvanlar | gözlem                      | fiziksel değerlendirme | gelişim puanı | zenginlik puanı | genel puanı |
| 1 | ankara | 1        | 2         | 2          | 2300        | 240    | 9,5833 | 1          | Bahçenin büyük bir bölümü beton alan ve beton çizgileri yok oyun oynamaya uygun değil                        | 0           | tarım alanı yok                                              | 0                  | yok                         | 3                      | 2             | 2               | 2           |
| 2 | ankara | 2        | 2         | 2          | 1600        | 379    | 4,2216 | 1          | spor ve oyun çizgileri olan bir beton alan var eğitsel olarak kullanılabilir                                 | 0           | tarım alanı olarak ayrılan alan yok                          | 0                  | yok                         | 2                      | 2             | 2               | 2           |
| 3 | ankara | 3        | 2         | 2          | 2568        | 669    | 3,8386 | 1          | sek sek labirent vb oyun için renkli beton çizgileri var betonda çeşitli çizgi kahramanlar boyanmış          | 0           | yok                                                          | 0                  | yok                         | 4                      | 4             | 3               | 3           |
| 4 | ankara | 4        | 2         | 1          | 3132        | 720    | 4,35   | 1          | beton çizgileri var sek sek labirent basketbol ve futbol çizgileri ancak silik altıf kullanılmıyor           | 0           | yok                                                          | 0                  | yok                         | 4                      | 2             | 3               | 3           |
| 5 | ankara | 5        | 2         | 1          | 4000        | 347    | 11,527 | 1          | oldukça geniş hareket imkanı var beton çizgileri mevcut                                                      | 0           | yok                                                          | 1                  | tavuk horoz tavşan kanlımuh | 4                      | 4             | 4               | 4           |
| 6 | ankara | 6        | 1         | 0          | 4290        | 107    | 40,093 | 0          | tüm alanlar çimen kaplanmış, oldukça bakımlı. Beton alan yalnızca okulun bahçe kapısından ana kapısına kadar | 1           | kış mevsimi olduğundan bir ekim yok ancak mevsime göre aktif | 0                  | yakında olacakmış           | 9                      | 10            | 9               | 9           |

Veriler analiz edilirken, her bir madde için öncelikle sayısal veriler işlenmiştir. Maddeye ilişkin sayısal veriler, önce kurum türlerine göre ayrılarak, ardından o madde ile ilgili tüm kurumlara ilişkin veriler bir arada analiz edilmiş; yüzde ve frekans hesapları yapılarak tablo haline getirilmiştir. Her bir maddeye ilişkin sayısal veriler tabloya döküldükten sonra, o madde ile ilgili araştırmacı gözlemlerinden elde edilen açıklamalar, tabloda yer alan sayısal bulguları yorumlamak için kullanılmıştır. Araştırmacının gözlemden elde ettiği veriler, o maddeyle ilgili sıkça

tekrar eden açıklamalar ve sayısal verilerin açıklığa kavuşturamadığı niteliklerden seçilerek yorumlanmıştır. Son olarak hem sayısal verileri hem de gözlemden elde edilen nitel verileri desteklemek amacıyla, araştırmacının veri toplama süresince çektiği bazı fotoğraflara yer verilmiştir. Verilerin analizi, ölçme araçlarına ayrılarak ayrıntılı şekilde aşağıda sunulmuştur:

### **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Okul Mimarisi Açısından Genel Özelliklerine İlişkin Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın birinci alt problemi olan ‘Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının okul mimarisi açısından genel özellikleri nelerdir?’ sorusuna cevap vermek amacıyla ‘Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu’ (EK-A) oluşturulmuştur. Bu gözlem formu 8 madde ve 40 alt maddeden oluşmaktadır. Veriler analiz edilirken, ilk olarak gözlem formları kurum türüne göre sınıflanmıştır. Bunun için bağımsız anaokulları 1, ilkokula bağlı anasınıfları 2 ve uygulama anaokulları 3 ile kodlanmıştır. Veriler analiz edilirken bu kodlar kullanılarak, veri seti kurum türüne göre ayrılmış; bağımsız anaokulları, ilkokula bağlı anasınıfları ve uygulama anaokullarına ait veriler ayrı ayrı analiz edildikten sonra, tüm veriler bir arada analiz edilerek tüm kurumlar için genel durum resmedilmiştir.

Formda yer alan 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. maddeler ile bu maddelere ait alt maddelerin tamamı, okul binasında aranan bir özelliğin var olup olmadığı yoklayan kontrol listesi şeklindedir. Bu maddeler analiz edilirken aranan özellik okul bahçesinde var ise 1, yok ise 0 kodlanmıştır. Yine 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. maddelerin alt maddelerinde, eğer aranan özellik var ise, bu özelliğin niteliğini belirtmek amacıyla, araştırmacı tarafından doldurulacak gözlem notu bölümleri vardır. Veri girişinde, her bir alt madde için ilgili özelliğin olup olmadığı 1 ya da 0 olarak kodlanmış, bu kodlamanın yanındaki hücreye gözlem verileri açık uçlu yazılmıştır. Veriler analiz edilirken, aranan özelliğin var olup olmadığını belirten maddeler üzerinde frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmış; böylece araştırmaya dahil edilen kurumların kaçında okul mimarisiyle ilgili aranan özelliğin bulunduğu belirtilmiş, yüzdeler karşılığı hesaplanmıştır. Ardından aynı maddelere ilişkin açık uçlu gözlem notları sık tekrar eden ifadeler üzerinden açıklanmıştır.

Gözlem formunun 7. Maddesi bir okul binasında bulunması gereken 4 temel nitelik açısından binanın durumunu 1 ile 10 arasında derecelendiren, dereceleme ölçeği şeklindedir. Bu maddede yer alan veriler 1 ile 10 arasında derecelendirilerek kodlanmıştır. Bu veriler analiz edilirken kurum türüne göre ayrılarak ortalamalar hesaplanmıştır. Ortaya çıkan ortalama 8. maddede yer alan okul bahçesi genel özellikleri gözlem verileri ile yorumlanmıştır. Son olarak, araştırmacının veri toplama sırasında çektiği fotoğraflar nicel ve nitel verileri desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

### **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Bahçe Özelliklerine İlişkin Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın ikinci alt problemi olan ‘Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarındaki bahçe özellikleri nelerdir?’ sorusuna cevap aramak amacıyla, ‘Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu’ (EK-2) oluşturulmuştur. Bu form, 9 madde ve 30 alt maddeden oluşmaktadır. Formda yer alan ilk madde, incelenen bahçenin hangi kurum türüne ait olduğunu belirtmektedir. Bu madde için bağımsız anaokulları 1, ilkokula bağlı anasınıfları 2 ve uygulama anaokulları 3 ile kodlanmıştır. Veriler analiz edilirken bu kodlar kullanılarak, veri seti kurum türüne göre ayrılmış; bağımsız anaokulları, ilkokula bağlı anasınıfları ve uygulama anaokullarına ait veriler ayrı ayrı analiz edildikten sonra, tüm veriler bir arada analiz edilerek tüm kurumlar için genel durum resmedilmiştir.

Formda yer alan 2, 4, 5, 6 ve 7. maddeler ile bu maddelere ait alt maddeler, okul bahçesinde bir özelliğin var olup olmadığını yoklamakta olup kontrol listesi şeklindedir. Bu maddeler analiz edilirken aranan özellik okul bahçesinde var ise 1, yok ise 0 kodlanmıştır. Yine 2, 4, 5, 6 ve 7. maddelerin alt maddelerinde, eğer aranan özellik var ise, bu özelliğin niteliğini belirtmek amacıyla, araştırmacı tarafından doldurulacak gözlem puanı bölümleri vardır. Veri girişinde, her bir alt madde özelliğin olup olmadığı 1 ya da 0 olarak kodlanmış, bu kodlamanın yanındaki hücreye gözlem verileri açık uçlu yazılmıştır. Veriler analiz edilirken, aranan özelliğin var olup olmadığını belirten maddeler üzerinde frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmış; böylece araştırmaya dahil edilen kurumların kaçında okul bahçesiyle ilgili aranan özelliğin bulunduğu belirtilmiş, yüzdelik karşılığı

hesaplanmıştır. Ardından aynı maddelere ilişkin açık uçlu gözlem notları sık tekrar eden ifadeler üzerinden açıklanmıştır.

Gözlem formunun 8. Maddesi, bir okul bahçesinde bulunması gereken 4 temel nitelik açısından bahçenin durumunu 1 ile 10 arasında derecelendiren, dereceleme ölçeği şeklindedir. Bu maddede yer alan veriler 1 ile 10 arasında derecelendirilerek kodlanmıştır. Bu veriler analiz edilirken kurum türüne göre ortalama hesaplanmıştır. Ortaya çıkan ortalama 9. Maddede yer alan okul bahçesi genel özellikleri gözlem verileri ile yorumlanmıştır.

Veriler analiz edilirken, 2, 4, 5, 6 ve 7. Maddeler ve alt maddelerinde öncelikle bir özelliğin var olup olmadığına dair 1-0 kodlamaları üzerinde yüzde ve frekans hesaplamaları yapılarak kurum türüne göre tablolaştırılmıştır. Ardından bu özelliğe ilişkin gözlem verileri arasından frekansa göre, sık tekrar edenler ifadeler, tablolarda yer alan sayısal sonuçları desteklemek ve nitelik açısından ayrıntılandırmak amacıyla kullanılmıştır. Son olarak tablolarda yer alan sayısal veriler ve gözlem verileri, araştırmacının veri toplama sırasında çektiği fotoğraflarla zenginleştirilmiştir.

### **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özelliklerine İlişkin Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın üçüncü alt problemi olan ‘Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıf içi fiziksel ortam özellikleri nelerdir?’ sorusuna cevap aramak amacıyla, ‘Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özellikleri Gözlem Formu’ (EK-C) oluşturulmuştur. Form, 14 madde ve 107 alt maddeden oluşmaktadır. Bu forma ait veriler analiz edilirken öncelikle ilgili sınıfın hangi kurum türüne ait olduğu belirlenmiştir. Bu madde için bağımsız anaokulları 1, ilkokula bağlı anasınıfları 2 ve uygulama anaokulları 3 ile kodlanmıştır. Veriler analiz edilirken bu kodlar kullanılarak, veri seti kurum türüne göre ayrılmış; bağımsız anaokulları, ilkokula bağlı anasınıfları ve uygulama anaokullarına ait veriler ayrı ayrı analiz edildikten sonra, tüm veriler bir arada analiz edilerek tüm kurumlar için genel durum resmedilmiştir.

Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özellikleri Gözlem Formunun ilk maddesi sınıfın toplam alanı, sınıf mevcudu ve çocuk başına düşen alan verilerini içermektedir. Veriler analiz edilirken, kurum türüne göre sınıfların ortalama alanı, ortalama çocuk mevcudu ve yine kurum türlerine göre, sınıflarda çocuk başına düşen ortalama alan hesaplanmıştır. Ardından tüm kurumlara ait veriler bir arada analiz edilmiştir.

Formda yer alan 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 ve 13. maddelere ait alt maddelerde, öncelikle sınıfta bulunması gereken fiziksel özelliğin olup olmadığına dair maddeler varsa 1, yoksa 0 olarak kodlanmış ve ilgili özelliğin bulunma oranına ilişkin yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmış, bulgular kurum türüne göre ayrılarak tablolastırılmıştır. Ardından her maddenin altında o maddenin yokladığı özellik var ise, niteliğini betimlemek amacıyla araştırmacı tarafından yazılmış olan gözlem notları arasından sık tekrar edenler frekanslarıyla birlikte, nicel verileri desteklemek amacıyla açıklanmıştır.

Formda yer alan 2a, 4a, 5a, 5c, 5d, 6f, 6i, 7a, 7g, 7h, 7i, 8d, 9a, 9f, 9g, 10a, 10b, 10c, 10e, 11d, 12c, 13g nolu maddeler açık uçlu olup yalnızca gözlem notlarını içermektedir. Bu maddelere ait verilerde gözlem notları arasından sık tekrar eden ya da araştırma açısından çarpıcı olan ifadeler frekanslarıyla birlikte bulgularda açıklanmıştır. Yine formda yer alan 5i, 6i, 7ö, 8i, 9j, 10i, 11e ve 12g nolu maddeler, sınıfta bulunan öğrenme merkezlerinin 4 temel nitelik açısından durumunu 1 ile 10 arasında derecelendiren, dereceleme ölçeği şeklindedir. Bu maddelerde yer alan veriler 1 ile 10 arasında derecelendirerek kodlanmıştır. Bu veriler analiz edilirken kurum türüne göre ortalamalar hesaplanmıştır.

Son olarak gözlem formunda yer alan 14. madde sınıfın fiziksel özelliklerine ilişkin genel gözlem notlarını içermekte olup, bu maddedeki gözlem verileri, gözlem formunun diğer maddelerinden elde edilen bulguları desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Tüm bulgular, araştırmacının veri toplama sırasında çektiği fotoğraflarla zenginleştirilmiştir. Gözlem formlarında yer alan madde türleri, bu maddelerin nasıl analiz edildiği ve madde analizlerine birer örnek bulgu Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

*Ölçme Araçlarında Yer Alan Madde Türleri, Bu Maddelerin Analizi ve Örnek Bulguları*

| Madde türü                                                                                                      | Analiz                                                                                               | Örnek bulgu                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Kontrol Listesi (Bir özelliğin var olup olmadığı) şeklindeki maddeler                                        | Kurum türüne göre ayrılarak yüzde (%) ve frekans (n) hesaplamaları yapılmıştır.                      | Araştırmaya katılan ilkokula bağlı anasınıflarının, %48,5'inde (n=33) ilkyardım dolabı bulunmaktadır.                                                                                                                                    |
| 2. Dereceleme Ölçeği (Bir özelliğin belirlenen nitelikler açısından bulunma derecesi, 1-10) şeklindeki maddeler | Kurum türüne göre ayrılarak ortalama hesaplanmıştır.                                                 | Araştırmaya katılan bağımsız anaokullarında, evcilik merkezinin materyal kalitesi ve zenginliği açısından genel yeterlik derecesi ortalama 10 üzerinden 4,8 bulunmuştur.                                                                 |
| 3. Açık Uçlu Maddeler (Bir özelliğin niteliğine ilişkin gözlem verileri), araştırmacı gözlem notları            | Gözlem verileri arasından sık tekrar eden ifadeler frekansıyla birlikte bulgulara yerleştirilmiştir. | Fen ve doğa merkezlerinde en sık gözlemlenen materyaller plastik diş maketi (n=34), dünya küresi (n=31), plastik insan maketi ve iç organlar (n=24), plastik hayvan modelleri (n=24), yeşil canlı bitki (n=18) büyüteç-mikroskop (n=16), |

**Türkiye'deki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Ait Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın dördüncü alt problemi olan 'Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?' sorusuna cevap vermek amacıyla yarı yapılandırılmış 'Öğretmen Görüşme Formu' oluşturulmuştur (EK-D). Bu form, 6 soru ve 25 sondaj sorusundan oluşmaktadır. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler, kabul eden öğretmenlerde ses kaydına alınmış, ses kaydı kabul etmeyen öğretmenler ile görüşmeler araştırmacı tarafından el ile not edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmen ilkokula bağlı anasınıfında görev yapıyorsa Öİ, bağımsız anaokulunda görev yapıyorsa ÖB, uygulama anaokulunda görev yapıyorsa ÖU kodu verilmiş, her öğretmen için bu kodlara sayılar eklenmiştir. Örneğin görüşme yapılan öğretmenlerden Öİ-5 kodlu öğretmen, ilkokula bağlı anasınıfında görev yapan ve görüşme yapılan 5. öğretmeni ifade etmektedir. Öğretmenlere sayılar eş olasılıkla atanmıştır.

Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçeri analizinde benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek düzenlenir ve okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.227). Veriler analiz edilirken ilk olarak kayıtların transkripsiyonu yapılmış, veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ardından oluşturulan veri seti araştırmacı tarafından ardışık ve kesintisiz olarak üç kez okunmuştur ve kodlama sırasında beş-altı kez daha ayrıntılı incelenmiştir. Veri setinin okunması sırasında oluşabilecek kodlar ve temalara ilişkin öngörüler not edilmiştir. Araştırmacı tarafından kayıt edilen bu ön kodlar ve temalar ile alanyazında kabul edilen kod listelerine dayanarak bir başlangıç kod listesi oluşturulmuş ve veri seti bu listeye kodlanmaya başlanmıştır. Ancak kodlama sırasında veriler ışığında tema, kod ve alt kodlarda değişiklik, düzenleme yapılmıştır. Verilerin kodlanmasının ardından bu kodlar araştırmanın alt problemine cevap verecek iki tema altında birleşmiştir.

Oluşturulan kod listesi, öğretmen görüşlerini ‘Mevcut Durum’ (Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki mevcut fiziksel duruma ait görüşleri) ve ‘İdeal Durum’ (Öğretmenlerin ideal bir okulöncesi eğitim ortamına dair görüşleri) olmak üzere iki tema etrafında toplamıştır.

‘Mevcut Durum’ teması, ‘Okul Binası’, ‘Okul Bahçesi’ ve ‘Sınıf İçi Fiziksel Ortam’ olmak üzere 3 koda ayrılmıştır. ‘Okul Binası’ kodu kendi içinde şu alt kodlara ayrılmıştır: 1.Bina büyüklüğü ve mimari 2.Bina dış görünümü ve atmosfer 3.Bina işlev ve düzenlemesi 4.Hijyen koşulları 5. Isınma havalandırma ve aydınlatma 6.Güvenlik 7. Ek alanlar 8. Mimari öneriler.

‘Okul Bahçesi’ kodu ise kendi içinde şu alt kodlara ayrılmıştır: 1.Bahçe büyüklüğü 2. Bahçe kullanımı ve işlevi 3. Beton alan 4. Yeşil alan 5. Park oyuncakları 6. Ek alanlar 7.Ayrı bahçe düzenlemesi 8.Öneriler.

‘Sınıf İçi Fiziksel Ortam’ kodu ise, şu alt kodlara ayrılmıştır: 1.Sınıfın genişliği 2. Sınıfın mevcudu 3. Sınıfta bulunan materyaller 4. Sınıfta eksik olan materyaller 5. Öğrenme merkezleri genel görüş 6. Sınıfta bulunan merkezler 7. Merkezlerin işleyişi 8. Sınıf içi düzenlemeye öneriler.



‘İdeal Durum’ teması ise yine ‘Okul binası’, ‘Okul bahçesi’ ve ‘Sınıf içi fiziksel ortam’ olarak üç koda ayrılmıştır. ‘Okul binası’ kodu kendi içinde şu alt kodlara ayrılmaktadır: 1. Kat sayısı ve genişlik 2. Bina dış görünümü ve atmosfer 3. Eğitsel ek alanlar 4. Standart tip projeler 5. Öğretmenler odası 6. Mimari öneriler.

‘Okul bahçesi’ kodu ise kendi içinde şu alt kodlara ayrılmıştır: 1. Bahçe genişliği 2. Beton zemin 3. Yeşil alan 4. Park oyuncakları 5. Bahçe kullanımı 6. Yarı kapalı bahçe 7. Bahçe ek alanları 8. Güvenlik.

‘Sınıf içi fiziksel ortam’ kodunda ise şu alt kodlar yer almaktadır: 1. Sınıf genişliği 2. Sınıf mevcudu 3. Sınıf mobilyalarının yerleşimi 4. Genel atmosfer 5. Güvenlik-hijyen ve havalandırma 6. Öğrenme merkezleri düzenleme 7. Öğrenme merkezlerinin işleyişi 8. Eğitsel materyaller.

Öğretmen görüşmelerinden elde edilen nitel verileri analiz etmek üzere yukarıda açıklanan, toplamda 2 tema, 6 kod ve 46 alt kod oluşturulmuştur. Kod listesi EK-E’te sunulmuştur. Bu kod listesi araştırmacı tarafından oluşturulduktan sonra kodlama işlemi MAXQDA nitel veri analizi programı, 2018 deneme sürümü kullanılarak yapılmış, yine aynı program aracılığıyla kodlanan veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Analiz, MAXQDA programının ‘Kod-Matris Tarayıcısı’ ile yürütülmüştür. Kod-Matris Tarayıcısı, programa yüklenen ve kodlanan belgeleri, kodlama sayısına göre gruplandırmaktadır. Analiz sonuçları yine MAXQDA programının sunduğu grafikler ile elde edilmiştir.

## **Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği**

### **İç Geçerlik**

Bu araştırmada iç geçerliği sağlamak amacıyla aşağıdaki veri toplama sürecinde çeşitleme yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçların geçerliği için, birden fazla ölçme aracıyla veri toplamaya gidilmiştir. Veri toplama yolları şunlardır:

- Araştırmaya dahil edilen kurumların fiziksel özelliklerini betimlemek amacıyla 'Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu', 'Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu' ve 'Sınıf İçi Eğitsel Ortam Özellikleri Gözlem Formu' olmak üzere, üç ayrı veri toplama aracı geliştirilmiştir.
- Gözlem formlarından elde edilen veriler yanında, ikincil olarak, araştırmanın yürütüldüğü kurumlarda görev yapan öğretmenler ile görev yaptıkları okulun fiziksel özellikleri ve ideal bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken fiziksel özelliklere ilişkin görüşme yapılmıştır. Görüşmeler için yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır.
- Gözlem ve görüşme yollarıyla elde edilen verileri desteklemek amacıyla, araştırmacı tarafından, veri toplanan eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerini ortaya koyacak fotoğraflar çekilmiş ve bu fotoğraflardan bazıları örnek olarak EK-7'de sunulmuştur.

### **Dış Geçerlik**

Bu araştırmada dış geçerliği sağlamak amacıyla, örneklem belirlemede; diğer bir ifadeyle araştırmanın yürütüleceği kurumların seçiminde çeşitliliğe yer verilmiş, sonuçların genellenebilir olması amaçlanmıştır. Araştırmaya dahil edilen kurumların belirlenmesinde aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

- Araştırmanın, çeşitli coğrafi bölgelerde yürütülmesi için Türkiye İstatistik Bölge Birimleri Sınıflaması'na dayanarak üçüncü düzeyden, tüm coğrafi bölgeleri temsil etmek üzere 12 il seçilmiştir.
- Belirlenen bu illerde, araştırmanın yürütüleceği kurumları belirleme sırasında ise, kurumların o ilin çeşitli ilçe ve taşra bölgelerine dağılmış olması dikkate alınmıştır.

- Son olarak, araştırmaya dahil edilecek kurumların seçiminde, bağımsız anaokulları, ilkokula bağlı anasınıfları ve uygulama anaokullarından kurumlar seçilerek, veri toplamada farklı gruplara başvurulmuştur.

### Araştırmanın Güvenirliği

Bu araştırmanın güvenirliliğini ortaya koymak amacıyla, puanlayıcılar arası güvenirlilik hesaplamasına başvurulmuştur. Araştırmaya dahil edilen 120 kurumdan 34'ünde araştırmacı yanında, okul öncesi eğitim uzmanı olan bir puanlayıcı daha ölçme araçlarını uygulamıştır. Her iki puanlayıcının uyguladığı ölçme araçları arasındaki uyumu hesaplamak için Cohen's Kappa formülü kullanılmıştır. Kappa katsayısı, puanlayıcılar arasındaki uyumu, şans faktörünü de dikkate alarak ortaya koyan bir analizdir (Cohen, 1960). Bu analize göre hesaplanan güvenirlilik katsayısı .92'dir. Güvenirlilik katsayısına ilişkin tablo aşağıda sunulmuştur:

Tablo 4

*Cohen's Kappa Puanlayıcılar Arası Güvenirlilik Katsayısı*

| Symmetric Measures   |       |       |                                |                        |
|----------------------|-------|-------|--------------------------------|------------------------|
|                      |       | Value | Asymp. Std. Error <sup>a</sup> | Approx. T <sup>b</sup> |
| Measure of Agreement | Kappa | .924  | .086                           | 7.036                  |
| N of Valid Cases     |       | 34    |                                |                        |

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorumlar

#### Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Okul Mimarisi Açısından Genel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan ‘Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının okul mimarisi açısından genel özellikleri nelerdir?’ sorusuna ilişkin elde edilen bulgular ve yorumu yer almaktadır. Bu alt probleme ilişkin veriler Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu aracılığıyla elde edilmiştir. Veriler analiz edilirken öncelikle sayısal sonuçlar tablolastırılmıştır. Ardından tabloda yer alan sayısal veriler, araştırmacı gözlemleri ve veri toplama sırasında çekilen fotoğraflarla birlikte yorumlanmış, konu ile ilgili yapılmış diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Okul mimarisi ile ilgili bulgular; okul binasının yerleştirildiği konum, binanın dış görünüşü, kat sayısı, merdivenler, koridorlar, kapı ve pencereler, ortak alanlar, spor salonu, idare alanlar, ek eğitsel alanlar, ısınma, havalandırma vb düzenlemeleri içermektedir. Bulgular Tablo 5’te sunulmuştur:

Tablo 5

#### *Okul Binasının İnşa Edildiği Konum ve Çevre Özellikleri*

|                                          | Binanın<br>Yerleşim<br>Alanına<br>Yakınlığı | %    | Şehir<br>Gürültüsünden<br>Uzak Olması | %    | Düz<br>Zemine<br>İnşa<br>Edilmesi | %    | Çevresel<br>İmkana<br>Sahip<br>Olması | %    | Çevresel<br>Tehditte<br>n Uzak<br>Olması | %    |
|------------------------------------------|---------------------------------------------|------|---------------------------------------|------|-----------------------------------|------|---------------------------------------|------|------------------------------------------|------|
| Okul türü                                |                                             |      |                                       |      |                                   |      |                                       |      |                                          |      |
| İlkokula<br>Bağlı<br>Anasınıfı<br>(n=68) | 56                                          | 82,3 | 37                                    | 54,4 | 53                                | 77,9 | 45                                    | 66,1 | 54                                       | 79,4 |
| Bağımsız<br>Anaokulu<br>(n=37)           | 31                                          | 81,5 | 28                                    | 75,6 | 29                                | 78,3 | 21                                    | 56,7 | 31                                       | 81,5 |
| Uygulama<br>Anaokulu<br>(n=15)           | 11                                          | 73,3 | 4                                     | 23,4 | 12                                | 80   | 14                                    | 93,3 | 9                                        | 60   |
| Genel<br>Toplam<br>(n=120)               | 98                                          | 81,6 | 68                                    | 56,6 | 94                                | 78,3 | 80                                    | 66,6 | 94                                       | 78,3 |

Tablo 5 incelendiğinde, gözlenen ilkokulların %82,3’ü (n=56), bağımsız anaokullarının %81,5’i (n=31), meslek liselerinin kapsamındaki uygulama anaokullarının %73,3’ü ise (n=11) yerleşim merkezine yakındır. Okulların büyük

çoğunluğunun etrafında ailelerin yaşadığı apartman daireleri, müstakil evler ve yeni inşa edilen çok katlı ve çok bloklu sitelerin yer aldığı görülmüştür. Toplamda 120 okuldan 98'i (%81,6) yerleşim alanlarına yakın konumdadır. Gözlemden elde edilen bulgulara göre, yerleşim alanı yakınında olmayan okulların 11'i, şehir merkezinde olup etrafında alışveriş merkezleri, dükkanlar, mağazalar vb vardır. Dört okul ise, yerleşim yerinden tamamen uzakta, etrafında açık yeşil alan ve ana yolların bulunduğu bölgededir. Araştırmada bir ilkokulun, organize sanayi bölgesi içinde olduğu gözlem notlarına kaydedilmiştir. Bu bulgulara benzer sonuçlar Başar (2000) tarafından da ortaya konulmuştur. Başar'ın (2000) araştırmaya dahil ettiği 179 ilköğretim okulunun, %75'i yerleşim alanı (apartman ve ev) çevresinde iken; %20'si uygun olmayan çevresel konumda (Kahvehane, meyhane, su kenarı, ana cadde) bulunmaktadır.

Okul binasının konumunu belirleyen bir diğer unsur şehir ve trafik gürültüsünden yeterince uzak olmasıdır. Ana yollara ve şehrin merkezine çok yakın okullar bir yanıyla güvenlik tehdidi oluştururken diğer bir yandan şehir gürültüsü yaratmaktadır. Okulun inşa edildiği alan bu gürültüden uzak olmalıdır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ilkokulların %54,4'ü şehir gürültüsünden uzaktır. Diğer bir deyişle, ilkokulda öğrenim gören çocukların yarısına yakını (n=31) şehir ve trafik gürültüsüne maruz kalmaktadır. Bağımsız anaokullarının 75,6'sı (n=28) şehir gürültüsünden uzakta iken, bu oran uygulama anaokullarında yalnızca %23,4'tür (n=4). Diğer bir deyişle, en fazla gürültüye maruz kalan kurumlar, genellikle şehir merkezlerinde bulunan meslek liselerinin bünyesindeki uygulama anaokullarıdır. Gözlem bulgularına göre, araştırmaya dahil edilen 120 okuldan 32'si ana trafik yolu kenarındadır ve yoğun araba, trafik, korna, ambulans, siren sesleri duyulmaktadır. 11 okul şehir merkezinde doğrudan şehir çarşısının içindedir buralarda insan ve araba gürültüsü bulunmaktadır. Bu durum çocukları olumsuz etkilemektedir. Benzeri bir bulgu, Akar ve Gündüz (2016) tarafından yürütülen ve Uşak ilindeki 17 ilkokul binasının fiziksel özelliklerini TSE kalite standartlarına göre değerlendiren araştırmada ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okullarda yaşanan en büyük sorunlardan biri, bina etrafındaki trafik ve park problemidir. Okulların etrafındaki yoğun trafik hem gürültü yaratmakta hem de çocukların güvenliğini tehdit etmektedir.

Okul binasının inşa edileceği zemin düz yapıda yürünmesi kolay olmalıdır. Böylece çocukların okula gidiş gelişleri ve okul bahçesini kullanmaları daha kolay olacak, okul binasının görüş açısının genişlemesi ve gün ışığından yararlanma olasılığı artacaktır. Araştırmaya göre, ilkokul ve bağımsız anaokullarının %78'i, uygulama anaokullarının ise %80'i düz ve uygun zemin üzerine inşa edilmiştir. Gözlemden elde edilen bulgulara göre 120 okuldan 26'sının zemini uygun yapıda değildir. Bu okulların 12'si oldukça dik yokuş üzerindedir. 5 okulda bahçe duvarı ile bina arasında yüksek kot farkı bulunmaktadır. Bu durum çocukların bahçede zaman geçirirken metrelerce yükseklikte duvarlarla çevrilmesine neden olmaktadır.

Okul binasının konumu tespit edilirken, ilgili bölgenin çevresel imkanları da göz önünde tutulmalıdır. Eğitim yalnızca okul içinde değil, okul dışında da sürdürülebilir. Bu nedenle okulun yakın çevresinde eğitsel olarak kullanılabilecek imkanların bulunması, eğitime katkı sağlar. Araştırma bulgularına göre; ilkokulların %66,1'i (n=45), bağımsız anaokullarının %56,7'si (n=21) uygulama anaokullarının ise % 93,3'ü (n=14) toplamda ise okulların %66,6'sı (n=80) çevresel imkanlara sahiptir. Bir başka bakış açısıyla okulların %40'a yakını, çevresinde eğitsel imkanlardan yoksundur. Gözlemden elde edilen bulgulara göre, okulların çevresinde en sık gözlenen imkanlar şunlardır: Oyun parkı (n=50), müze (n=41), tiyatro (n=25) spor salonu (n=16) ve yüzme havuzu (n=8). Gözlemden elde edilen bulgulara göre, okulların yalnızca üçü yakınında kütüphane bulunurken, ikisinin yakınında trafik eğitim pistine rastlanmıştır.

Okul çevresinde bir yandan imkanlar bulunması gözetilirken, diğer bir yandan tehdit unsurların olmamasına dikkat edilmelidir. Okul çevrelerinde tek el bayii, oyun ve bilardo salonları, kahvehaneler vb bulunmamalıdır. Araştırmaya dahil edilen ilkokul ve bağımsız anaokullarının %80'inde çevresel tehdit gözlenmezken, liselere bağlı uygulama anaokullarında bu oran %60'a düşmektedir. Gözlemden elde edilen bulgulara göre en sık rastlanan çevresel tehditler şunlardır: Tek el bayii (n=22), kahvehane (n=12), ve iddia bayii (n=8). Türkiye'de kanunlarca da sınırlılık getirilen ve okul çevresinde bulunması yasaklanan bunun gibi ticari alanlar, okul giriş ve çıkışlarında öğrencilere tehdit oluşturmaktadır. Sulak (2016), araştırmasında okul sağlığı ve güvenliğinde, okul binalarının fiziksel tasarımının ilk unsur olduğunu ifade ederken, ikincil unsur olarak okul yakın çevresinin denetimini

göstermektedir. Okul çevresinde bulunan kahvehane, meyhane, teke bayi oyun salonları vb işletmeler ile, okul çevresindeki suç oranı, okul güvenliğini yakından ilgilendirmektedir.

Tablo 6’da, okul binalarının dış görünümü, binaların kat sayısı ve okul binalarındaki merdivenlerin yapısına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 6

*Okul Binalarında Dış Görünüm, Kat Sayısı ve Merdivenlerin Yapısı*

|                      |           | Etkileyici<br>Dış<br>Görünüm | %    | Binanın<br>Tek Katlı<br>Olması | %    | Anasınıfının<br>Giriş<br>Katında<br>Olması | %    | Merdiven /<br>Rampaların<br>Uygunluğu | %    |
|----------------------|-----------|------------------------------|------|--------------------------------|------|--------------------------------------------|------|---------------------------------------|------|
| Okul türü            |           |                              |      |                                |      |                                            |      |                                       |      |
| İlkokula Bağlı       | Anasınıfı | 13                           | 19,1 | 1                              | 1,4  | 52                                         | 76,4 | 19                                    | 27,9 |
| Bağımsız             | Anaokulu  | 20                           | 54   | 15                             | 40,5 | 20                                         | 54   | 19                                    | 51   |
| Uygulama             | Anaokulu  | 3                            | 20   | 1                              | 6,6  | 6                                          | 40   | 1                                     | 6,6  |
| Genel Toplam (n=120) |           | 36                           | 30   | 17                             | 14,1 | 78                                         | 65   | 39                                    | 32,5 |

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokulların yalnızca %19,1’i (n=13) etkili bir dış görünüme sahipken uygulama anaokullarının ise %20’si (n=3) nitelikli dış görünüşe sahiptir. Bağımsız anaokullarında ise bu oran %54’e (n=20) çıkmaktadır. Diğer bir deyişle, bağımsız anaokulları, diğer kurum türleriyle karşılaştırıldığında, okul öncesi dönem çocuklarının ilgilerine daha fazla hitap eden daha bakımlı ve dikkat çekici bir dış görünüşe sahiptir. Toplamda ise okulların %30’u (n=36) etkili bir dış görünüş resmetmektedir. Gözlemden elde edilen bulgulara göre, araştırmaya dahil edilen ilkokul ve uygulama anaokullarının dış görünüşe ilişkin en sık tekrar edilen yorumlar ‘Klasikleşmiş okul binası’ (n=28), ‘Tek renk cansız ve çok katlı’ (n=18), ‘Dikkat çekici hiçbir düzenleme yok’ (n=18) ‘Bakımsız ve renksiz bir bina’ (16) ifadeleridir. Bağımsız anaokullarında ise sık tekrar eden ifadeler ‘Oldukça bakımlı bir bina’ (n=18), ‘Bina renklendirilmiş ve eğlenceli’ (n=16), ‘Etkileyici bir dış görünüş’ (n=12), ‘Kapısı ve duvar boyaları dekorlu’ (n=3) ifadeleri olmuştur. Bulgulara dayanarak, Türkiye’deki okul binalarının tek katlı ve çocukları motive edecek düzenlemede olması gerektiği söylenebilir. Örneğin; Avusturalya hükümetinin yayınladığı ‘Okul öncesi Eğitim

Tesisleri Tasarım Standartları Rehberi'nde, inşa edilecek anaokulu binaları için oluşturduğu planda, okulları tek katlı tasarlamıştır. Bunun yanında, anaokullarında etkileyici bir giriş-ortak alan (piazz) oluşturarak çocukları harekete geçirecek bir dinamizm kazandırılmasının önemini vurgulamışlardır (<https://www.decd.sa.gov.au>)

Eğitim binalarının, yüksek katlı yapılar değil, mümkün olduğunca alçak, tek ya da iki katlı binalar olması tercih edilir. Öğrencilerin okul bahçesi ve dış çevreyle etkileşimini en üst düzeyde tutmak amacıyla çok katlı okul binalarından kaçınılır. Araştırma verileri, 68 ilkokuldan yalnızca birinin (%1,4) tek katlı yapıda olduğunu göstermektedir. Yine meslek liselerine bağlı uygulama anaokullarının da yalnızca biri (%6,6) tek katlıdır. Bu oran bağımsız anaokullarında %54'e (n=20) çıkmaktadır. Toplamda ise okul öncesi eğitim veren kurumların %30'u (n=36) tek katlıyken, %70'i çok katlı binalardır. Gözlem bulgularına göre çok katlı binalar en az 2 en fazla 5,5 katlıdır.

Neredeyse tamamı çok katlı olan ilkokul binalarının %76,4'ünde anasınıfları giriş katında konumlandırılmıştır. Çok katlı bağımsız anaokullarının %54'ü sınıfları giriş katta, ek alanları üst katlarda bulundurmaktadır. Ancak %46'sı yani yarısına yakını üst katlarda da sınıf bulundurmaktadır. Uygulama anaokullarında ise anasınıflarının giriş katında yer alma oranı %40'tır. Uygulama anaokullarının çoğunluğunda anasınıfları bina girişine yakın bölümde yer almamaktadır. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde bu oran %65'tir. Gözlem bulgularına göre, okul binalarında anasınıflarının 23'ü ikinci katta, 12'si bodrum ve yarı bodrum katta, 4 tanesi 3 ve daha yüksek katta yer almaktadır. Yalnızca 1 ilkokulda, bina çok katlı iken, anasınıfı bölümü için bahçeye ayrıca bir tek katlı yapı inşa edildiği görülmüştür. 8 ilkokulda ise, anasınıfı bölümünün giriş kapısı, ana kapıdan ayrılmış, çocuklar için ayrı bir kapı inşa edilmiştir. Ancak, 68 ilkokuldan 8'inde bu uygulamanın görülmesi yeterli değildir.

Okul binalarının pek çoğunun çok katlı inşa edilmesi, dikkti merdiven ya da rampaların uygunluğuna çevirmektedir. Çok katlı binalarda, dersliklerden sonra çocukların en sık kullandığı alan merdivenlerdir. Bu nedenle merdivenlerin alçak basamaklı, alçak eğimli ve kaydırmaz materyal ile kaplanmış olması gerekir.



Merdivenler ezilmeye izin vermeyecek kadar geniş olmalı ve tırabzanlarda güvenlik önlemi alınmalıdır. Araştırmaya dahil edilen ilkokulların yalnızca %28'i, (n=19) uygun merdiven düzenlemesine sahipken, bağımsız anaokullarında bu oran % 51 (n=19) uygulama anaokullarında ise % 6,6'dır (n=1). Gözlemden elde edilen bulgulara göre, bina merdivenlerinde tespit edilen en önemli yetersizlikler şunlardır: 'Merdivenler fazla dik yapıdadır.' (n=27), 'Merdivenler okul mevcuduna göre oldukça dardır.' (n=20), 'Merdivenlerde güvenlik önlemi alınmamıştır (n=9), tehlikeli (n=12) ve korunaksız merdiven bulunmaktadır (n=8).' ifadeleridir.

Tablo 7'de okul binalarında koridor genişlikleri, koridorların eğitsel olarak düzenlenmesi, okul binalarında çok amaçlı salon ve spor salonunun bulunma durumuna ilişkin bulgular verilmiştir.

*Tablo 7*

*Okul Binalarında Koridorlar, Çok Amaçlı Salon ve Spor Salonlarının Durumu*

|                                 |                 | Uygun Koridor Genişliği | %    | Koridorlarda Eğitsel Düzenleme | %    | Çok Amaçlı Salon | %    | Spor Salonu | %    |
|---------------------------------|-----------------|-------------------------|------|--------------------------------|------|------------------|------|-------------|------|
| Okul türü                       |                 |                         |      |                                |      |                  |      |             |      |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) |                 | 42                      | 61,7 | 26                             | 38,2 | 44               | 64,7 | 11          | 16,1 |
| Bağımsız                        | Anaokulu (n=37) | 22                      | 59,4 | 16                             | 43,2 | 9                | 24,3 | 2           | 5,4  |
| Uygulama                        | Anaokulu (n=15) | 7                       | 46,6 | 6                              | 40   | 4                | 26,6 | 3           | 20   |
| Genel Toplam (n=120)            |                 | 71                      | 59,1 | 48                             | 40   | 57               | 47,5 | 16          | 13,3 |

Tablodaki bulgulara göre, ilkokulların %61,7'sinde (n=42) çocuklara hareket imkanı sağlayacak genişlikte koridor bulunmaktadır. Ancak 68 ilkokulun yalnızca 26'sında koridorlarda eğitsel düzenleme yapılmıştır. Bağımsız anaokullarının %60'a yakını (n=22) geniş koridorlara sahiptir ve %43,2'sinde koridorlarda eğitsel düzenlemelere yer verilmiştir. Uygulama anaokullarının %59,1'i yeterli genişlikte koridora sahipken, %40'ında koridorlarda eğitsel düzenleme vardır. Gözlemden elde edilen bulgulara göre, okulların koridorlarına ilişkin tekrar eden ifadeler şunlardır: 'Koridorlar mevcuda göre çok dar' (n=22), 'Karanlık ve alçak tavanlı koridorlar (n=12)', 'Oldukça geniş ancak bir düzenleme yok, boş koridor' (n=10). Koridorlarda en sık görülen eğitsel düzenlemeler ise panolar (n=28), sergi alanları

(n=25), poster (n=12), öğrencilerin kişisel dolapları (n=8), üç boyutlu eğitsel materyallerdir (n=8).

Okul binalarında bulunması gereken eğitim alanlarından biri de çok amaçlı salondur. Çok amaçlı salonlar, rutin eğitim etkinlikleri ve derslikler dışında, her türlü eğitsel, sanatsal, sportif vb çalışmalar için kullanılabilir. Araştırma verilerine göre, ilkokul binalarının %64,7'sinde (n=44), bağımsız anaokullarının 24,3'ünde (n=9) ve uygulama anaokullarının ise %26,6'sında (n=4) çok amaçlı salon bulunmaktadır. Toplamda ise çok amaçlı salon, okulların yaklaşık yarısında bulunurken (%47,5), kalan yarısında bulunmamaktadır. Burada en çarpıcı veri, ilkokul binalarında çok amaçlı salon bulunma oranının diğer kurumlara göre çok daha yüksek olmasıdır. Gözlemden elde edilen bulgulara göre, çok amaçlı salonun kullanılma amaçları; müsamere-gösteri (n=23), toplantı-seminer (n=28) ve tiyatro-drama (n=9) çalışmalarıdır. Okulların beşinde çok amaçlı salon bodrum katında olup kullanıma kapalıdır.

Tablo 7'deki bulgulara göre, araştırmaya katılan 68 ilkokulun 11'inde (%16,1), 37 anaokulunun yalnızca 2'sinde (%5,4) ve 15 uygulama anaokulunun 3'ünde (%20) spor salonu bulunmaktadır. Toplamda, okulların yalnızca %13,3'ünde spor salonu bulunmaktadır. Özellikle kış aylarında çocukların sportif faaliyetlerini sürdürebilmesi ve hareket ihtiyacı için spor salonu bulunması önemlidir. Ancak bu oranların yeterli olmadığı söylenebilir. Araştırmacı tarafından kaydedilen gözlem bulgulara göre, ilkokullarda ve meslek liselerinde yer alan spor salonları okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özelliklerine uygun değildir ve anasınıfları tarafından kullanılmamaktadır (n=12). Benzeri bir sonuç Tamer ve Erhan (2009) tarafından, Doğu Anadolu bölgesinde 227 ilkokul binasında yürütülen araştırmada elde edilmiştir. Araştırmaya göre okullarda spor salonu, spor için gerekli alan ve spor malzemelerinin temini açısından yetersizlikler bulunmuş, bu durumun da öğrencilerin spora katılımını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir.

Tablo 8'de okul binalarında bulunan ortak alan, sınıflardan ortak alana doğrudan çıkış bulunup bulunmaması ve okul binalarında yer alan diğer ek eğitsel alanlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 8

*Okul Binalarında Ortak Alan ve Diğer Ek Eğitsel Alanlar*

|                          |        | Ortak Alan | %    | Ortak Alana Sınıflardan Ulaşım | %    | Ortak Alan Eğitsel Düzenleme | %    | Diğer Ek Eğitsel Alanlar | %    |
|--------------------------|--------|------------|------|--------------------------------|------|------------------------------|------|--------------------------|------|
| Okul türü                |        |            |      |                                |      |                              |      |                          |      |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı | (n=68) | 14         | 20,5 | 6                              | 8,8  | 8                            | 11,7 | 20                       | 29,4 |
| Bağımsız Anaokulu        | (n=37) | 28         | 75,6 | 18                             | 48,6 | 17                           | 45,9 | 19                       | 51,3 |
| Uygulama Anaokulu        | (n=15) | 3          | 20   | 1                              | 6,6  | 3                            | 20   | 8                        | 53,3 |
| Genel Toplam (n=120)     |        | 45         | 37,5 | 25                             | 20,8 | 28                           | 23,3 | 47                       | 39,1 |

Tablo 8’de yer alan bulgulara göre, ilkokul binalarının %20’sinde (n=14) ortak alan bulunurken, yalnızca %8’inde (n=6) anasınıfları ortak alana açılmaktadır. Yine ilkokulların yalnızca %10’u ortak alanı eğitsel olarak düzenlemektedir. Yapılan gözlemlere göre ilkokullarda, en sık görülen ortak alan düzenlemesi duvar panoları (n=5) ile sergi alanlarıdır (n=3). İlkokul binalarının %30’a yakınında ek eğitsel alanlar vardır (n=20). Ancak araştırmaya dahil edilen 68 ilkokuldan 48’inde sınıf dışında başka bir eğitsel alan düzenlemesi yoktur. Bu durumun temel sebebi, planlanmayan nüfus artışı sebebiyle eğitsel alan olarak tasarlanmış tüm odaların sınıfa dönüştürülme zorunluluğudur. Gözlem bulgularına göre, ilkokullarda en çok bulunan eğitsel alanlar; müzik odası (n=11), kütüphane (n=8), spor ve halk oyunları odası (n=6) ve oyun odasıdır (n=4). Bunun dışında İngilizce odası, judo odası, laboratuvar, izci odası, satranç sınıfı, teknoloji tasarım odası gibi eğitsel alanlara birer kez rastlanmıştır. Ancak ilkokul binalarında bulunan bu eğitsel alanların pek çoğu, anasınıfı çocukları için değil, ilkokul düzeyinde, büyük yaş grubuna göre düzenlendiğinden, anasınıfı çocukları için işlevsel olduğu söylenemez.

Eğitim Reform Girişimi’nin (ERG) ‘Çocukların Gözünden Okulda Yaşam’ raporunda (2016), okullarda kütüphane, spor salonu ve bilgisayar odası, laboratuvar gibi eğitim alanların yetersiz olduğu, bazı okullarda bu alanların amacından farklı şekilde kullanıldığı ya da öğrencilerin kullanımına uygun olmadığı belirtilmiştir. Bunun yanında okullarda bulunan ek eğitim alanlarının, öğretmen ve yöneticilerin planlarında belirlediği saatler dışında öğrenci kullanımına kapalı

olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmanın raporu da, okul binasında laboratuvar, bilgisayar odası, sanat, müzik, resim odası, spor odası vb olarak planlanan alanların kağıt üzerinde kalabildiği, uygulamada ise işlevini yitirebildiğini göstermektedir.

Bağımsız anaokullarında ortak alan düzenlemesine daha yüksek oramda rastlanmıştır. Anaokullarının %75,6'sında ortak alan bulunurken, %48,6'sında sınıflar doğrudan ortak alana açılmaktadır ve yine anaokullarının %45,9'unda ortak alan eğitsel olarak düzenlenmiştir. Anaokullarında ortak alan düzenlemesinin daha fazla görülmesinin temel nedeni, MEB tarafından bağımsız anaokulu inşalarında kullanılmak üzere kabul edilmiş, tek tip proje olan 'yıldız tipi' denilen anaokulu binalarının yaygınlığıdır. Yıldız tipi anaokullarında sınıf, yönetim, yemekhane gibi alanlar bir yıldızın kolları gibi yerleşmişken, ortak alan bu yıldızın ortasını oluşturur ve her sınıfın kapısı ortak alana açılır. Bağımsız anaokullarında ortak alan düzenlemesi olarak en sık gözlenen durumlar ise şunlardır: Sergi alanı (panolar, masalar, afişler, posterler) (n=12); Drama alanı (minderler, kilimler, kostümler, tiyatro sahnesi) (n=8); Oyun alanı (Hareketli oyunlar için oyuncaklar, top, masa, sandalyeler) (n=6); Atölye (masa, sandalye, sanatsal çalışmalar) (n=4). Bunların yanında giriş holü bulunmayan anaokullarında ortak alan, çocukların kişisel dolapları, ayakkabılık, veli görüşme koltuğunun vb bulunduğu giriş çıkış noktası olarak kullanıldığı gözlemlenmiştir. Bağımsız anaokullarının %50'sinde, sınıf dışında başka eğitsel alanlar da bulunmaktadır. Gözlem bulgularına göre, anaokullarında en sık düzenlenen alanlar; sanat atölyesi (n=8), oyun odası (n=7) ve müzik odasıdır (n=5). Bunların dışında birkaç anaokulunda uzay ve bilim odası, akıl oyunları ve düşünme becerileri odası, kütüphane, sinema odası gibi alanlara rastlanmıştır.

Meslek liselerine bağlı uygulama anaokullarında ise ortak alan bulunma oranı %20 iken (n=3), sınıflardan ortak alana çıkış %6,6'sında (n=1); ortak alanın eğitsel düzenlemesi ise %20'sinde (n=3) bulunmaktadır. Uygulama anaokullarında ortak alanın düşük oranda yer almasının nedeni, uygulama anaokulların pek çoğunun lise binası için ayrılmış bir koridordan ya da binanın bir katından oluşması olabilir. Uygulama anaokullarının %53,3'ünde ek eğitsel alanlar bulunmaktadır. Ancak gözlemden elde edilen bulgulara göre bu eğitsel alanlar laboratuvar, müzik odası

ve spor odası olmakla birlikte bu alanların hiçbirisi anasınıfı çocukları için düzenlenmemiştir. Düzenlemeler lise düzeyindeki amaçlara hitap etmektedir. Uygulama anaokullarının 8'inde oyun odası, 4'ünde drama odası ve yine 4'ünde çocuklara uygun müzik odası tespit edilmiştir.

Tablo 8'deki veriler özetlendiğinde, araştırmaya katılan 120 okul binasından 45'inde (%37) ortak alan bulunurken, 25 (%20) okulda sınıflar ortak alana açılmaktadır. 28 okulda (%23) ise, ortak alan sergi, pano, minder, masa, atölye vb eğitsel amaçlara uygun şekilde düzenlenmiştir.

Tablo 9'da okul binalarında mutfak, malzeme deposu, revir ya da sağlık birimi, hizmetli odası gibi ihtiyaç ve hizmet alanlarının bulunma durumuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 9

*Okul Binalarında İhtiyaç ve Hizmet Birimlerinin Varlığı*

|                                 | Mutfak | %    | Malzeme Deposu | %    | Revir ve Sağlık Birimi | %   | Hizmetli Odası | %    |
|---------------------------------|--------|------|----------------|------|------------------------|-----|----------------|------|
| Okul türü                       |        |      |                |      |                        |     |                |      |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 19     | 27,9 | 48             | 70,5 | 3                      | 4,4 | 36             | 52,9 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 30     | 81,1 | 25             | 67,5 | 0                      | 0   | 24             | 64,8 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 13     | 86,6 | 13             | 86,6 | 3                      | 20  | 11             | 73,3 |
| Genel Toplam (n=120)            | 62     | 51,6 | 86             | 71,6 | 6                      | 5   | 71             | 59,1 |

Tabloya göre, ilkokulların %28'inde (n=19), mutfak ve yemekhane bulunurken, bağımsız anaokullarının %81'inde (n=30) ve meslek liselerine bağlı uygulama anaokullarının ise %86,6'sında mutfak ve yemekhane bulunmaktadır. Burada ilkokul binalarında yemekhane bulunma oranının diğer kurum türlerine göre oldukça düşük olduğu görülmektedir. Gözlem bulgularına göre, 68 ilkokuldan 19'unda mutfak ve yemekhane bulunurken, bunların 9'u yalnızca öğretmenler için kullanılmaktadır. Bu nedenle genel toplamda oran %51,6'ya (n=62) düşmektedir.

Okulda bulunan eğitsel materyallerin, mobilyaların, ihtiyaç malzemelerinin vb depolanacağı birim malzeme deposudur. Araştırmaya göre, ilkokulların %70'inde (n=48), bağımsız anaokullarının %67,5'unda (n=25), uygulama anaokullarının %86,6'sında (n=13) malzeme deposu bulunmaktadır. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde okul binalarının %71,6'sında (n=86) malzeme deposu bulunmaktadır. Gözlem bulgularına göre, malzeme deposunun kullanım amaçları; artık-kullanılmayan malzeme ve mobilyaların depolanması (n=30), kırtasiye malzemeleri (n=24), Spor malzemeleri (n=9), belge arşividir (n=6). Araştırmacı yalnızca bir anaokulunda malzeme deposunun, düzenli istiflenmiş olduğunu, bir anaokulunda da depoda her öğrenciye ayrı bir raf ayrıldığını gözlemlemiştir. Bu iki okul dışında malzeme deposu, kullanılmayan gereçlerin rastgele yığıldığı karmaşık alan olarak betimlemektedir.

Okul binalarında bulunması gereken bir diğer ihtiyaç birimi ise revir ya da sağlık kabinidir. Öğrencilerin gün içinde yaşayabileceği ve acil müdahale gerektiren sağlık problemleri olabilir. Özellikle düşme ve yaralanmalar sıklıkla görülen sağlık problemleridir. Kalabalık okullarda, ilkyardım dolabının yetersiz olabileceği öngörülerek bir sağlık odası/revir oluşturulabilir. Ancak araştırma bulgularına göre, Türkiye'deki devlet okullarında bu düzenlemeye çok nadir rastlanmaktadır. Tablo 9'a göre, ilkokulların %4'ünde (n=3), uygulama anaokullarının %20'sinde (n=3) revir bulunmaktadır. Ancak anaokullarının hiçbirinde böyle bir birime rastlanmamıştır. Toplamda araştırmaya dahil edilen 120 okuldan yalnızca 6'sında sağlık birimi bulunmuştur. Gözlemden elde edilen bulgulara göre bu 6 sağlık biriminin 3'ü kullanılacak durumda değildir.

Okul binalarında bulunan bir diğer birim ise hizmetli odasıdır. Okulun temizlik ve varsa yemek, çay ocağı vb işlerini üstlenen çalışanlar için kişisel oda olarak hizmetli odası okullarda yer alır. Araştırmaya göre, ilkokulların %52,9'unda (n=36), bağımsız anaokullarının 64,8'inde (n=24) uygulama anaokullarının ise %73,3'ünde (n=11) hizmetli odası bulunmaktadır. Toplamda ise 120 okuldan 71'inde (%59) hizmetli odası vardır. Ancak gözlem bulgularına göre, hizmetli odası olarak planlanan odaların başka amaçlarla kullanıldığı, bu nedenle hizmetli odası olarak kullanılan birimin genellikle merdiven altı boşlukları olduğu tespit edilmiştir (n=32).

Tablo 10'da okul binalarında yönetici odası, öğretmenler odası, veli görüşme odası ve materyal geliştirme odası gibi idari birimlerin varlığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 10

*Okul Binalarında İdari Birimlerin Varlığı*

|                          |        | Yönetici Odası | %   | Öğretmenler Odası | %    | Veli Bekleme ve Görüşme Odası | %    | Materyal Geliştirme Odası | %    |
|--------------------------|--------|----------------|-----|-------------------|------|-------------------------------|------|---------------------------|------|
| Okul türü                |        |                |     |                   |      |                               |      |                           |      |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı | (n=68) | 68             | 100 | 64                | 94,1 | 23                            | 33,8 | 5                         | 7,3  |
| Bağımsız Anaokulu        | (n=37) | 37             | 100 | 17                | 45,9 | 18                            | 48,6 | 11                        | 29,7 |
| Uygulama Anaokulu        | (n=15) | 15             | 100 | 7                 | 46,6 | 6                             | 40   | 6                         | 40   |
| Genel Toplam (n=120)     |        | 120            | 100 | 88                | 73,3 | 47                            | 39,1 | 22                        | 18,3 |

Tablo 10'da yer alan bulgulara göre, araştırmaya dahil edilen tüm kurumlarda yönetici odası bulunmaktadır (%100). Araştırmacı gözlemlerinde, yönetici odalarının öğretmenler odası ve hatta pek çok sınıftan daha büyü bir alanda düzenlendiğini not etmiştir (n=68).

İlkokulların neredeyse tamamında öğretmenler odası bulunurken (%94), bağımsız anaokullarında ve uygulama anaokullarında bu oran yarıya düşmektedir (%46). Toplamda okul binalarının %73,3'ünde (n=88), öğretmenler odası yer almaktadır. Gözlem bulgularına göre öğretmenler odası fiziksel düzenlemesi genellikle koltuk takımı (n=58), toplantı masası ve sandalyeler (n=63), televizyon (n=45), bilgisayar (n=40), ve mutfak dolabı-çay ocağıdır (n=34). Öğretmenler odası, okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması gerekli bir birim olarak görülmez. Öğretmenler, tüm günü sınıflarında çocuklarla geçirdiği kabul edilirse, öğretmenler odası işlevsel olmayacaktır.

Okul-aile işbirliği, eğitimin önemli noktalarından biridir. Aileler ve öğretmenlerin iletişimi, çocukların hem evde hem de okulda gelişimini olumlu etkiler. Öğretmen ve aileler arasında veli toplantıları dışında en yaygın görülen iletişim biçimi,

çocuklarını okula getiren ve okuldan alan veliler ile giriş çıkış zamanlarında görüşmektir. Bu nedenle okul binalarında velilerin öğretmenleri ya da çocuklarını bekleyebileceği ve öğretmenler ile bireysel görüşebileceği veli bekleme-görüşme odasının bulunması yararlı olacaktır. Bulgulara göre, ilkokulların %33,8'inde, anaokullarının %48,6'sında, uygulama anaokullarının %40'ında veli bekleme-görüşme odası bulunmaktadır. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde okulların %40'ında veli görüşme odası varken, %60'ında böyle bir birim bulunmamaktadır. Araştırmacı gözlemlerine göre, veli görüşme odalarının bazıları öğretmenler odasının bir bölümündeki koltuk takımından oluşurken (n=12), bir kısmında rehberlik ve psikolojik danışmanlık birimi aynı zamanda veli görüşme odası olarak kullanılmaktadır (n=15).

Okul binalarında bulunması gereken bir diğer birim materyal geliştirme odasıdır. Özellikle okul öncesi eğitimde somut öğrenme yaşantıları sağlamak amacıyla eğitsel materyaller sıklıkla kullanılır. Materyal geliştirme odası, öğretmenlerin günlük planlarına uygun eğitsel materyallerini geliştirmek; kendi sınıflarına ait kırtasiye malzemelerini düzenlenmiş raflarda depolamak üzere kullanacakları bir birimdir. Ancak okul binalarında materyal geliştirme odası bulunma oranı oldukça düşüktür. İlkokul binalarının yalnızca %7'sinde (n=5) materyal geliştirme odası bulunurken, bağımsız anaokullarında bu oran %30'a (n=11) yakındır. Uygulama anaokullarında ise, en yüksek oran olan %40 (n=6) görülmektedir. Gözlemden elde edilen bulgulara göre, uygulama anaokullarında materyal geliştirme odası, genellikle çocuk gelişimi bölümü lise öğrencileri tarafından kullanılmak üzere düzenlenmiştir (n=5).

Tablo 11'de okul binalarında tuvalet ve lavaboların durumu ile temizlik odasına ilişkin bulgular sunulmuştur.



Tablo 11

*Okul Binalarında Tuvalet - Lavaboların Durumu ve Genel Temizlik Odasının Varlığı*

|                      |                     | Lavabo ve<br>Tuvalet<br>Boyutu<br>Uygunluğu | %    | Lavabo ve<br>Tuvalet<br>Sayısının<br>Uygunluğu | %    | Lavaboların<br>Sınıfa<br>Yakınlığı | %    | Çamaşırhane<br>ve Temizlik<br>Odası | % |
|----------------------|---------------------|---------------------------------------------|------|------------------------------------------------|------|------------------------------------|------|-------------------------------------|---|
| Okul türü            |                     |                                             |      |                                                |      |                                    |      |                                     |   |
| İlkokula Bağlı       | Anasınıfı<br>(n=68) | 59                                          | 86,7 | 46                                             | 67,6 | 55                                 | 80   | 0                                   | 0 |
| Bağımsız             | Anaokulu<br>(n=37)  | 37                                          | 100  | 33                                             | 89,1 | 33                                 | 89,1 | 0                                   | 0 |
| Uygulama             | Anaokulu<br>(n=15)  | 15                                          | 100  | 11                                             | 73,3 | 11                                 | 73,3 | 0                                   | 0 |
| Genel Toplam (n=120) |                     | 102                                         | 85   | 90                                             | 75   | 99                                 | 82,5 | 0                                   | 0 |

Tablo 11'e göre, ilkokul binalarının %86,7'sinde (n=59), anasınıfları için ayrı bir lavabo olup, tuvalet ve lavabolar çocuk boyuna uygundur. Ancak 68 ilkokulun 9'unda anasınıfı çocukları, ilkokul çocuklarıyla aynı tuvaleti kullanmaktadır ve tuvalet-lavabolar çocuk boyundan yüksektir. Bu durum önemli bir sorun teşkil etmektedir. Bağımsız anaokulu ve uygulama anaokullarının tamamında (%100) tuvalet ve lavabolar okul öncesi dönem çocuklarının boylarına uygundur. Tuvalet ve lavabolar okul binalarının en öncelikli ihtiyaç alanlarıdır. Binada bulunan tuvalet ve lavaboların okul öncesi dönem çocuklarının boylarına uygunluğu, lavabo sayısının okul mevcuduna yeterli olması ve lavaboların sınıflara yakın konumlandırılmış olması önemli noktalardandır.

Tuvalet ve lavabolarla ilgili ikinci önemli nokta, çocuk sayısına göre ihtiyacı karşılar sayıda tuvalet ve lavabo bulunmasıdır. Araştırmaya göre ilkokulların %67'inde (n=46), bağımsız anaokullarının %89'unda (n=33) ve uygulama anaokullarının %73'ünde (n=11) yeterli sayıda tuvalet ve lavabo vardır. Burada da yine en düşük oran ilkokullarda görülmektedir. İlkokullarda öğrenci mevcudu talep doğrultusunda sürekli artarken, binadaki lavabo ve tuvaletler ihtiyacı karşılamak için yetersiz kalmaktadır. Gözlem bulgularına göre okul binalarında her sınıf için en az 1 tuvalet ve lavabo (n=9) ortalama 6-8 tuvalet ve lavabo (38) ve en fazla 12 tuvalet ve lavabo bulunmaktadır (n=7). Sınıf mevcudu ise ortalama 25 ile 30 çocuk arasında olup her 6-8 çocuğa bir tuvalet ve lavabo düştüğü söylenebilir. Benzeri bir bulgu

Temel vd.'nin (2006) yaptığı araştırmada elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarında Ankara ili, Altındağ ilçesinde ortalama olarak her 13 çocuk için bir tuvalet ve lavabo bulunduğunu, bu oranın yeterli olmadığını belirtilmiştir.

Okulda bulunan lavabo ve tuvaletlerin anasınıflarına yakın konumda olması, hem çocukların güvenle lavaboya gidip gelmesi hem de yüksek dürtüsel ihtiyaçlarını gidermelerinin daha kısa zaman alması açısından gereklidir. Araştırmaya göre ilkokulların %80'inde, bağımsız anaokullarının %89'unda ve uygulama anaokullarının %73'ünde lavabolar sınıflara yakındır. Lavaboların sınıflara yakınlığı ilgili en sık tekrara eden gözlem bulguları ise şöyledir: 'Lavabolar sınıfların hemen yanında' (n=42), 'Sınıfın karşısında' (n=17), 'Aynı koridorun sonunda' (n=21), 'Sınıftan uzak noktada' (n=14), ve 'Anasınıfından başka bir katta' (n=6).

Kalabalık mevcutlu okullarda, öğrenci formalarının ya da sanat etkinliklerinde kullandıkları önlüklerin, yemekhanedeki masa örtülerinin, sınıf perdelerinin vb temizlenmesi amacıyla bir çamaşırhane ya da temizlik odası oluşturulabilir. Geniş ölçekli okullarda böyle bir birimin oluşturulması, hijyen açısından önemlidir. Ancak araştırma sonucunda elde edilen bulgu oldukça çarpıcıdır. Araştırmaya dahil edilen 120 okul binasının hiçbirinde çamaşırhane ya da temizlik odası birimi bulunamamıştır (%0). Gözlemden elde edilen bulgulara göre, okullarda temizlenmesine ihtiyaç duyulan malzemeler, temizlik şirketleri ya da gönüllü veliler aracılığıyla temizlenmektedir.

Tablo 12'de okul binalarında kapıların dışa açılır olması, kapı kolu yüksekliğinin uygun olması, pencerelerde güvenlik kilidinin bulunması ve pencere yüksekliğinin çocukların görüş açısına uygunluğuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 12

*Okul Binalarında Kapı ve Pencereilerin Uygunluğu*

|                          |         | Dışa Açılır Kapı | %    | Uygun Kapı Kolu Yüksekliği | %    | Pencerelerde Güvenlik Kilidinin Olması | %    | Pencereden Görüş Açısının Çocuklara Uygunluğu | %    |
|--------------------------|---------|------------------|------|----------------------------|------|----------------------------------------|------|-----------------------------------------------|------|
| Okul türü                |         |                  |      |                            |      |                                        |      |                                               |      |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı | (n=68)  | 50               | 73,5 | 11                         | 16,1 | 52                                     | 76,4 | 7                                             | 10,2 |
| Bağımsız Anaokulu        | (n=37)  | 29               | 78,3 | 13                         | 35,1 | 28                                     | 75,6 | 15                                            | 40,5 |
| Uygulama Anaokulu        | (n=15)  | 11               | 73,3 | 4                          | 26,6 | 10                                     | 66   | 0                                             | 0    |
| Genel Toplam             | (n=120) | 90               | 75   | 28                         | 23,3 | 90                                     | 75   | 22                                            | 18,3 |

Tablo 12 incelendiğinde ilkokulların %73,5'inde, bağımsız anaokullarının %78,3'ünde uygulama anaokullarının ise %73,3'ünde kapılar dışa doğru açılmaktadır. Toplamda 120 okul binasının 90'ında kapılar dışa açılmaktadır. Gözlemden elde edilen bulgulara göre, inşası eski yıllara dayanan 18 okulda kapılarla ilgili gerekli düzenleme yapılmamıştır.

MEB eğitim yapıları yönetmeliğinde kapı kolları yerden 100-105 cm yükseklikte ve çocukların boyuna uygun olmalıdır. Ancak araştırma sonuçlarına göre ilkokul binalarının %16,1'inde (n=11), bağımsız anaokullarının %35,1'inde (n=13) ve uygulama anaokullarının %26,6'sında (n=4) kapı kolu çocuk boyuna uygun yüksekliktedir. Toplamda ise 120 anaokulunun 28'inde (%23,3) yönetmeliğe uygun düzenleme yapılmıştır.

Okul binalarında, özellikle çok katlı yapılarda, güvenlik amacıyla pencerelerin açılır kanadında kilit önlemleri alınmalıdır. Pencere kanatları yarı açılır olmalı, ya da pencere kolunda güvenlik kilidi takılmış olmalıdır. Ancak araştırmaya göre, ilkokulların %76,4'ünde (n=52), bağımsız anaokullarının %75,6'sında (n=28), uygulama anaokullarının ise %66'sında (n=10) pencere kanatlarında güvenlik önlemleri alınmıştır.

Okul binalarındaki kapı ve pencere düzenlemelerine ilişkin en çarpıcı sonuç; pencerelerin yerden yüksekliği ve çocuklara sağladığı görüş açısıyla ilgilidir. Okul öncesi ve ilkokulun ilk yıllarında, pencerelerin yerden yüksekliği çocuk boyuna

göre tasarlanmış olmalı ve pencereler okul bahçesini görmeli, bol ışık almalıdır. Ancak elde edilen bulgulara göre, ilkokulların yalnızca %10,2'sinde (n=7) pencere boyları çocukların görüş açısına uygun yükseklikte ve genişliktedir. Bu oran bağımsız anaokullarında %40,5'e yükselmektedir (n=15). Diğer bir deyişle bağımsız anaokullarının yarısından fazlasında çocukların boyu, penceren dışarıyı görmek için kısa kalmaktadır ve çocuklar sınıf içinde olduğu sürece dışarıyı görememektedir. Araştırmadan elde edilen çarpıcı bulgu ise; uygulama anaokullarında ise araştırmaya dahil edilen 15 liseden hiçbirinde çocuk boyuna uygun pencere bulunamamasıdır (% 0).

Tablo 13'te okul binalarının aydınlatma, havalandırma, iklimleme ve ekolojiye uygunluğuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 13

*Okul Binalarında Aydınlatma, Havalandırma, İklimleme ve Ekoloji*

|                          |  | Uygun Aydınlatma | %    | Sağlıklı Havalandırma | %    | Uygun İklimleme | %    | Ekolojik Düzenleme | %    |
|--------------------------|--|------------------|------|-----------------------|------|-----------------|------|--------------------|------|
| Okul türü                |  |                  |      |                       |      |                 |      |                    |      |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı |  |                  |      |                       |      |                 |      |                    |      |
| (n=68)                   |  | 49               | 72   | 52                    | 76,4 | 64              | 94,1 | 35                 | 51,4 |
| Bağımsız Anaokulu        |  |                  |      |                       |      |                 |      |                    |      |
| (n=37)                   |  | 35               | 94,5 | 33                    | 89,1 | 35              | 94,5 | 27                 | 72,9 |
| Uygulama Anaokulu        |  |                  |      |                       |      |                 |      |                    |      |
| (n=15)                   |  | 11               | 73,3 | 7                     | 46,6 | 15              | 100  | 7                  | 46,6 |
| Genel Toplam (n=120)     |  | 95               | 79,1 | 92                    | 76,6 | 114             | 95   | 69                 | 57,5 |

Okul binalarının sağlıklı ve nitelikli eğitim ortamı olması için temel hususlar; binada kaliteli aydınlatma, havalandırma ve ısıtma-soğutma sistemlerinin bulunmasıdır. Tablo 13'te yer alan bulgulara göre ilkokul binalarının %72'sinde (n=49) sağlıklı aydınlatma bulunurken, bağımsız anaokullarında bu oran %94,5'e (n=35) çıkmaktadır. Uygulama anaokullarının %73,3'ünde (n=11) uygun ışık ve aydınlatma bulunmaktadır. Aydınlatma ile ilgili gözlem bulgularına göre; en sık tekrar eden iki ifade, 'Pencereler oldukça geniş, bina içi aydınlık' (n=46) ve 'Pencereler çok dar, küçük, içerisi loş-karanlık' (n=34) ifadeleridir.

Çocuklar, günlerinin büyük bir kısmını okul binaları içinde, kapalı alanda geçirmektedir. Bu alanların gün boyunca temiz hava alması çocukların sağlığı için

önemli olduğu kadar, etkili öğrenme ortamı için de koşuldur. Araştırma bulgularına göre, ilkokulların %76,4'ünde (n=52), bağımsız anaokullarının % 89,1'inde (n=33) ve uygulama anaokullarının ise % 46,6'sında (n=7) bina içinde temiz hava akışı mevcuttur. Uygulama anaokullarında sağlıklı havalandırma oranının düşük olmasının nedeni gözlem bulgularıyla açıklanabilir. Araştırmacı gözlemlerine göre, veri toplanan 15 uygulama anaokulundan 3'ünde anasınıfı yarı bodrum katta bulunurken, 4 okulda ise, sınıflar küçük ve mevcut fazladır. 2 okulda ise pencerelerin dar ve tavanların alçak olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, uygulama anaokullarında havalandırma yeterliğinin diğer okul türlerine göre düşük olmasına neden olmuştur. Benzer bir bulgu Öztürk ve Düzovalı (2011) tarafından ortaya konulmuştur. Araştırma Samsun iline bağlı 5 ilkokul binasının kapalı alan hava kalitesini ölçmüş ve bu okullardaki temiz hava kalitesi yetersiz bulunmuştur. Bu durumun temel sebebi; yetersiz havalandırma ve hijyen kurallarına uyulmaması olarak tespit edilmiştir.

Aydınlatma ve havalandırma gibi, ısıtma-soğutma sistemi de, okul binasının en temel koşullarından biridir. Okul binalarında bölgenin iklim şartlarına göre çeşitli iklimleme sistemlerine başvurulabilir. Kalorifer sobası, klima, kömür sobası, elektrikli ısıtıcılar, yerden ısıtma sistemleri bunlardan bazılarıdır. Araştırmanın yürütüldüğü tüm kurumlarda ısıtma sisteminin uygunluğu %100'e yakındır. Gözlemden elde edilen bulgulara göre en sık tercih edilen ısıtma yöntemi doğalgaz (n=78) ve klimadır (n=26). Ancak, bu bulgunun aksine; Bakır ve diğerlerinin (2014) Ankara ilindeki 31 ilkokulda yürüttüğü araştırmada; okulların ısı, ışık ve hava kalitesi hassas ölçümlerle incelenmiş ve araştırmaya dahil edilen 31 okulun yarısında optimum sıcaklığın sağlanamadığı tespit edilmiştir. Sıcaklığın bazı okullarda düşük bazılarında ise oldukça yüksek olduğu saptanmıştır. Aynı araştırmanın bir diğer bulgusu; 31 anasınıfından yalnızca 4'ünde uygun aydınlatma değerinin bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya göre, anasınıflarının güneşin doğuş batış yönüne göre konumu ve pencere genişlikleri, sınıf içi aydınlatmayı etkilemektedir.

Her geçen gün doğal kaynakların tükenmesi, doğal alanların betonlaşması, çevre kirliliği ve küresel ısınma gibi sorunlar nedeniyle, günümüzün en önemli kavramlarından biri sürdürülebilir çevre bilincidir. Bu nedenle okullarda çevre

eğitimi de önemli bir gündem oluşturmaktadır. Çocuklara çevre eğitimi verilmesi ve çevreyi koruyan, dönüştüren, yenilebilir enerji kullanan, bilinci yüksek nesiller yetiştirmek Dünya'nın devamı için hayatidir. Hatta artık, okullarda yalnızca çevre eğitimi vermekle kalmayıp, okul binası tasarımında çevreyi koruyan, ekolojik binalar inşa edilmektedir. Ekolojik binalarda, geri dönüşüm projelerinin sürekli olduğu, su tasarrufunun yapıldığı, bacalara zararlı gaz filtrelerinin takıldığı, gün ışığından hem aydınlatmada hem ısınmada yararlanılan, bahçesinde tarım yapılan düzenlemeler görülmektedir. Araştırma bulgularına göre ilkokul binalarının yarısına yakınında (%51,4) ekolojik düzenlemeler bulunmaktadır (n=35). Bağımsız anaokulu binalarında bu oran %72,9'a (n=27) yükselmektedir. Uygulama anaokullarında ekolojik düzenlemeler ise %46,6 (n=7) oranında kalmaktadır. Tüm okullar birlikte değerlendirildiğinde okul binalarının %57,52'i (n=69) ekolojik düzenleme ve etkinliklere sahiptir. Başka bir ifadeyle, okulların yarısına yakınında çevreyi koruma ve sürdürmeye ilişkin bir etkinlik ya da düzenleme yapılmamaktadır. Şahin ve Dostoğlu (2015) yürüttükleri derleme çalışmalarında; çocuklara sürdürülebilir çevre eğitimi vermenin yanında, bu eğitimin verildiği binaların kendisinde ekolojik düzenlemeler yapılması gerektiğini belirtmektedir. Ekolojik ve sürdürülebilir bina tasarımları, hem doğaya katkı sağlayacak hem de bu binada eğitim alan çocuklarda doğrudan bir çevre bilinci oluşturacaktır. Ekolojik bina tasarımı için temel düzenlemeleri ortaya koyan Şahin ve Dostoğlu; öncelikle doğal güneş ışığı ve ısısından en fazla düzeyde yararlanacak bina tasarımını vurgularken; su tasarruflu lavabolar, filtreli bacalar ve ses yalıtımının sürdürülebilir bina için öncelikli olduğunu ifade etmektedir. Bina tasarımında yapılacak bu düzenlemelerin ardından çeşitli geri dönüşüm projeleri gelmektedir.

Gözlemden elde edilen bulgulara göre, okullarda en sık yürütülen faaliyet ve düzenlemeler şunlardır: 'Bahçede ya da binada geri dönüşüm kutuları-evleri bulundurmak' (n=40), 'Atık pil projesi' (n=36), 'Atık kağıt projesi' (n=19), 'Mavi kapak projesi' (n=12), 'Atık yağ projesi' (n=5), 'Bacalarda filtre' (n=4), 'Güneş enerjisi paneli' (n=8), 'Bahçede tarım faaliyeti' (n=12), 'Fidan ekme çalışması' (n=4), 'Hayvanları koruma projesi' (n=1).

Tablo 14'te okul binalarının engelliye uygunluğu, hijyeni, binanın genel atmosferi ve okul binasında kullanım esnekliğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 14

*Okul Binası Özelliklerine İlişkin Diğer Hususlar*

|                          |        | Engelliye Uygunluk | %    | Genel Hijyen | %    | Okul Binası Genel Atmosferi | %    | Okul Binasında Esneklik | % |
|--------------------------|--------|--------------------|------|--------------|------|-----------------------------|------|-------------------------|---|
| Okul türü                |        |                    |      |              |      |                             |      |                         |   |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı | (n=68) | 16                 | 23,5 | 46           | 67,6 | 12                          | 17,6 | 0                       | 0 |
| Bağımsız Anaokulu        | (n=37) | 19                 | 51,3 | 33           | 89,1 | 17                          | 45,9 | 0                       | 0 |
| Uygulama Anaokulu        | (n=15) | 3                  | 20   | 9            | 60   | 3                           | 20   | 0                       | 0 |
| Genel Toplam (n=120)     |        | 38                 | 31,6 | 88           | 73,3 | 32                          | 26,6 | 0                       | 0 |

Tablo incelendiğinde ilkokul binalarının yalnızca %23,5'i (n=16) engellilerin kullanımına uygunken, bağımsız anaokullarının %51,3'ü (n=19) engelliler için düzenlemelere sahiptir. Uygulama anaokullarının ise sadece %20'si (n=3) engelli çocuklara eğitim verebilir niteliktedir. Gözlem bulgularına göre, engelliler için en sık yapılan düzenleme merdivenlerde engelli rampası (n=43) ve engelli wc'dir (n=43). Bazı okullarda engelli rampa ve tuvaletinin kullanılamayacak durumda olduğu tespit edilmiştir (n=5). Bir okulda engelli rampasının bitiminde yine merdiven başladığı tespit edilmiş, yönetmeliğe uygunluk gereği işlevsiz düzenlemeler yapıldığı fark edilmiştir. Ancak rampa ve tuvalet gibi iki düzenleme engelliler için yeterli değildir. Yalnızca bedensel engelliler değil, görme, işitme engelliler ile zeka engelliler göz önünde bulundurulmalıdır. Okul binalarında engellilerle ilgili düzenlemelerinin yetersiz olduğuna ilişkin bir diğer araştırma Yılmaz (2003) tarafından yürütülmüştür. İstanbul'daki resmi (n=400) ve özel (n=66) ilköğretim okullarında yapılan bir çalışmada, resmi ilköğretim okullarının %85,25'inde asansör, %80,75'inde tekerlekli sandalye yolu olmadığı, bu oranların özel ilköğretim okullarında daha düşük olmakla birlikte yeterli olmadığı saptanmıştır.

Okul binasında gözetilmesi mutlak bir diğer özellik hijyen kurallarına uygunluktur. Araştırmaya göre ilkokul binalarının %67,6'sı (n=46), bağımsız anaokullarının %89,1'i (n=33), uygulama anaokullarının ise %60'ı (n=9) hijyen kurallarına uygun, temiz ve bakımlıdır. Üç kurum türünde en yüksek oran bağımsız anaokullarındadır. Genel toplama bakıldığında okulların %73,3'ünün (n=88) temiz olduğu söylenebilir. Gözlem bulgularına bakıldığında, okul binasının en temiz ortamı müdür odası

(n=75), en pis ortamı ise tuvaletlerdir (n=65). Bunun yanında tüm kurumlarda anasınıfı kapısında, sınıftan içeri girerken kullanılmak üzere galoş bulunduğu gözlemlenmiştir. Ancak Temel vd. (2006), yürüttüğü araştırmada, anasınıflarına galoşla girilse de, sınıf içindeki halıların mikrop barındırdığına ve temizliğine dikkat edilmediğinde risk oluşturduğunu; bunun yanında sınıftaki çöp kutularının kapaksız olduğunu, anasınıfına ait lavaboların ise sadece yarısında sabun bulunduğunu ifade etmiştir.

Okul binası tüm düzenlemeleriyle, öğrenciler ve çalışanlarda olumlu algı uyandıracak atmosfere sahip olmalıdır. Sıcak, huzurlu ve güvenli, eğlenceli, dikkat çekici ve harekete geçiren, estetik güzellikleri bulunan okul binalarında eğitsel verimlilik de artacaktır. Ancak araştırma sonuçlarına göre ilkökul binalarının %17,6'sı (n=12), uygulama anaokullarının ise %20'si (n=3) bu atmosferi sağlarken, bağımsız anaokullarında bu oran %45,9'a (n=17) çıkmaktadır. Diğer bir deyişle en yüksek orana sahip bağımsız anaokullarının bile ancak yarısı olumlu atmosfer etkisi bırakmaktadır. Okul binasının genel atmosferiyle ilgili en sık tekrar eden gözlem ifadeleri; 'Klasik-standart okul binası' (n=42), 'Sıkıcı ve sıradan' (n=20), 'Oldukça dikkat çekici ve eğlenceli' (n=18). 'Huzurlu ve bakımlı bina' (n=12).

Okul binalarında bulunması gereken bir diğer özellik, bina planında esnekliktir. Sınıflar arası sınırların hareketli ve kaldırılabilir olması, geçişlerin kolay ve yarı şeffaf olması, binanın kesin sınırlarla değil esnek düzenlemelerle tasarlanmış olması öğrencilere hareket imkanı sunarken, okulu ihtiyaçlara göre sürekli değişen ve dönüşen 'yaşayan' bir bina haline getirir. Ancak araştırmadan elde edilen çarpıcı sonuca göre, veri toplanan hiçbir okulda (%0) esnek düzenlenmiş bir plan yoktur. Tüm okullarda sınıflar, idari alanlar, eğitsel alanlar vb yeri bellidir, birbirinden kesin duvarlarla ayrılmıştır. Bu durum öğrencilerin de çalışanların da hareket imkanını ve diğer bireylerle etkileşimini azaltan olumsuz bir durumdur. Küçüköğlü ve Özerbaş (2010), eğitim ergonomisine ilişkin çalışmalarında, okul binalarında bulunması gereken en önemli özelliklerden birini 'esneklik' olarak belirtmişlerdir. Esnek tasarımlar, okul binasında ortak yer paylaşımını ve kullanım oranının artmasını ifade etmektedir. Birden fazla amaca hizmet etmek üzere kolayca düzenlenebilen ve yine gerektiğinde kolayca düzeni değiştirilip başka bir



amaca hizmet edecek hale gelen bina alanlarının, okuldaki dinamizmi ve eğitim hizmetinin kalitesini etkileyeceği ifade edilmiştir.

Tablo 15'te kurum türüne göre okul binasının genel yeterlik puanları verilmiştir.

Tablo 15

*Kurum Türüne Göre Okul Binası Yeterlik Puanları*

|                                    | Genel Mimari<br>Düzenleme | Gelişim<br>Düzeyine<br>Uygunluk | Materyal<br>Zenginliği ve<br>Kalitesi | Genel Yeterlik<br>Puanı |
|------------------------------------|---------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|-------------------------|
| Okul türü                          |                           |                                 |                                       |                         |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı<br>(n=68) | 3,1                       | 2,4                             | 2,6                                   | 2,5                     |
| Bağımsız Anaokulu<br>(n=37)        | 5,1                       | 5,4                             | 4,9                                   | 5,2                     |
| Uygulama Anaokulu<br>(n=15)        | 2,9                       | 2,9                             | 2,8                                   | 2,7                     |
| Genel Toplam (n=120)               | 3,7                       | 3,1                             | 3,3                                   | 3,2                     |

\*Yeterlik puanları 1-10 arasında verilmiştir.

Tablo 15'te okul binasına ilişkin tüm bulguların ardından eğitim yapılarına, kurum türlerine göre verilen genel puan ortalamaları bulunmaktadır. Okul binaları; a. Genel mimari düzenleme (kat sayısı, eğitim alanlarının düzenlenmesi, ihtiyaç alanlarının uygunluğu, genel atmosferi b. Gelişim düzeyine uygunluk (bina düzenlemesinin okul öncesi dönem çocuklarının gelişim düzeyine uygunluğu) c. Materyal zenginliği ve kalitesi (binada bulunan tüm demirbaş mobilyalar, lavabo ve tuvaletler, koridor düzenlemeleri, bina yapı-zemin malzemeleri vb tüm materyallerin zenginliği ve kalitesi) d. Okul binasının tüm özellikleri göz önünde bulundurarak verilecek genel yeterlik puanı kriterlerine göre 1-10 arasında puanlanmıştır.

Araştırma bulgularına göre; kapsamında anasınıfı bulunduran ilkokul binalarının genel mimari düzenlemesi 10 üzerinde 3,1 iken bina düzenlemesinin okul öncesi dönem çocukların gelişimine uygunluğu 10 üzerinden 2,4'tür. İlkokul binalarında materyal zenginliği ve kalitesi 10 üzerinden 2,6'dır. İlkokul binalarının genel mimari özelliklerine verilen puan ortalama 2,5'tur.

Bağımsız anaokullarında ise verilen puan ortalamasının diğer iki okul türüne göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bağımsız anaokullarının genel mimari düzenlemesi 5,1; gelişim düzeyine uygunluğu 5,4; materyal zenginliği ve kalitesi 4,9'dur. Bağımsız anaokulu binaları için verilen genel yeterlik puanı 5,2 olarak belirlenmiştir.

Meslek liselerine bağlı uygulama anaokullarında ise ortalama ilkokullardan yüksek, bağımsız anaokullarından düşüktür. Genel mimari düzenlemesi 2,9; gelişim düzeyine uygunluğu 2,9; materyal zenginliği ve kalitesi 2,8'dir. Bağımsız anaokulu binaları için verilen genel yeterlik puanı 2,7 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen verilere göre, okul binası genel mimari özelliklerinde en yüksek puanı 5,2 ile bağımsız anaokulları almış, onu uygulama anaokulları 2,7 ile izlemiştir. Mimari açıdan en düşük genel yeterlik puanını ise 2,5 ile ilkokullar almıştır.

Okul binalarının fiziksel özellikleriyle ilgili çarpıcı bulgular aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Araştırmaya dahil edilen okulların yalnızca %30'u etkileyici bir dış görünüşe sahipken, %70'inde dış görünüş, bakımsız, tek renkli, çocuklarda heyecan yaratmayacak resmi bir kurum görüntüsündedir.
- Araştırmaya dahil edilen okul öncesi eğitim kurumlarının yalnızca %14'ü tek katlıdır.
- Okul öncesi eğitim kurumlarının %60'a yakınında koridorlar uygun genişlikteyken, bu okulların da %40'ında koridorlar eğitsel olarak kullanılacak biçimde fiziksel düzenlemeye sahiptir.
- Araştırmaya dahil edilen okulların yarısına yakınında bir çok amaçlı salon bulunurken, %13'ünde spor salonu mevcuttur. Ancak çok amaçlı salonun bazı okullarda kullanıma kapalı olduğu gözlemlenirken, bazı okullarda bu salonların veli toplantısı ya da 'müsamere' için kullanıldığı ifade edilmiştir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarının yalnızca %37'sinde binada ortak alan düzenlemesi bulunmaktadır. Diğer bir deyişle, okulların %60'ından fazlasında ortak alan yoktur. Ortak alan düzenlemesinde ilkokul binaları (%8) ve uygulama anaokulları (%6) oldukça yetersizken, bağımsız anaokulları ortak alan düzenlemesi konusunda daha yüksek bir orana sahiptir (%40).
- Araştırmaya dahil edilen kurumların yalnızca %39'unda sınıf haricinde ek eğitsel alanlar bulunmaktadır. Bu alanlar, sanat odası, fen ve bilim odası, spor odası, drama odası vb. alanlardır. Ek eğitsel alanlar açısından en eksik kurum türü ise ilkokul binalarıdır (%29).
- Kurumların tamamında yönetici odası bulunurken, %73'ünde öğretmenler odası bulunmaktadır. Veli görüşme odası kurumların %39'unda ayrı bir alan olarak düzenlenmiştir. Araştırmanın çarpıcı sonuçlarından bir diğeri, okul öncesi eğitim kurumlarının yalnızca %18'inde bir materyal geliştirme odası bulunuyor olmasıdır.
- Araştırmada dikkat çeken sonuç ise kurumların yalnızca %18'inde pencereler çocukların görüş açısında uygun alçaklıktadır. Diğer bir ifadeyle, kurumların %82'sinde çocuklar gün içinde pencerelerden dışarısını görememektedir.
- Okulların yalnızca %26'sında, okul binalarının genel atmosferi; çocukların ilgilerine uygun, onları harekete geçirecek, güvenli ve huzurlu özelliklere sahiptir. Okul binalarının %74'ü gelenekselleşmiş, resmi bir atmosfere sahip olup okul öncesi eğitimin ilkelerine uygun olduğu söylenemez.
- Okul binası fiziksel özelliklerine ilişkin araştırmadan elde edilen tüm bulgulara göre, okul binalarının fiziksel özelliklerine ilişkin yeterli notu 10 üzerinden 3,2'dir.

## Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Bahçe Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan ‘Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarındaki bahçe özellikleri nelerdir?’ sorusuna ilişkin elde edilen bulgular ve yorumu yer almaktadır. Bu alt probleme ilişkin veriler Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu aracılığıyla elde edilmiştir. Veriler analiz edilirken öncelikle sayısal sonuçlar tablolastırılmıştır. Ardından tabloda yer alan sayısal veriler, araştırmacı gözlemleri ve veri toplama sırasında çekilen fotoğraflarla birlikte yorumlanmış, konu ile ilgili yapılmış diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo 16

*Okul Türlerine Bağlı Olarak Toplam Bahçe Alanı ve Çocuk Başına Düşen Alan*

| Okul türü                       | Ortalama Bahçe Alanı (m <sup>2</sup> ) | Ortalama Okul Mevcudu (m <sup>2</sup> ) | Çocuk Başına Düşen Ortalama Alan (m <sup>2</sup> ) |
|---------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 1325                                   | 522                                     | 2,9                                                |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 877                                    | 202                                     | 4,9                                                |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 1010                                   | 370                                     | 7,08                                               |
| Genel Toplam (n=120)            | 1147                                   | 405                                     | 4,11                                               |

Tablo 16’da araştırmaya dahil edilen okulların toplam bahçe genişliği ortalaması ile çocuk başına düşen bahçe alanı ortalamaları verilmiştir. Türkiye’de anasınıfı bulunan ilkokullarda toplam bahçe alanı ortalama 1325 metre kare iken; bağımsız anaokullarında 877 metre karedir. Uygulama anaokulunun bulunduğu meslek liselerinde ise okul bahçesi ortalama 1010 metre kare olarak tespit edilmiştir. Çocuk başına düşen bahçe alanı ortalamalarında en geniş alan her bir çocuk için 7,08 metre kare ile uygulama anaokuluyken, bağımsız anaokullarında bu oran 4,9 metre karedir. Çocuk başına en az bahçe alanı ise 2,9 metre kare ile ilkokullarda görülmüştür. Tüm kurumlar birlikte analiz edildiğinde ise Türkiye’de ortalama okul bahçesi alanı 1147 metre kare, ortalama okul mevcudu 405 öğrenci ve çocuk başına düşen bahçe alanı ise 4,11 metre karedir.

Toplam bahçe alanının en yüksek olduğu kurum ilkokullar olmasına rağmen, ocuk başına düşen bahçe alanının 2,9 metre kare ile en düşük oranda olmasının sebebi, ilkokullarda ğrenci mevcudunun fazlalığıdır (Ortalama 522 ğrenci). Uygulama anaokullarında ocuk başına düşen alan 7,08 metre kare olarak hesaplanmıştır. Ancak araştırma bulgularına göre, 15 meslek lisesinin altısında anaokulu için ayrılmış bir bahçe alanı yoktur. Bu durum liseye ait tüm bahçe genişliğini lisedeki tüm ğrenci mevcuduna (lise öğrencileri ve anasınıfı öğrencileri) bölerek hesaplamayı gerektirmiştir. Dolayısıyla bazı meslek liselerinde ocuk başına düşen bahçe alanı geniş bulunmasına rağmen, çocuklar için ayrı bir bahçe düzenlenmediğinden, bahçe kullanımı oldukça kısıtlıdır.

Trabzon ilindeki ilköğretim okulu bahçe tasarım ve alan kullanımını araştıran Volkan Aksu ve Demirel (2011) Trabzon'daki ilkokul bahçelerinde ocuk başına düşen alanı 5,41 metre kare bulmuş, bu oranın yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Kalburan (2014) Denizli ilindeki resmi ve özel anaokulu bahçelerini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında, okul bahçesi genişliğinin yeterli olmadığını ortaya koymuştur. Karatekin ve etinkaya (2013) Manisa'da bulunan 32 ilköğretim okulu bahçesini incelemiş ve ocuk başına düşen bahçe alanını 5,1 metre kare olarak tespit etmiş, bu alanın diğer ülkelerle kıyaslandığında oldukça yetersiz olduğunu belirtmiştir. Güleş (2013) doktora çalışmasında, okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartları oluşturmuş ve okul bahçesi genişliğini ocuk başına 7 metre kare olması gerektiği ifade edilmiştir.

Uluslararası standartlara bakıldığında, okul bahçesinde ocuk başına düşen alan; Fransa'da 10 metre kare, İngiltere'de 24,1 metre kare (Aksoy, 2011); Almanya'da 30 metre kare (Yenice, 2013), Amerika'da 20 metre karedir (New Jersey School Outdoor Area Working Group, 2007). Bu verilerle kıyaslandığında, Türkiye'de bahçe genişliğinin yeterli olmadığı söylenebilir. Çocuklara yeterli hareket alanı sağlamak ve bahçede çeşitli eğitsel düzenlemeler yapmak için okul bahçesinde ocuk başına düşmesi gereken alan artırılmalıdır.

Tablo 17'de bağımsız anaokulları haricindeki, bünyesinde anasınıfı barındıran ilkokullar ve uygulama anaokulu bulunduran meslek liselerinde okulöncesi eğitime ayrılan bahçe alanının bulunma durumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 17

*Bağımsız Anaokulu Haricindeki Kurumlarda Anasınıfına Ayrılmış Bahçe Alanının Varlığı*

| Okul türü                | Anasınıfına Ayrılmış Bahçe Alanı<br>Olan Kurum Sayısı (n) | Toplam Kurum (n) | %    |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------|------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı | 13                                                        | 68               | 19   |
| Uygulama Anaokulu        | 9                                                         | 15               | 60   |
| Toplam                   | 22                                                        | 83               | 26,5 |

Tablo 17 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen 68 ilkokulun 13'ünde, diğer bir deyişle %19'unda ayrı bir bahçe alanı mevcutken, 15 uygulama anaokulunun 9'unda; yani %60'ında anasınıflarına ayrılmış bahçe alanı bulunmaktadır. Toplam veri incelendiğinde 83 kurumdan ancak 22'si (%26,5) anasınıfına ayrı bahçe düzenlemesine sahiptir.

İlkokul ya da lise öğrencileriyle aynı kurumda eğitim alan anasınıfı çocukları için, bina içinde ayrı bir öğrenme ortamı hazırlandığı gibi, ortak kullanımda olan okul bahçesinde de anasınıfı çocukları için ayrı bir bahçe alanı düzenlenmelidir. Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve yürütülen eğitsel faaliyetler ilkokul ya da lise düzeyinden farklıdır. Dolayısıyla, bahçede anasınıfına ayrı bir alan oluşturulmaması, çocukların bahçeyi eğitsel olarak ve aktif şekilde kullanmasını kısıtlayan bir durumdur. İlkokul ve meslek liselerinde bahçede yeterli alan bulunmasına rağmen, anasınıfı için ayrılmış bir bahçe bölümü olmadığından, çocukların bahçeden nitelikli şekilde yararlanması mümkün olmamaktadır.

Tablo 18'de kurum türüne göre bahçede yeşil alan, tarım alanı ve hayvan besleme alanı gibi düzenlemelere yer verme durumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 18

*Kurum Türüne Göre Bahçede Düzenlenen Alanlar*

|                      |       |           | Beton<br>Alana<br>Sahip<br>Okullar (n) | %  | Yeşil<br>Alana<br>Sahip<br>Okullar<br>(n) | %  | Tarım<br>Alanına<br>Sahip<br>Okullar(n) | %   | Hayvan<br>Besleme<br>Alanına<br>Sahip<br>Okullar (n) | %   |
|----------------------|-------|-----------|----------------------------------------|----|-------------------------------------------|----|-----------------------------------------|-----|------------------------------------------------------|-----|
| Okul türü            |       |           |                                        |    |                                           |    |                                         |     |                                                      |     |
| İlkokula             | Bağlı | Anasınıfı | 66                                     | 97 | 23                                        | 33 | 1                                       | 1,4 | 1                                                    | 1,4 |
| (n=68)               |       |           |                                        |    |                                           |    |                                         |     |                                                      |     |
| Bağımsız             |       | Anaokulu  | 33                                     | 89 | 28                                        | 75 | 14                                      | 37  | 4                                                    | 10  |
| (n=37)               |       |           |                                        |    |                                           |    |                                         |     |                                                      |     |
| Uygulama             |       | Anaokulu  | 13                                     | 86 | 9                                         | 60 | 3                                       | 20  | 3                                                    | 20  |
| (n=15)               |       |           |                                        |    |                                           |    |                                         |     |                                                      |     |
| Genel Toplam (n=120) |       |           | 112                                    | 93 | 60                                        | 50 | 18                                      | 15  | 8                                                    | 6,6 |

Tabloya göre, araştırmaya katılan 68 ilkokulun %97'sinde (n=66) beton alan mevcutken, yeşil alan ilkokulların %33'ünde (n=23) mevcuttur. 68 ilkokulun yalnızca birinde tarım alanı ve hayvan besleme alanı görülmüştür ki bu oran %1,4'e karşılık gelmektedir.

Araştırmacının gözlem bulguları ise 68 ilkokulun 65'inde bahçenin neredeyse tamamının betonla kaplı olduğunu belirtmektedir. Beton zemini eğitsel olarak kullanmak üzere 68 ilkokulun 35'inde beton çizgilerinin bulunduğu kaydedilmiştir. Yine gözlemden elde edilen bulgulara göre zemininde beton çizgileri bulunan 35 ilkokul bahçesinin, 12'sinde yalnızca futbol, voleybol ve basketbol sahası çizgileri mevcutken, 23 ilkokulda bulunan beton çizgileri, anasınıfı çocuklarının da kullanabileceği çeşitli oyun çizgileri barındırmaktadır. Gözlem bulgularına göre beton çizgilerinde en çok yer alan oyunlar, sek sek (n=8), labirent (n=8), köşe kapmaca (n=6) ve yapılandırılmamış oyun çizgileridir (n=5). Ancak çeşitli eğitsel alanlar yaratmaya uygun genişlikteki okul bahçelerinde bile bahçeyi betonla kaplamanın tercih edildiği söylenebilir.

Araştırmacının gözlemden elde ettiği bulgularda ise 23 ilkokulda kaydedilen yeşil alanın, 18'inde bu alan sınır bitkisi ya da bahçe peyzaj düzenlemesi olarak kullanılmaktadır. Çocukların aktif olarak kullanabilecekleri genişlikte çimen ve ağaçlık alana nadiren rastlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, ilkokullar içinden,

yalnızca anasınıfına ayrılmış bahçe alanı oluşturan kurumların birkaçında nitelikli yeşil alan tespit edilmiştir (n=5).

Bağımsız anaokullarına ait bahçelerde ise %89'unda (n=33) beton alan; %75'inde (n=28) çimen ve ağaçlık alan; %37'sinde (n=14) tarım alanı ve %10'unda (n=4) hayvan besleme alanı bulunmaktadır. Bu oranlar ilkokullara göre daha yüksek tespit edilmiştir.

Araştırmacının gözlem bulgularına göre, anaokullarındaki beton alanda okul öncesi dönem çocuklarına uygun oyun çizgileri daha nitelikli ve çeşitlidir. En sık gözlenen beton çizgileri; sek sek (n=13), labirent (n=9), sayılar (n=5), renkler (n=5), geometrik şekiller (n=3) ve yapılandırılmamış oyun çizgileri (n=8) bulunmaktadır. İlkokulda sınır bitkisi olarak görülen çimen alan, anaokullarında, daha geniş ve bahçenin bir bölümünün ayrıldığı, aktif olarak kullanılan alanlar olarak görülmüştür. Beş anaokulu tümüyle çimen ve ağaçlık alan kaplıyken, iki anaokulunda çok çeşitli meyve ağaçlarına ve çiçek peyzajlarına rastlanmıştır. Ancak ziyaret edilen 37 bağımsız anaokulunun 9'unda hiç yeşil alana rastlanmamıştır.

Tablo 18'deki bulgulara göre uygulama anaokullarının bulunduğu liselerin %86'sı (n=13) beton alan, %60'ı (n=9) çimen ve ağaçlık alan, %20'si (n=3) tarım alanı ve yine %20'si (n=3) hayvan besleme alanı bulundurmaktadır. Araştırmacının gözlemlerine göre, uygulama anaokullarının bulunduğu liseler, çoğunlukla beton kaplı olmakla birlikte, genelde anaokuluna ayrılan bahçe alanı mevcut ise, bu alanın yeşillendirilmiş olduğu saptanmıştır (n=7). Yine meslek liselerindeki yeşil alanın sınır bitkisi ya da süs amaçlı peyzaj düzenlemesi olduğu söylenebilir.

Araştırmaya dahil edilen tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, okul bahçelerinde % 93 (n=112) beton alan, % 50 (n=60) çimen ve ağaçlık alan; %15 (n=18) tarım alanı ve % 6,6 (n=8) hayvan besleme alanı bulunduğu belirlenmiştir. Bulgulara göre Türkiye'de okul öncesi eğitim veren resmi kurumların neredeyse tamamında bahçe beton ile kaplıdır. Araştırmada sınır bitkileri de yeşil alan olarak kabul edildiğinde dahi, bahçede yeşil alan bulunan okul oranı %50'dir. Diğer bir deyişle, okulların yarısında hiç çimen ve ağaçlık alan bulunmamaktadır. Diğer yarısında da çimen ve ağaçlık alan sınır bitkisi olarak yer alır. Okulların pek azında



eğitsel olarak nitelikli yeşil alana rastlanmıştır. Bu durum çocukların, okul bahçesinde doğa etkinliklerinden ve yeşil alanda hareket özgürlüklerinden mahrum kaldıklarını göstermektedir.

Kalburan (2014) Denizli ilinde yürüttüğü araştırmada resmi ve özel anaokullarının bahçe özelliklerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Denizli’de bulunan anaokullarının bahçesi, genellikle beton ile kaplı olup doğal unsurları ve yeşil alanı yeterince içermemektedir. Volkan Aksu ve Demirel’in (2012) yürüttüğü araştırmada ise, 35 okul bahçesinden sadece 5’inde çocuk başına düşen yeşil alanın yeterli genişlikte ve kalitede olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 18’de yer alan en çarpıcı bulgu, okullardaki tarım alanı ve hayvan besleme alanlarının oldukça düşük oranda yer almasıdır. Araştırmaya katılan 120 kurumdan yalnızca 18’inde tarım alanı, yalnızca 8’inde hayvan besleme alanı bulunmaktadır. Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe’nin (2017) Muğla ve Ankara illerindeki 56 anaokulunda yürüttüğü ve bahçe özelliklerini inceledikleri çalışmada, bu okulların yarısında yeşil bahçe alanı olduğunu, %24’ünde tarım alanı ve %10’unda hayvan besleme alanı olduğunu ortaya koymuşlar ve bu oranın yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Karatekin ve Çetinkaya (2008) Manisa’da yürüttükleri araştırmada 32 ilkokuldan yalnızca birinde tarım uygulama alanı tespit etmişlerdir. Bulgular, bu araştırmanın bağımsız anaokullarıyla ilgili yüzdeleriyle paralellik taşımaktadır.

Çocukların tarımsal faaliyetlere katılması, sürdürülebilir çevre, doğaya saygı bilinci ve çocukların doğa içinde zaman geçirmeye olan ihtiyaçları göz önünde bulundurulursa okullarda tarım alanlarının bulunması oldukça önemlidir. Yine okulda hayvan beslemek, çocukların canlıların yaşam hakkına saygı duyması, paylaşma, sorumluluk alma gibi duygusal kazanımları açısından oldukça önemlidir. Ancak Türkiye’deki okullarda hayvan besleme alanına ilişkin bahçe düzenlemesi oldukça nadir görülmektedir.

Araştırmada elde edilen gözlem bulgularına göre, tarım alanı 18 kurumda bulunmaktadır. Bu alan sınıflara göre bölünmüş ve sebze yetiştirmede kullanılmak üzere ayrıca düzenlenmiştir. Yine gözlemlere göre, okullarda en çok beslenen

hayvanlar tavuk (n=6), horoz (n=6) ve tavşan (n=4). Köpek ve kediye hiç rastlanmazken; bir kurumda kaplumbağa ve kaz görülmüştür.

Tablo 19’da okul bahçelerinde bahçe oyuncakları alanı, kum ve su havuzu alanı ile trafik eğitim alanı bulunma durumuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 19

*Kurum Türüne Göre Bahçede Düzenlenen Alanlar (Devamı)*

|                                 |                 | Bahçe Oyuncakları Alanı (n) | %    | Kum ve Su Havuzu Alanı (n) | %    | Trafik Eğitim Alanı (n) | %   |
|---------------------------------|-----------------|-----------------------------|------|----------------------------|------|-------------------------|-----|
| Okul türü                       |                 |                             |      |                            |      |                         |     |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) |                 | 22                          | 32   | 5                          | 7,3  | 2                       | 2,9 |
| Bağımsız                        | Anaokulu (n=37) | 28                          | 75,6 | 12                         | 32,4 | 1                       | 2,7 |
| Uygulama                        | Anaokulu (n=15) | 8                           | 53,3 | 2                          | 13,3 | 1                       | 6,6 |
| Genel Toplam (n=120)            |                 | 58                          | 48,3 | 19                         | 15,8 | 4                       | 3,3 |

Tablo 19’da yer alan bulgulara göre anasınıfı bulunduran ilkokulların %32’sinde (n=22) bahçe oyuncakları alanı bulunurken, % 7,3’ünde (n=5) kum ve su havuzu alanı vardır. İlkokulların yalnızca %2,9’unda (n=2) trafik eğitim alanı yer almaktadır. Anasınıfı çocukları için bahçede oyun parkının bulunması gelişimsel açıdan oldukça önemlidir. Çocukların kas gelişimi, hareket ihtiyacı ve sosyal becerilerinin desteklenmesinde bahçede park oyuncakları ile zaman geçirilmesi yardımcı unsurdur. Ancak gözlemden elde edilen bulgulara göre, ilkokulların çok azında oyun parkı bulunmaktadır.

Bağımsız anaokullarında bu düzenlemelere ilişkin oran ilkokullara göre daha yüksektir. Anaokullarının % 75,6’sında (n=28) bahçe oyuncakları alanı düzenlenmiştir. Kum ve su havuzu anaokullarının %32,4’ünde (n=12) bulunurken trafik eğitim alanı %2,72’sinde (n=1) vardır. Kalburan (2014) da yürüttüğü araştırmada, bu araştırmaya paralel olarak; Denizli’de yer alan 26 anaokulundan yalnızca birinde trafik eğitim alanı ve dokuzunda kum ve su havuzu tespit etmiştir.

Çocuklar kum ve su havuzunda çeşitli etkinlikler yapmaktan hoşlanırlar. Bu onların enerjilerini atmalarında, eğlenmelerinde bir yoldur. Aynı zamanda yaratıcılıklarının

ve küçük kas becerilerinin gelişmesinde de kullanılır. Ancak kum ve su havuzu 37 anaokulundan 12'sinde bulunmuştur. Karatekin ve Çetinkaya (2013) Manisa ilindeki 32 ilkokul bahçesinde yürüttüğü araştırmalarında 7 okul bahçesinde kum havuzu alanı tespit etmiştir. Bu bulgular birbiriyle paralellik göstererek bahçede yer alması gereken kum havuzunun yeterli düzeyde bulunmadığını göstermektedir. Yine şehir merkezlerinde, trafik ile iç içe yaşayan çocukların güvenliği için onlara küçük yaşlardan trafik eğitimi vermek önemlidir. Çocuklar trafik eğitim alanında bir yandan temel trafik kurallarını öğrenirken diğer bir yandan yaratıcılığı geliştirecek dramatik faaliyetlerde ve büyük kas becerilerini geliştirecek hareketli oyunlarda yer alabilirler. Ancak trafik eğitim alanı araştırmaya katılan anaokullarından yalnızca birinde bulunmuştur.

Tablo 19'da yer alan bulgulara göre uygulama anaokullarının %53,3'ünde (n=8) bahçe oyuncakları alanı, % 13,3'ünde (n=2) kum ve su havuzu; % 6,6'sında (n=1) trafik eğitim alanı bulunmaktadır. Yalnızca iyi düzenlenmiş ve ayrı bahçe ile ayrılmış uygulama anaokullarında etkili park oyuncakları alanı (n=7) ve kum, su havuzu (n=2) tespit edilirken, anaokuluna ayrı bahçe düzenlemesi bulunmayan liselerde bu düzenlemelerin hiçbirine rastlanmamıştır.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, okulların %48,3'ünde (n=58) park oyuncakları alanı, %15,8'inde (n=19) kum ve su havuzu alanı ve %3,3'ünde (n=4) trafik eğitim alanı bulunmaktadır. Bu oranlar okul öncesi eğitim veren kurumların bahçesinin eğitsel açıdan nitelikli olmasına yeterli değildir.

Çelik (2012), Kocaeli ilinde, okul öncesi eğitim kurumlarının açık alan kullanımını araştırmıştır. Araştırmasının bulgularına göre, bazı anaokullarının bazılarında hiç bahçe alanı yoktur; bahçe alanı olan okullarda ise bu alan iyi değerlendirilmemiştir. Anaokulu bahçelerindeki oyun parkı materyalleri 'olması gereken standartların çok altında ve rastgele yerleştirilmiş' olarak tespit edilmiştir.

Bir okul bahçesinin eğitsel niteliği, fiziksel olarak yer alan düzenlemelerin kalitesine ve çeşitliliğine bağlıdır. Ancak Türkiye'de okul öncesi eğitim veren resmi okullarda bu çeşitlilik ve düzenlemenin yeterli olmadığı görülmektedir.

Tablo 20’de okul bahçelerinin eğitsel niteliği, bahçede yürütülebilecek etkinliklerin çeşitliliği, bahçelerin bakımlılığı ve çocukların kas gelişimini desteklemesi açısından durumuna ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 20

*Kurum Türüne Göre Bahçenin Eğitsel Nitelik, Çeşitlilik, Bakımlılık ve Gelişime Uygunluğu*

|                                 |  | Eğitsel Nitelikli Bahçe (n) | %    | Etkinlikte Çeşitlilik İmkânı Sağlayan Bahçe (n) | %  | Bakımlı Bahçe (n) | %    | Kas Gelişimini Destekleyecek Nitelikte Bahçe (n) | %    |
|---------------------------------|--|-----------------------------|------|-------------------------------------------------|----|-------------------|------|--------------------------------------------------|------|
| Okul türü                       |  |                             |      |                                                 |    |                   |      |                                                  |      |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) |  | 13                          | 19   | 10                                              | 15 | 27                | 39   | 20                                               | 29,4 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        |  | 23                          | 62,1 | 20                                              | 54 | 30                | 81   | 28                                               | 75,6 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        |  | 9                           | 60   | 8                                               | 53 | 12                | 80   | 7                                                | 46,6 |
| Genel Toplam (n=120)            |  | 45                          | 37,5 | 38                                              | 32 | 69                | 57,5 | 55                                               | 45,8 |

Tablo 20’ye göre, okul öncesi eğitim veren ilkokulların %19’u (n=13) okul öncesi eğitim açısından eğitsel düzenlemeye ve niteliğe sahiptir. Yine ilkokul bahçelerinin %15’i (n=10) anasınıfı çocuklarına çeşitli etkinlik yürütme imkanı sunmaktadır. Bahçelerin %39’u (n=27) bakımlı ve temizken, %29,4’ü (n=20) çocukların büyük ve küçük kas becerilerini destekleyebilmektedir.

İlkokul bahçelerinin eğitsel niteliğe ilişkin oranının düşük olduğu görülmektedir. Araştırmacının gözlemden elde ettiği bulgulara göre, bu durumun sebebi ilkokul bahçelerinin çoğunda anasınıfına ayrılan bahçe alanının olmaması ve dolayısıyla anasınıfı çocuklarının kullanımına uygun, eğitsel bir düzenlemenin yapılmamasıdır. Pek çok ilkokulda, bahçede eğitsel düzenlemeler yapılmış olsa da bu düzenleme gelişimsel olarak anasınıfı çocukları için değil, ilkokul çocukları içindir. Eğitsel olarak nitelikli bulunan ilkokul bahçesi sayısı ile, bahçede anasınıfı için ayrı bir alan oluşturan ilkokul sayısı aynıdır (n=13).

Yine Tablo 20’ye bakıldığında, bağımsız anaokulu bahçelerinin eğitsel niteliği, ilkokula kıyasla daha yüksektir. Araştırmaya dahil edilen 37 bağımsız anaokulunun 23’ünde (%62,1) okul bahçesi eğitsel olarak nitelikli bulunmuştur. Tabloya göre,

bağımsız anaokullarının %81'i (n=30) bakımlı ve temiz bahçeye sahipken; %75,6'sı küçük ve büyük kas gelişimini destekleyecek fiziksel düzenlemeye sahiptir.

Anaokulu bahçelerinin %54'ü (n=20) çocuklarla bahçede çeşitli etkinlikler yürütmeye izin verecek niteliktedir. Yapılan gözlemlere göre, anaokulu bahçesinde en sık yürütülen etkinlikler, spor ve hareketli oyun (n=12), dans (n=6) ve müzik, fen ve doğa (n=8) ile sanat (n=4) etkinlikleridir. Diğer bir taraftan çocuklarla bahçede yürütülecek etkinlikler bununla sınırlı kalmayıp sınıf içinde yürütülen pek çok etkinlik okul bahçesinde de yürütülebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular göz önüne alındığında, okul bahçelerinin eğitsel olarak çeşitli amaçlarla kullanılmadığı söylenebilir. Benzer bir sonuç, Okul Öncesi Eğitim Kurumları Bahçelerinin İncelenmesi adlı çalışmada (Orçan Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe, 2017) anaokulu bahçelerinin %36'sı eğitsel etkinlik yürütme amacıyla kullanıma uygun değilken, bahçede en sık yürütülen eğitsel etkinlikler oyun, spor ve fen etkinlikleri olarak belirtilmiştir. Yine Kalburan (2014) yaptığı araştırmada, anaokulunda en sık yürütülen etkinlikleri; sırasıyla çevre etkinlikleri, fen etkinlikleri ve spor etkinlikleri olarak tespit etmiştir. Bahçe, %83,3 oranında yalnızca kas gelişimini desteklemek amacıyla kullanılmaktadır.

Uygulama anaokullarına ait bahçelerin %60'ı (n=9) eğitsel olarak nitelikli kabul edilebilir iken, %53'ünde (n=8) çeşitli bahçe etkinliklerine imkan sunulmaktadır. Uygulama anaokullarının %80'i (n=12) bakımlı ve temiz bir bahçeye sahiptir ve %46,6'sı (n=7) küçük ve büyük kas gelişimini destekleyecek donanımdadır. Araştırmacının gözlemden elde edilen bulgulara göre, uygulama anaokulu bulunan lise bahçelerine ait sayısal verileri düşüren öncelikli neden, araştırmaya dahil edilen meslek liselerinin bazılarında anasınıfına ayrılan bahçe alanının bulunmamasıdır. Eğitsel açıdan yararlanılabilecek bir bahçe olmadığında, çocuklar eğitim süresi boyunca sınıflarda kalmak zorundadır. Bu da okul öncesi eğitimin temel ilkelerine aykırıdır.

Karaküçük (2008) Sivas ilinde bulunan 15 okul öncesi eğitim kurumu üzerinde yürüttüğü fiziksel-mekansal koşulları incelediği araştırmasının sonucunda,

kurumların bahçe alanında yeşil alan ve bahçe oyuncaklarının yetersiz ve bakımsız olduğunu, bu kurumların bahçe düzenlemesinin yeterince nitelikli olmadığını ifade etmiştir. Yine Altınçekiç ve Sarı (2005) Bartın ilinde yer alan çocuk oyun alanı ve bahçelerini inceledikleri araştırmalarında bahçede yer alan park materyallerinin eski ve bakımsız olduğunu vurgulamışlardır. Bu araştırmaların sonuçları da, okul öncesi eğitim veren kurumların bahçe düzenlemesinin yeterince nitelikli olmadığına işaret ederek, bu çalışmaya paralellik göstermektedir.

Tablo 21’de okul bahçelerinin bahçe sınır duvarı, bahçede güvenlik görevlisi bulunması, bahçede meydana gelebilecek kazalara karşı alınan önlemler ve bahçe sınırının ana trafik kanallarına uzaklığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 21

*Kurum Türüne Göre Bahçe Güvenliğine İlişkin Düzenlemeler*

|                      |           | Bahçede Sınır Duvarının Bulunması | %   | Bahçede Güvenlik Görevlisinin Olması | %  | Kaza Önlemlerinin Alınmış Olması | %    | Bahçenin Ana Yola Uzak Olması | %    |
|----------------------|-----------|-----------------------------------|-----|--------------------------------------|----|----------------------------------|------|-------------------------------|------|
| Okul türü            |           |                                   |     |                                      |    |                                  |      |                               |      |
| İlkokula Bağlı       | Anasınıfı |                                   |     |                                      |    |                                  |      |                               |      |
| (n=68)               |           | 68                                | 100 | 45                                   | 66 | 14                               | 20   | 53                            | 77,9 |
| Bağımsız             | Anaokulu  |                                   |     |                                      |    |                                  |      |                               |      |
| (n=37)               |           | 37                                | 100 | 21                                   | 57 | 23                               | 62,1 | 29                            | 78,3 |
| Uygulama             | Anaokulu  |                                   |     |                                      |    |                                  |      |                               |      |
| (n=15)               |           | 15                                | 100 | 12                                   | 80 | 8                                | 53,3 | 7                             | 46,6 |
| Genel Toplam (n=120) |           | 120                               | 100 | 78                                   | 65 | 45                               | 37,5 | 89                            | 74,1 |

Tablo 21 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen tüm okullarda okul bahçesini çevreden ayıran sınırın beton duvarla sağlandığı görülmektedir. Bununla birlikte ahşap çit ya da tümüyle sınır ağaçlarıyla çevrilmiş kurum bulunmamıştır. Sekiz okulda duvar üzerinde ahşap çit bulunmaktadır. Araştırmacı gözlemlerine göre, okul sınır duvarıyla ilgili en önemli bulgu, duvarın anasınıfı çocuklarının ortalama boyundan yüksek ve bahçe duvarlarında çocukların ilgisini çekecek renklendirme, resimlendirmeden yoksun olmasıdır (n=96).

Başar’ın (2000) Çanakkale ilinde yer alan 36 ilköğretim okulunda yürüttüğü araştırmaya göre, bahçe sınırı olarak %40 taş duvar, %30 betonarme duvar, %38

demir parmaklık kullanılmaktadır. Ayrıca okulların %45'i ana caddeye sınır durumdadır. Bu durum güvenlik açısından risk oluşturmaktadır.

Çocukların okul bahçesinde güvenliğini sağlamak için sınır mutlaka belirlenmelidir. Ancak bu sınır beton duvarlar yerine alçak beton üzerine ahşap çit ya da ferforje demir ile yapılarak çocukların çevreyi kısmen görmeleri sağlanabilir. Bahçe sınırı tümüyle beton duvardan oluşuyorsa, duvarların çocukların ilgilerine uygun şekilde renklendirilmesi ve görsel olarak daha eğitsel hale getirilmesi ile uygun olacaktır.

Tabloda yer alan bulgulara göre, araştırmaya katılan ilkokulların %66'sında (n=45) güvenlik görevlisi bulunmakta iken, bağımsız anaokullarında bu oran %57 (n=21), uygulama anaokulu bulunan meslek liselerinde ise %80'dir (n=12). Toplam orana bakıldığında okulların %65'inde (n=78) güvenlik görevlisi bulunduğu görülmüştür. Türkiye'de özellikle şehir merkezlerinde, okul çıkışlarında işlenen suç haberleri ve okul çevresindeki yoğun trafik, okullarda güvenlik görevlisi bulundurmayı gerekli kılmaktadır. Güvenlik görevlisi bulundurma oranı en düşük okul türü bağımsız anaokullarıdır.

Okul bahçeleri çocukların özgürce hareket ettikleri geniş alanlar olduğundan, çarpışma, düşme, yaralanma olayları gerekli önlemler alınmadığında sıklıkla görülebilir. Bu nedenle bahçe etkinliklerinde olası kazalara karşı önlemler alınmalıdır. Tablo 21'deki bulgular incelendiğinde ilkokullarda kazalara karşı önlem alan kurum oranı %20'dir (n=14). Araştırmacının gözlemlerine göre, bunun temel nedeni, ilkokul bahçelerinin neredeyse tamamının beton zeminle kaplanması ve bu sebeple oluşan düşme ve yaralanmaların sıkça görülmesidir (n=40). Hareketli oyun alanlarının yumuşak zeminle döşendiği nadir ilkokul bulunmaktadır (n=13).

Bağımsız anaokullarında ise kazalara karşı önlem alma oranı %62,1'e (n=21) yükselmektedir. Gözlem bulgularına göre bağımsız anaokullarının pek çoğunda aktif kullanılan yeşil alan daha fazladır. Park alanının zemini yumuşak malzeme ile döşenmektedir ve park oyuncaklarının yaralanmaya neden olacak sivri bölümleri sünger ile kaplanmıştır. Uygulama anaokulu bulunan meslek liselerinde ise kaza önlemi alma oranı %53,3'tür (n=8). Bu oran, anaokulu bölümüne ayrı bahçe düzenleyen liselerde üst düzeyde iken, anaokuluna ayrı bahçesi olmayan liselerde

düşüktür. Tüm kurumlar birlikte değerlendirildiğinde, Türkiye’de okul bahçesinde oluşabilecek kazalara karşı önlem alan kurum oranı %37,5’tur (n=45). Bu oran yeterli düzeyde değildir.

Karaküçük (2008), anaokullarının fiziksel koşulları üzerine yaptığı araştırmasında okul bahçelerinin düzenlemesini yetersiz bulmuş, bahçedeki park oyuncaklarının güvenlik açısından tehlikeli ve bahçe güvenliğini yetersiz olarak saptamıştır. Karaküçük’ün çalışmasında elde ettiği sonuçlar, araştırma bulgularını desteklemektedir.

Okul öncesi eğitim veren kurumların yerleşim yerlerine yakın ve düz zeminde inşa edilmesi uygundur. Ancak bunun yanında okul sınırının şehrin ana trafik kanalından uzakta bulunması gerekir. Ana trafik kanalının bulunduğu cadde üzerinde yer alan okullar hem güvenlik açısından riskli hem de trafik gürültüsü nedeniyle rahatsız edicidir. Tablo 21’e göre ilkokulların %77,9’u (n=53) ana cadde üzerinde değildir. Bağımsız anaokullarında bu oran %78,3 (n=29) iken uygulama anaokullarının bulunduğu meslek liselerinde %46,6’ya (n=7) düşmektedir. Toplam orana bakıldığında Türkiye’deki okulların %74,1’i (n=89) ana cadde üzerinde değildir.

Tablo 22’de okul bahçesinde yarı kapalı bahçe alanı, kapalı bahçe alanı, sınıflardan bahçeye erişim kolaylığı ve okul bahçelerinin engellilere uygunluğuna ilişkin bulgular ifade edilmiştir.



Tablo 22

*Kurum Türlerine Göre Bahçede Yarı Kapalı ve Kapalı Alan Düzenlemeleri ile Sınıf-Bahçe Erişimi ve Engellilere Uygunluk*

|                      |           | Yarı Kapalı<br>Bahçe<br>Alanı<br>Bulunması | %    | Kapalı<br>Bahçe<br>Alanı<br>Bulunması | %  | Sınıftan<br>Bahçeye<br>Erişim<br>Kolaylığı | %    | Engelliye<br>Uygun<br>Düzenlenmiş<br>Bahçe | %    |
|----------------------|-----------|--------------------------------------------|------|---------------------------------------|----|--------------------------------------------|------|--------------------------------------------|------|
| Okul türü            |           |                                            |      |                                       |    |                                            |      |                                            |      |
| İlkokula Bağlı       | Anasınıfı | 22                                         | 32,3 | 21                                    | 31 | 25                                         | 36,7 | 38                                         | 55,8 |
| (n=68)               |           |                                            |      |                                       |    |                                            |      |                                            |      |
| Bağımsız             | Anaokulu  | 24                                         | 64,8 | 23                                    | 62 | 23                                         | 62,1 | 23                                         | 62,1 |
| (n=37)               |           |                                            |      |                                       |    |                                            |      |                                            |      |
| Uygulama             | Anaokulu  | 5                                          | 33,3 | 8                                     | 53 | 11                                         | 29,7 | 8                                          | 53,3 |
| (n=15)               |           |                                            |      |                                       |    |                                            |      |                                            |      |
| Genel Toplam (n=120) |           | 51                                         | 17,5 | 52                                    | 43 | 59                                         | 49,1 | 69                                         | 57,5 |

Tablo 22'deki bulgulara göre anasınıfı olan ilkokullarda yarı kapalı bahçe alanı bulunan kurum oranı %32,3'tür (n=22). Bu oran bağımsız anaokullarında %64,8 iken uygulama anaokulu bulunan meslek liselerinde %33,3'tür (n=5). Toplamda ise yarı kapalı bahçe alanı okulların yalnızca %17,5'inde (n=51) bulunmaktadır. Ancak elde edilen gözlem bulgularına göre; yarı kapalı alan olarak en fazla bulunan düzenleme bahçedeki çardaklardır (n=24). Fakat bu çardaklar genellikle öğretmen ya da ziyaretçi velilerin kullanması amacıyla düzenlenmiş olup çardaktaki oturma sıraları, banklar çocuk boyuna uygun değildir (n=14). Bağımsız anaokullarının bir kısmında binaya bitişik sundurma inşa edilmiştir (n=7). Sundurma; çocukların gösteri yapması, piknik, bahçede yemek yeme gibi amaçlarla kullanılmaktadır. Okul bahçesinin, yalnızca güzel havalarda kullanılan bir alan olmasının önüne geçmek için, bahçede sundurma ya da çardak gibi yarı kapalı alanların olması gerekir. Böylece çocuklar yağışlı ya da rüzgarlı havalarda da bahçede vakit geçirebilir. Ağır kış şartlarında çocuklar mevsim boyunca sınıflarda eğitim görmektedir. Bunun için, camla kapatılmış bir kış bahçesi ya da içinde çeşitli kış bitkilerinin bulunduğu bir kapalı oyun odasının varlığı çocukların kış mevsiminde de bahçe deneyimi yaşamasını sağlar.

Karatekin ve Çetinkaya (2013) Manisa ilinde okul bahçeleri üzerinde yaptıkları araştırmada, 32 ilkokulun hiçbirinde yarı kapalı alan, cam sera ya da kış bahçesinin bulunmadığını, bu durumun, kış mevsiminde bahçe kullanımını oldukça sınırladığını belirtmiştir. Bu bulgu, araştırmamanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Tabloya göre kapalı bahçe alanı bulunma oranı ilkokullarda %31 (n=21), bağımsız anaokullarında %62 (n=23) ve uygulama anaokullarında ise %53'tür (n=8). Toplamda ise bu oran %43'tür (n=51). Araştırmacı gözlemlerinde kapalı alanların tamamının bahçede değil binanın içinde bulunduğu, bahçeyle etkileşimi olmadığı tespit edilmiştir. Kış mevsiminde, bahçe etkinlikleri yerine kullanılan bu alan, daha çok içinde çeşitli oyuncakların olduğu oyun odası şeklinde düzenlenmiştir. Ancak bina içindeki oyun odası, çocukların kış mevsiminde bahçe ile etkileşimi amacına uygun değildir. Kapalı bahçe alanının bahçede düzenlenmesi ya da bahçeyi doğrudan gören bir konumda olması gerekir.

Okul bahçelerinin aktif şekilde kullanılması için önemli bir diğer husus, sınıf ile bahçe iletişiminin kolaylığıdır. Bahçeye çıkışın yalnızca ana kapıdan olması, ya da sınıfların bahçe çıkışına uzak noktada konumlanması çocukların bahçe ile etkileşimini azaltır. Tablo 22'ye göre ilkokullarda anasınıfından bahçeye doğrudan çıkış olan ya da anasının bahçe çıkışına en yakın noktada düzenlendiği okul oranı %36,7'dir (n=25). İlkokula bağlı anasınıflarının pek çoğunda, sınıftan bahçeye çıkış olmamakla birlikte, bazı anasınıfları binanın ana kapısından çok uzaktadır. Bu durum ilkokul öğrencileriyle birlikte eğitim alan anasınıfı çocuklarının bahçeye giriş çıkışlarını zorlaştırmaktadır. Bunun yanında gözlem bulgularına göre, bahçeye kolay erişimi olan ilkokulların bazılarında, bahçeye kolay çıkış olmasına rağmen, anasınıfına ayrı bir bahçe alanı ve düzenleme bulunmadığı için bahçeye çıkış kullanılmamaktadır (n=10). Sınıftan bahçeye çıkışı kolaylaştıran yerleşim planı bağımsız anaokullarının %62,1'inde (n=23) uygulanırken uygulama anaokullarında bu oran %29,7'dir (n=11). Toplam orana bakıldığında Türkiye'de okulların %49,1'inde anasınıfından bahçeye erişim kolayken, %50,9'unda çocuklar gün içinde bahçeyi rahatlıkla kullanamamaktadır.

Bahçe düzenlemesinde göz önünde bulundurulması gereken bir diğer husus, bahçenin engelli çocuklara uygun düzenlenmesidir. İlkokullarda engelli çocuklara uygun düzenleme yapan kurum oranı %55,8 (n=38), bağımsız anaokullarında %62,1 (n=23) uygulama anaokullarında ise %53,3'tür (n=8). Toplam oran ise %57,5 olarak saptanmıştır. Diğer bir deyişle Türkiye'de okul öncesi eğitim veren kurumların yarısına yakınında engelli çocuklara ilişkin bir düzenleme

bulunmamaktadır. Eğitimde eşitlik ilkesi göz önünde bulundurularak bu oranın %100'e ulaştırılması gerekmektedir. Araştırmacının kaydettiği gözlemlere göre, engellilere uygunluk açısından en yaygın görülen düzenleme bahçeye çıkış merdivenlerinde rampa bulunması ve engelli tuvaleti bulunmasıdır (n=43). Ancak bu düzenleme yalnızca fiziksel engeli bulunan öğrenciler için uygundur. Yalnızca iki okulda işitme engelli öğrenciler için sesli kitap uygulaması ve bir okulda görme engelli öğrenciler için kabartmalı yol çizgilerine rastlanmıştır.

Akbaba ve Turhan (2016) Van ilinde bulunan ilkokulların fiziksel özelliklerine ilişkin araştırmalarında, okul bina ve bahçelerinin engelli öğrencilerin kullanımına uygun hiçbir düzenlemeye sahip olmadığını vurgulamaktadır.

Tablo 23'te okul bahçelerinde bulunan park oyuncakları, spor malzemeleri, oyun araçları, tarım araçları ve bahçede çeşme bulunma durumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 23

*Kurum Türüne Göre Bahçede Bulunan Materyaller*

|                                       | Çeşitli Park<br>Oyuncakları | %    | Çeşitli Spor<br>Malzemeleri | %    | Hareketli<br>Oyun<br>Araçları | %    | Tarım<br>Araçları | %    | Çeşme | %    |
|---------------------------------------|-----------------------------|------|-----------------------------|------|-------------------------------|------|-------------------|------|-------|------|
| Okul türü                             |                             |      |                             |      |                               |      |                   |      |       |      |
| İlkokula Bağlı<br>Anasınıfı<br>(n=68) | 26                          | 38,2 | 56                          | 82,3 | 3                             | 4,4  | 3                 | 4,4  | 13    | 19,1 |
| Bağımsız<br>Anaokulu<br>(n=37)        | 31                          | 83,7 | 28                          | 75,6 | 5                             | 13,5 | 12                | 32,4 | 5     | 13,5 |
| Uygulama<br>Anaokulu<br>(n=15)        | 7                           | 46,6 | 9                           | 60   | 1                             | 6,6  | 3                 | 20   | 2     | 13,3 |
| Genel Toplam<br>(n=120)               | 64                          | 53,3 | 93                          | 77,5 | 9                             | 7,5  | 18                | 15   | 20    | 16,6 |

Tablo 23'te araştırmaya dahil edilen okulların bahçe materyallerine ilişkin sayısal bulgular verilmiştir. Bahçenin eğitsel açıdan niteliği ve etkili şekilde kullanılması, bahçede materyal zenginliği yaratmakla mümkündür. Bunun için bahçede park oyuncakları, spor malzemeleri, oyun araçları, tarım araçları ve ihtiyaç halinde kullanılmak üzere çeşme olup olmadığı incelenmiştir. Okul öncesi eğitim veren

ilkokulların %38'inde (n=26) park oyuncakları mevcuttur. Diğer bir ifadeyle ilkokullarda eğitim alan anasınıfı çocuklarının üçte ikisi bahçede park oyuncakları ile oynamaktan yoksundur. Bahçesinde park oyuncakları bulunan bağımsız anaokulu oranı %83,7 (n=31) ile nitelikli kabul edilebilir. Uygulama anaokullarında park oyuncakları bulunma düzeyi ise %46,6'dır (n=7). Bu durumda çocuklara bahçede park oyuncakları sunma açısından en nitelikli kurum türünün bağımsız anaokulları olduğu görülmektedir. Toplam orana bakıldığında ise okulların %53,3'ünde (n=64) park oyuncakları mevcuttur. Öyleyse, Türkiye'de okul öncesi eğitim alan çocukların yarısına yakını okul bahçesinde park oyuncakları ile oynayamamaktadır. Bu oran, bahçenin eğitsel niteliği için yetersizdir.

Gözlemden elde edilen bulgulara göre, araştırmaya dahil edilen okullarda en çok gözlenen park oyuncakları kaydırak (n=62), salıncak (n=61) ve tahterevallidir (n=16). Bu oyuncaklar genellikle plastik ya da demir malzemeden yapılmış olup, yalnızca iki anaokulunda ahşap park oyuncaklarına rastlanmıştır. İlkokullarda kaydedilen park oyuncaklarının anasınıfı çocuklarına değil, ilkokul çocuklarına daha uygun boyutlarda olduğu gözlenmiştir (n=20). Bazı uygulama anaokullarında ve ilkokullarda bahçede kullanılamaz vaziyette salıncak ve kaydıraklara rastlanmıştır (n=12). Bağımsız anaokullarında sayılan park oyuncakları dışında dönme tahtası, çocuk boyuna uygun tünel, oyun evi gibi başka park oyuncakları da görülmüştür.

Aksoy (2011) çocuk park alanları üzerine Türkiye'de 8 ilde yürüttüğü araştırmada, oyun parklarında en sık görülen park oyuncaklarının salıncak, tahterevalli, kaydırak, ip yolları vb. oyuncaklar olduğunu, ancak bu tür oyuncakların 'baş döndürücü' oyunlar grubuna dahil olduğunu; çocukları sosyal, işlevsel ve yaratıcı oyun tarzından uzaklaştırarak 'teknik oyuna' yönlendirdiğini belirtmiştir. Aksoy'a göre oyun parklarında tırmanma, zıplama gibi sportif oyuncaklar ile yer çizgileri, oyun evleri ve dekore edilmiş dramatik park oyuncaklarının sayısı artırılmalıdır.

Tablo 23'teki bulgulara göre bahçede spor materyalleri bulundurmaya ilişkin oranlar şu şekildedir: İlkokullarda %82,3 (n=56); bağımsız anaokullarında %75,6 (n=28); uygulama anaokullarında ise %60 (n=9) oranında bahçede spor malzemesi bulunmaktadır. Toplam oran ise %77,5'tir (n=93). Okul bahçelerinde

spor malzemeleri bulundurma düzeyinin diğer bahçe materyallerinden daha yüksek olmasının sebebi, özellikle ilkokul ve meslek liselerinde beden eğitimi ve spor dersinin bulunması, MEB tarafından bazı spor malzemelerinin tüm resmi okullara gönderilmesidir.

Gözlem bulgularına göre, okullarda en çok bulunan spor malzemeleri; top (n=92), futbol kalesi (n=72), basketbol potası (n=53), tırmanma aleti (n=31), spor minderi (n=13), voleybol filesi (n=8) ve atlama tahtasıdır (n=6). Ancak ilkokul ve uygulama anaokuluna sahip liselerde bulunan bu spor materyalleri, genellikle okul öncesi dönem çocukları için uygun değildir (n=52). Pota, kale ve file boyutları yetişkinlere uygundur. Bağımsız anaokullarındaki spor malzemeleri ise çocuk boyundadır. Yukarıda belirtilen spor materyalleri dışında geneli bağımsız anaokullarının bahçesinde olmak üzere; tırmanma parkuru, step yükselteleri, hulahop görülmüştür (n=9).

Okul bahçesinde beton alanda kullanılmak üzere, bisiklet, kaykay, paten, akülü araba vb. oyun araçlarının bulunması, bahçenin kullanım çeşitliliğini zenginleştirir. Ancak Tablo 23'e göre, ilkokulların %4,4'ünde (n=3), bağımsız anaokullarının %13,5'inde (n=5), uygulama anaokullarının %6,6'sında (n=1) oyun araçları mevcuttur. Toplamda ise 120 kurumdan sadece dokuzunda oyun araçlarına rastlanmıştır. En çok karşılaşılan oyun aracı üç tekerlekli bisiklet iken, bir anaokulunda akülü araba bulunmuştur. Bahçe oyun araçlarının az sayıda bulunmasına neden olarak araçların maliyetli olması, okul mevcutlarının kalabalık olması ve bahçede bu araçları kullanabilecek güvenli alanının olmaması gösterilebilir.

Okul bahçesinde bulunması gereken materyallerin bir bölümü de tarım araçlarıdır. Bahçede tarım araçlarının bulunması ancak çocuklara bu araçları kullanabilecekleri bir tarım alanı sunulursa işlevsel olacaktır. Araştırmaya dahil edilen 68 ilkokuldan sadece 3'ünde (%4,4) tarım aracı bulunurken, bağımsız anaokullarının %32,4'ünde (n=12), uygulama anaokullarının %20'sinde (n=4) tarım araçları bulunmaktadır. Toplamda ise okulların %15'inde tarım aracı mevcuttur. Bu oran bahçede tarım alanı bulundurma oranıyla paraleldir.

Okul bahçesinde çeşme bulundurulması, çocukların bahçe etkinliklerinde ihtiyaç duydukları suyu karşılamaları için gereklidir. Ellerini yıkama, tarım faaliyetlerinde bitkileri sulama ya da bahçe materyallerini temizleme gibi amaçlarla bahçe çeşmesi kullanılır. Tablo 23'e göre ilkokulların %19,1'inde (n=13), bağımsız anaokullarının %13,5'inde (n=5) , uygulama anaokullarının %13,3'ünde (n=2) toplamda ise okulların %16,6'sında (n=20) bahçede çeşme bulunmaktadır.

Tablo 24'te okul bahçesinin fiziksel niteliğine ilişkin yeterlik puanları yer almaktadır.

Tablo 24

*Kurum Türüne Göre Bahçenin Fiziksel Özelliklerine İlişkin Yeterlik Puanları*

|                                 | Etkili Fiziksel<br>Düzenleme | Gelişim Düzeyine<br>Uygunluk | Materyal<br>Çeşitliliği | Genel Yeterlik<br>Puanı |
|---------------------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Okul türü                       |                              |                              |                         |                         |
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 2,7                          | 2,3                          | 2,6                     | 2,5                     |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 5,2                          | 5                            | 5,2                     | 5,1                     |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 4,4                          | 4,1                          | 3,8                     | 4                       |
| Genel Toplam (n=120)            | 3,7                          | 3,4                          | 3,4                     | 3,4                     |

\*Yeterlik puanları 1-10 arasında verilmiştir.

Tablo 24'te okul türlerine göre, okul bahçelerinin fiziksel niteliğine ilişkin araştırmacı tarafından verilen puanlar yer almaktadır. Okul bahçesinde bulunması gereken ve gözlem formunda yer alan tüm nitelikler göz önünde bulundurularak okul bahçesinin fiziksel niteliği en düşük puan olan 1 ile en yüksek puan olan 10 arasında puanlanmıştır. Okul bahçesine puan verilirken bahçenin fiziksel düzenlemesi (bahçede beton alan, çimen alan, oyun alanı, tarım alanı vb düzenlemelerin etkililiği); bahçenin gelişim düzeyine uygunluğu (materyallerin çocuk boyuna uygunluğu, çocukların ilgisini çekecek şekilde dekore edilmesi); bahçedeki materyal çeşitliliği (oyun materyalleri, spor materyalleri, tarım materyalleri vb) göz önünde bulundurulmuş ve son olarak tüm özellikleri kapsayan genel bir puan verilmiştir.

Tabloya göre, anasınıfı bulunduran ilkokul bahçelerinin fiziksel düzenlemesi 10 üzerinden 2,7 puan alırken, bahçenin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden

2,3 puan; bahçedeki materyal çeşitliliği 2,6 puan almıştır. İlkokul bahçelerinin fiziksel niteliğine ilişkin genel puanı ise, 10 üzerinden 2,5'tir.

Bağımsız anaokullarında ise, fiziksel düzenleme 10 üzerinden 5,2; bahçenin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 5; bahçede bulunan materyal çeşitliliği 5,2 puan almıştır. Bağımsız anaokullarının bahçe özelliklerine verilen genel puan ise 10 üzerinden 5,1 olmuştur.

Uygulama anaokulu bulunan meslek liselerinin bahçe özelliklerine ise; fiziksel düzenlemede 10 üzerinden 4,4; bahçenin gelişim düzeyine uygunluğunda 10 üzerinden 4,1 bahçede bulunan materyal çeşitliliğinde ise 10 üzerinden 3,8 olarak puanlanmıştır. Uygulama anaokullarının genel puanı 10 üzerinden 4 olmuştur.

Genel puan dağılımına bakılacak olursa; Türkiye’de okul öncesi eğitim veren resmi kurumların okul bahçeleri; etkili fiziksel düzenleme açısından 10 üzerinden 3,7; çocukların gelişim düzeyine uygunluk açısından 10 üzerinden 3,4; bahçede bulunan materyal çeşitliliği 10 üzerinden 3,4 puandır. Okulların bahçe özelliklerine verilen toplam puan ortalaması ise yine 10 üzerinden 3,4’tür.

Tabloya bakıldığında bahçe özellikleri açısından en yüksek puanı bağımsız anaokulları alırken (5,1), ikinci olarak uygulama anaokulları (4) gelmektedir. En düşük puan ise 2,5 ile ilkokul bahçeleri almıştır. Bahçe özelliklerine verilen en yüksek puanın 5,2 olması Türkiye’de okul bahçelerinin fiziksel niteliğinin vasat ve vasatın altında olduğunu göstermektedir. Tüm özelliklerden 10 üzerinden 10 puan alan yalnızca bir bağımsız anaokulu olmuştur. Bu durumdan, bahçe özelliklerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Okul bahçeleriyle ilgili çarpıcı bulgular aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Araştırmaya dahil edilen okul öncesi eğitim kurumlarının ortalama bahçe genişliği 1147 metre kare, ortalama öğrenci mevcudu 405 öğrenci, öğrenci başına düşen ortalama bahçe alanı ise 4,11 metre karedir. Ancak bazı meslek liselerinde uygulama anaokuluna ayrılmış bahçe alanı yoktur. Bu da çocukların bahçeyi etkili şekilde kullanmalarının önüne geçmektedir.

- İlkokulların ve uygulama anaokullarının %75'e yakınında anasınıflarına ya da uygulama anaokuluna ayrılan bir bahçe alanı yoktur. Bu durum, bahçenin eğitsel olarak verimli şekilde kullanılabilmesinin önünde oldukça önemli bir engeldir.
- Kurumların tamamına yakınında (%93) bahçede beton zemin bulunmaktadır. Buna karşın, okulların yarısında yeşil alan bulunurken, diğer yarısında hiç yeşil alana rastlanmamıştır. Bahçesinde yeşil alan bulunan kurumlarda ise, bu alan genellikle sınır ya da süs bitkilerinden oluşmaktadır. Daha çarpıcı olan sonuç ise, okul bahçelerinin yalnızca %15'inde tarım etkinlikleri için ayrılmış bir alan bulunurken, hayvan besleme alanında bu oran %6'ya düşmektedir.
- Araştırmaya katılan kurumların sadece yarısına yakınında (%48) park oyuncakları alanı bulunurken, kum ve su havuzu alanı okulların %15'inde, trafik eğitim alanı ise okulların yalnızca %3'ünde bulunmaktadır. Park oyuncakları ilkokul bahçelerinin %35'inde bulunurken bu oran bağımsız anaokulunda %75'e çıkmaktadır. Bu sonuçlar, okul bahçelerinde etkili ve çeşitli fiziksel düzenlemenin yetersiz olduğunu göstermektedir.
- Araştırmaya katılan kurumların sadece %17'sinde yarı kapalı (Sundurma, veranda, karlanır camlı alan vb) bir bahçe alanı vardır. Kış şartlarında kullanılmak üzere kapalı bahçe (kış bahçesi, oyun alanı vb) alanı okulların yarısına yakınında bulunmaktadır (%43).
- Araştırmaya dahil edilen kurumların yarısında yeterli çeşitlilikte ve nitelikte park oyuncakları bulunurken, diğer yarısında park oyuncakları yetersiz ve niteliksizdir.
- Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak, okul bahçelerinin fiziksel özelliklerine ilişkin genel yeterlik puanı 10 üzerinden 3,4 olarak tespit edilmiştir.



## Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Sınıf İçi Eğitim Ortamlarının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemi olan ‘Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıf içi eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri nelerdir?’ sorusuna ilişkin elde edilen bulgular ve yorumu yer almaktadır. Bu alt probleme ilişkin veriler Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özellikleri Gözlem Formu’ aracılığıyla elde edilmiştir. Veriler analiz edilirken öncelikle sayısal bulgular tablo halinde sunulmuştur. Ardından tabloda yer alan sayısal veriler, araştırmacı gözlemleri ve veri toplama sırasında çekilen fotoğraflarla birlikte yorumlanmış, konu ile ilgili yapılmış diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Sınıf içi fiziksel özellikler ile ilgili bulgular; sınıfın genişliği ve çocuk başına düşen alan, sınıf mobilyalarının boyutu, hammadde ve yerleşimi, öğrenme merkezlerinin bulunma durumu ve bu merkezlerin niteliği; bunlarla birlikte sınıfın aydınlatma, ses yalıtımı, ısınma, havalandırma vb özelliklerini içermektedir. Bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo 25’te kurum türlerine göre ortalama sınıf genişlikleri, ortalama sınıf mevcudu ve sınıflarda çocuk başına düşen ortalama alana ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 25

*Kurum Türüne Göre Ortalama Sınıf Genişlikleri, Mevcudu ve Çocuk Başına Düşen Alan*

| Okul türü                       | Ortalama Sınıf Alanı<br>(m <sup>2</sup> ) | Ortalama Sınıf<br>Mevcudu<br>(m <sup>2</sup> ) | Çocuk Başına Düşen<br>Ortalama Alan<br>(m <sup>2</sup> ) |
|---------------------------------|-------------------------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 32,3                                      | 22,1                                           | 1,5                                                      |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 46                                        | 21,3                                           | 2,3                                                      |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 42,2                                      | 13,6                                           | 3,2                                                      |
| Genel Toplam (n=120)            | 37,8                                      | 20,8                                           | 1,9                                                      |

Tablo 25’e göre, ilkokul binalarında yer alan anasınıflarının ortalama genişliği 32,2 metre kare, ortalama çocuk mevcudu 22,1 ve çocuk başına düşen alan 1,5 metre karedir. Bu oranlar bağımsız anaokulunda; ortalama sınıf alanı 46 metre kare, ortalama çocuk mevcudu 21,3 ve çocuk başına düşen alan 2,3 metre kare olarak tespit edilmiştir. Uygulama anaokullarında ise, ortalama sınıf genişliği 42,2 metre

kare, ortalama çocuk mevcudu 13,6 ve çocuk başına düşen alan 3,2 metre karedir. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, okul öncesi eğitim verilen sınıfların ortalama genişliği 37,8 metre kare, ortalama sınıf mevcudu 20,8 çocuk ve çocuk başına düşen alan 1,9 metre karedir.

Tablo incelendiğinde; ilkokula bağlı anasınıflarının hem en az sınıf alanına hem de en fazla öğrenci mevcuduna sahip olduğu görülmektedir. Bu anasınıflarında çocuk başına düşen alanın yetersizliğine neden olmaktadır. Bağımsız anaokullarındaki sınıflar en fazla genişliğe sahipken (46 metrekare), uygulama anaokullarında ortalama sınıf mevcudu az olduğundan (13 çocuk), çocuk başına düşen en yüksek alan 3,2 metre kare ile uygulama anaokullarındaki sınıflarda bulunmaktadır.

MEB (2012), yayımladığı yönetmelikte, okul öncesi eğitim veren sınıflarda çocuk başına düşen alanın 1,5 metrekareden az olmaması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmaya göre, sınıfta çocuk başına düşen alan ortalama 1,9 metre kare olarak hesaplanmıştır. Ancak, sınıflarda çocuk başına düşen alana ilişkin bulgular yorumlanırken göz önünde bulundurulması gereken en önemli husus, bu oranların sınıfın toplam alanı üzerinden hesaplanmış olmasıdır. Diğer bir deyişle, sınıfın toplam genişliği, o sınıftaki çocuk mevcuduna bölünerek hesaplanmıştır. Dolayısıyla, çocuk başına düşen alan, çocukların serbest hareket alanı olarak görülmemelidir. Sınıftaki dolaplar, masa ve sandalyeler, materyaller vb. tüm yer kaplayan mobilya ve materyaller hariç, geriye kalan açık hareket alanı sınıf mevcuduna bölündüğünde elde edilecek oran çok daha düşük olacaktır.

Amerika'nın Kuzey Karolina eyaletinin okul öncesi eğitim ile ilgili alt standartlarında 4-6 yaşta sınıf mevcudunun en fazla 25 çocuk ve sınıfta çocuk başına düşen alanın en az 2,3 metrekare olması gerektiği ifade edilmiştir (<http://ncchildcaresearch.dhhs.state.nc.us/regcomp.htm>). Bunun yanında Arizona'da sınıf mevcudu en fazla 20, Florida'da 18, New Jersey'de 15, New York'ta 20 ve en yüksek sınır Washington'da 24'tür. Buna rağmen, okul öncesi eğitimde sınıf mevcudu üst sınırının daha aşağıda olması, daha az çocukla eğitim kalitesinin artırılabilceği ifade edilmektedir (Barnett, Schulman ve Shore, 2004).

OECD (2011) raporunda okul öncesi eğitim veren sınıflarda çocuk mevcudu üst sınırının ortalama 18; çocuk başına düşen en az alanın ise ortalama 2,9 metre kare olduğunu belirtmektedir. Türkiye’de ise, sınıftaki çocuk mevcudu en fazla 27; çocuk başına düşen alan ise en az 1,5 metre kare olmalıdır. Bu da Türkiye’nin OECD ortalamasının altında olduğunu göstermektedir. Baran, Yılmaz ve Yıldırım (2007), Türkiye’de okul öncesi eğitim veren sınıflarda, çocuk başına düşen alanın 3-4 metre kareye ulaşması gerektiğini belirtmiştir. Bu bulgular, araştırma bulgularını desteklemektedir.

Tablo 26’da anasınıflarında bulunan masa, sandalye, dolap ve raf boylarının çocuk boyuna uygunluğu, çocuklara ait kişisel dolap ya da raf bulunması ve çocukların sınıf içinde rahat hareket etme imkanına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 26

*Kurum Türüne Göre Sınıf Mobilyalarının Özellikleri ve Yerleşimi*

| Okul türü                       | Uygun Boyda Masa ve Sandalye(n) | %   | Uygun Boyda Dolap ve Raf Boyu (n) | %    | Kişisel Dolap / Raf (n) | %    | Sınıfta Yeterli Hareket İmkânı (n) | %    |
|---------------------------------|---------------------------------|-----|-----------------------------------|------|-------------------------|------|------------------------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 68                              | 100 | 28                                | 41,7 | 27                      | 39,7 | 20                                 | 29,4 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 37                              | 100 | 22                                | 59,4 | 22                      | 59,4 | 28                                 | 75,6 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 15                              | 100 | 13                                | 86,6 | 9                       | 60   | 15                                 | 100  |
| Genel Toplam (n=120)            | 120                             | 100 | 62                                | 52,5 | 58                      | 48,3 | 63                                 | 52,5 |

Tablo 26’da yer alan bulgulara göre, araştırmaya dahil edilen 120 kurumun tamamında, sınıfta yer alan masa ve sandalyelerin boyu, çocukların boylarına uygun bulunmuştur. Gözlem bulgularına göre; ilkokula bağlı 68 anasınıfının 30’unda masa ve sandalyeler plastiktir. Anasınıflarının 20’sinde masa ve sandalyeler ahşap; geriye kalan 18 sınıfta ise masalar ahşap, sandalyeler plastiktir.

Araştırmaya dahil edilen tüm kurumlarda masa ve sandalyeler çocuk boyuna uygun bulunmuşken, sınıflardaki dolap ve raflar için aynı bulguya ulaşılamamıştır. Sınıfta yer alan eğitsel materyallerin çocuk boyuna uygun, çocukların erişebileceği

hizada ve açık raflara yerleştirilmiş olması beklenir. Ancak araştırma bulgularına göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %41,7'sinde (n=28), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %60'a yakınında (n=22) ve uygulama anaokullarındaki sınıfların %86'sında (n=13) dolap ve raflar çocuk boyuna uygundur. Genel olarak; araştırmaya dahil edilen okulların yarısına yakınında dolap boyları çocuk boyuna uygun ve raflar açık iken, diğer yarısında dolap boyları çocuk boyundan yüksek ve raflar kapalı kapaklıdır. Aynı tabloya göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %40'a yakınında (n=27), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %60'a yakınında (n=22) ve uygulama anaokullarındaki sınıfların %60'ında (n=9) çocukların kişisel dolap ya da rafı bulunmaktadır. Bu oran tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde %50'dir (n=58).

Sınıf genişliği ve sınıftaki çocuk mevcudu, çocukların sınıf içinde hareket imkanını belirleyen en önemli iki faktördür. Bu iki faktör göz önünde bulundurularak, araştırmaya dahil edilen 68 ilkokuldan yalnızca 20'si (%29,4); 37 bağımsız anaokulundan 28'i (%75,6); 15 uygulama anaokulunun ise tamamında (%100) sınıfta çocuklara yeterli hareket imkanı sağlayacak düzenleme bulunmaktadır. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, okulların yarısına yakınında, sınıf içinde çocukların hareket imkanı oldukça kısıtlıdır. Benzeri bir bulgu, Kök ve diğerleri (2007) tarafından yapılan araştırmada ortaya konmuştur. Araştırmaya göre okul öncesi eğitimin sorunlarına ilişkin görüşü alınan 80 öğretmenin tamamı; sınıfların olması gerekenden küçük ve sınıf mevcudunun fazla olduğunu; bu nedenle çocukların sınıf içinde hareket alanının oldukça kısıtlandığını ifade etmişlerdir.

Tablo 27'de anasınıflarında yer alan dolapların devrilme riskine ilişkin sabitlenmesi, mobilyalardaki sivri ve delici köşelere ilişkin güvenlik önlemi alınması, sınıflardaki priz ve kablolarla ilişkin güvenlik önlemleri ile sınıfta ilkyardım dolabı bulunmasına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 27

*Kurum Türüne Göre Sınıfta Alınan Güvenlik Önlemleri*

| Okul türü                       | Dolapların Sabitlenmiş Olması (n) | %    | Sivri-Delici Köşelere Önlem Alınması (n) | %    | Priz-Kablo Önlemi Alınması (n) | %    | İlkyardım Dolabının Bulunması (n) | %    |
|---------------------------------|-----------------------------------|------|------------------------------------------|------|--------------------------------|------|-----------------------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 25                                | 36,7 | 22                                       | 32,6 | 42                             | 61,7 | 33                                | 48,5 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 26                                | 70   | 25                                       | 67,5 | 27                             | 72,9 | 25                                | 67,5 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 10                                | 66,6 | 9                                        | 60   | 12                             | 80   | 7                                 | 46,6 |
| Genel Toplam (n=120)            | 61                                | 50,8 | 56                                       | 46,6 | 81                             | 67,5 | 65                                | 54,1 |

Tablo 27'ye göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %36'sında (n=25) dolapların devrilme riskine karşı önlem alınmışken, bu oran bağımsız anaokullarında %70' (n=26); uygulama anaokullarında ise %66'ya (n=10) çıkmaktadır. Toplamda ise 120 kurumun yarısında (n=61) dolaplara ilişkin güvenlik önlemi alınmıştır. Ancak gözlem bulgularına göre dolapların devrilme riskine karşı güvenlik önlemi alan okulların tümünde dolaplar duvara yeri değiştirilemeyecek şekilde sabitlenmiştir. Bu durum, sınıfın ihtiyaçlar doğrultusunda değiştirilebilir ve düzenlenebilir olmasına engel olacak bir husustur. Dolapları duvarlara kesin şekilde sabitlemek yerine, devrilmeyi önleyici takıp çıkarılabilir aparatlar kullanılarak dolapların yeri gerektiğinde değiştirilebilir.

Sınıfta alınacak bir diğer güvenlik önlemi, sivri-delici köşeler ile ilgilidir. Araştırmaya göre ilkokullara bağlı anasınıflarının %32,6'sında (n=22), bağımsız anaokullarının %67,5'inde (n=25), uygulama anaokullarının ise %60'ında (n=9) mobilyaların sivri-delici kısımlarında sünger kaplama vardır ya da mobilyaların seçiminde yuvarlak şekilli olanlar tercih edilmiştir. Toplamda ise, sivri-delici köşelere ilişkin güvenlik önlemleri araştırmaya dahil edilen kurumların yarısında bulunmuştur.

Araştırmaya dahil edilen kurumlarda en sık görülen güvenlik önlemi kablo ve prizlere yönelik düzenlemelerdir. İlkokullara bağlı anasınıflarının yarısına yakınında (n=33) priz ve kablolar çocuk boyundan yüksekte tutulmuş, prizlere çocuk kilidi takılmış ve kablolar plastik kaplamaların içine gizlenmiştir. Bu güvenlik önlemine bağımsız anaokullarındaki sınıfların %67,5'inde (n=25), uygulama

anaokullarındaki sınıfların ise %46,6'sında (n=7) rastlanmıştır. Priz ve kablolarla ilişkin güvenlik önlemi toplamda kurumların 65'inde (%54,1) alınmıştır.

Sınıfta oluşabilecek kaza ve yaralanmalara karşı, ilkyardım kutusu ya da dolabı bulundurmamak, MEB tarafından yasal olarak da zorunlu tutulmuş bir düzenlemedir. Buna rağmen ilkokula bağlı anasınıflarının yarısına yakınında (n=33) ilkyardım dolabı bulunurken diğer yarısında yoktur. Bağımsız anaokullarında ise bu oran %67,5'tir (n=25). Uygulama anaokullarındaki sınıfların ise %46,6'sında (n=7) ilkyardım dolabı tespit edilmiştir. Toplamda ise 120 kurumun 65'inde (%54) ilkyardım dolabı varken, 55'inde ilkyardım dolabı bulunmamıştır. Gözlem bulgularına göre, sınıfta ilkyardım dolabı bulunan 65 kurumun 28'inde ilkyardım dolabındaki malzemeler yetersizdir. İlkyardım dolaplarında en sık bulunan malzemeler; yalnızca pamuk (n=11); pamuk ve tentürdiyot (n=10), tentürdiyot, sargı bezi, yara bandı (n=8), oksijenli su ve sargı bezidir (n=6).

Sınıf içi fiziksel düzenlemede öncelikle göz önünde bulundurulması gereken unsur güvenlik önlemleridir. Devrilme riskine karşı dolapları duvara ya da yere sabitleme, dolap-masa gibi mobilyaların delici olabilecek sivri köşelerini yumuşak malzeme ile kaplama ya da sivri köşeleri törpüleyerek yuvarlatma; priz ve kabloları çarpma riskine karşı çocuk boyundan yüksekte tutma ya da yalıtım malzemesi ile kaplama, sınıfta yeterli malzemesi bulunan ilkyardım kutusu ya da dolabı düzenleme gibi önlemler bunlardan bazılarıdır.

Tablo 28'de öğrenme merkezlerinin anasınıflarında bulunma durumuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 28

*Sınıflarda Bulunan Öğrenme Merkezleri*

| Okul türü                       | Evcilik Merkezi (n) | %    | Kitap Merkezi (n) | %    | Sanat Merkezi (n) | %    | Müzik Merkezi (n) | %    |
|---------------------------------|---------------------|------|-------------------|------|-------------------|------|-------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 29                  | 42,6 | 22                | 32,3 | 3                 | 4,4  | 19                | 27,9 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 24                  | 64,8 | 30                | 81   | 12                | 32,4 | 22                | 59,4 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 7                   | 46,6 | 10                | 66,6 | 2                 | 13,3 | 6                 | 40   |
| Genel Toplam (n=120)            | 60                  | 50   | 62                | 51,6 | 17                | 14,1 | 47                | 39,1 |

Tablo 28’de bir anasınıfında yer alması beklenen evcilik, kitap, sanat ve müzik merkezlerinin kurum türlerine göre sınıflarda bulunma oranları verilmiştir. Buna göre, evcilik merkezi, araştırmaya dahil edilen ilkokula bağlı anasınıflarının %42,6’sında (n=29); bağımsız anaokullarına ait sınıfların %64,8’inde, uygulama anaokulunda bulunan sınıfların %46,6’sında (n=7) öğrenme merkezi olarak düzenlenmiştir. Bu bulguya göre, evcilik merkezi en fazla bağımsız anaokullarında en az ise ilkokula bağlı anasınıflarında bulunmaktadır.

Anasınıflarında, çeşitli resimli kitaplarının, dergilerin, hikaye kartları vb materyallerin bulunduğu kitap merkezi yer almalıdır. Araştırmaya dahil edilen kurumlarda kitap merkezinin bulunma durumu ise, ilkokula bağlı anasınıflarında yalnızca %32,3 (n=22) iken, bağımsız anaokullarında %81’dir (n=30). Uygulama anaokullarındaki sınıfların ise %66,6’sında (n=10) kitap merkezi bulunmaktadır.

Anasınıflarında en az görülen öğrenme merkezlerinden biri sanat merkezidir. Sanat merkezi, çocukların boyama, yoğurma, kolaj vb sanatsal çalışmalarını, zengin sanat materyalleri ile donatılan alanda yürütebileceği öğrenme merkezidir. Ancak sanat merkezi olarak nitelendirilebilecek, çeşitli sanatsal malzemelerin açık ve alçak raflarda yer aldığı eğitsel alan; ilkokula bağlı anasınıflarının yalnızca %4,4’ünde (n=3), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %32,4’ünde (n=12) ve uygulama anaokullarındaki sınıfların %13,3’ünde (n=2) bulunmuştur. Bu oran, diğer merkezlere kıyasla oldukça düşüktür. Toplamda ise 120 kurumdan yalnızca 17’sinde (n=14,1) sanat merkezi yer almaktadır.

Anasınıflarında bulunması gereken bir diğer öğrenme merkezi ise müzik merkezidir. Müzik merkezi, çeşitli ritim aletlerinin, ses üreten doğal materyallerin ve çalgıların bulunduğu alandır. Tabloda yer alan bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %28’inde (n=19), bağımsız anaokullarının %60’a yakınında (n=22) ve uygulama anaokullarının ise %40’ında (n=6) müzik merkezi bulunmaktadır.

Tablo 28’deki bulgular özetlenecek olursa; evcilik ve kitap merkezi kurumların yarısında bulunurken; müzik merkezi %40, sanat merkezi okulların sadece %15’inde bulunmaktadır. Ancak araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde, bazı

sınıflarda (n=25), öğrenme merkezlerinin adlarının sınıfın belli bölgelerine asıldığı ancak asılan bu isim dışında o bölgede merkeze ilişkin herhangi bir düzenleme bulunmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle, sınıfların bazılarında (n=25) merkezlerin adı vardır ancak kendisi yoktur. Pek çok sınıfta ise (n=42) öğrenme merkezleri genellikle, içinde aynı amaca uygun materyalleri barındıran dolaplara verilen isimdir. Örneğin bir dolap yalnızca sanat malzemelerine ayrıldıysa, o dolaba sanat merkezi denmektedir. Oysa bir alanının merkez olması için, yalnızca bir dolap dolusu materyal bulunması yeterli değildir.

Tablo 29’da öğrenme merkezlerinin anasınıflarında bulunma durumuna ilişkin bulguların devamı yer almaktadır.

Tablo 29

*Sınıflarda Bulunan Öğrenme Merkezleri (devamı)*

| Okul türü                       | Fen Doğa Merkezi (n) | %    | Blok Merkezi (n) | %    | Masa Oyuncakları (n) | %    | Kukla Merkezi (n) | %    |
|---------------------------------|----------------------|------|------------------|------|----------------------|------|-------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 6                    | 8,8  | 37               | 54,4 | 21                   | 30   | 15                | 22   |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 10                   | 27   | 27               | 73   | 15                   | 40,5 | 17                | 45,9 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 3                    | 20   | 11               | 73,3 | 7                    | 46,6 | 4                 | 26,6 |
| Genel Toplam (n=120)            | 19                   | 15,8 | 75               | 62,5 | 53                   | 44,1 | 36                | 30   |

Tablo 29’da okul öncesi eğitim veren sınıflarda bulunması gereken diğer merkezlere ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgulara göre, araştırmaya dahil edilen kurumlarda, en az rastlanan öğrenme merkezi fen ve doğa merkezidir. Fen ve doğa merkezi, çocukların bilimsel araştırma, sorgulama ve keşfetmelerini teşvik etmek amacıyla doğal materyaller, canlılar, bilim dergileri, posterler, üç boyutlu modeller vb materyallerin yer aldığı alandır. Araştırmaya göre, fen ve doğa merkezi ilkokula bağlı anasınıflarının %8,8’inde (n=6), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %27’sinde (n=10) ve uygulama anaokulları kapsamındaki sınıfların %20’sinde (n=3) yer almaktadır. Toplamda ise, fen ve doğa merkezi, sınıfların sadece %15’inde (n=19) düzenlenmiştir. Gözlemden elde edilen bulgulara göre ise, fen ve doğa merkezine sahip 19 sınıfın 8’inde merkez yalnızca bir dolap içindeki malzemelerden oluşmaktadır. Benzeri bir bulguyu Aysu ve Aral (2016),



öğretmenlerle yaptıkları görüşmeler sonucunda elde etmiştir. Çocukların en az ilgilendikleri alanın fen merkezi olduğunu; buna sebep olarak da bu merkezde yeterli materyal ve alan bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Blok merkezi, çeşitli büyüklük renk ve şekilde bulunan blokların özelliklerine göre sınıflanarak açık raflara yerleştirildiği alandır. Blok merkezi, araştırmaya dahil edilen kurumlarda en fazla bulunan merkezdir. Bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %54,4'ünde (n=37) blok merkezi vardır. Bu oran bağımsız anaokullarında %73'e çıkmaktadır (n=27). Aynı oran uygulama anaokullarına ait sınıflarda da görülmüştür (%73). Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, sınıfların %62,5'inde (n=75) blok merkezi düzenlenmiştir. Gözlem bulgularına göre, blok merkezi olarak adlandırılan alanda görülen en büyük sorun, blokların büyük sepet ya da kutu içinde rastgele ve karışık şekilde saklanıyor olmasıdır. Bloklar renk, şekil, büyüklük, doku vb özelliklerine göre sınıflanmış şekilde sergilenmemektedir.

Anasınıflarında yer alan bir diğer öğrenme merkezi ise masa oyuncakları merkezidir. Masa oyuncakları merkezi, lego, yapboz, domino, strateji oyunları vb materyallerin bir arada bulunduğu merkezdir. Masa oyuncakları merkezi, ilkokula bağlı anasınıflarının %22'sinde (n=15), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %45,9'unda (n=17); uygulama anaokullarındaki sınıfların ise %26,6'sında (n=4) bulunmaktadır. Toplamda ise, masa oyuncakları merkezi, araştırmaya dahil edilen sınıfların %44,1'inde (n=53) düzenlenmiştir.

Kukla merkezi, çeşitli kuklaların ve kukla sahnesinin yer aldığı, çocukların rol alma, empati ve kendini ifade etme gibi davranışlarını destekleyen öğrenme merkezidir. Ancak sanat ve fen doğa merkezinden sonra sınıflarda en az yer alan merkez kukla merkezidir. Tablo 29'daki bulgulara göre, ilkokula bağlı 68 anasınıfından 15'inde (%22), bağımsız anaokullarındaki 37 sınıftan 17'sinde (%45,9) ve uygulama anaokulunda bulunan 15 sınıfın yalnızca 4'ünde (%26,6) kukla merkezi vardır. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, 120 sınıftan 36'sında (%30) kukla merkezi düzenlenmiştir.

Okul öncesi eğitim ortamı olarak sınıfların fiziksel niteliğinde belirleyici ölçütlerden biri, sınıfta öğrenme merkezlerinin çeşitliliği ve niteliğidir. Öğrenme merkezleri, çocuklara uyarıcı zenginliği sağlama açısından oldukça önemlidir. Tablo 28 ve Tablo 29'da yer alan bulgular değerlendirildiğinde, sınıflardaki öğrenme merkezlerine ilişkin bulunan en yüksek oran blok merkezi ile %62,5 olmuştur. En düşük oran ise sanat merkezi ile %14,1'dir. Sınıflarda en nadir bulunan üç merkez sırasıyla sanat, fen ve doğa, kukla merkezi; en sık bulunan üç merkez ise sırasıyla blok, kitap ve evciliktir.

Bir sınıfın fiziksel kalitesini belirleyen temel unsurlardan biri, sınıfta bulunan öğrenme merkezleri ve bu merkezlerin niteliğidir. Ancak araştırma bulguları, sınıflarda yer alması beklenen öğrenme merkezlerinin, beklenenin çok altında oranla bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum okul öncesi eğitim verilen sınıfların kalitesini tartışılır kılmaktadır. Bu araştırmaya paralel olarak Canbeldek ve Işıkoğlu Erdoğan (2016), araştırma yürüttükleri okul öncesi eğitim kurumlarının %75'e yakınıni yetersiz ve az yeterli olarak tespit etmişlerdir. Aynı zamanda sınıf kalitesinin çocukların gelişim düzeyi üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Tablo 30'da öğrenme merkezlerinin sınıf içindeki yerleşimi, merkezlerde çocuklar için resimli yönerge bulunması, öğrenme merkezlerindeki uyarıcı zenginliği ve anasınıflarının ev atmosferinde düzenlenmesine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 30

*Öğrenme Merkezlerinin Düzenlenmesine İlişkin Bulgular*

| Okul türü                    |          | Merkezlerin<br>Uygun<br>Yerleşimi<br>(n) | %    | Merkezlerde<br>Resimli<br>Yönerge<br>Bulunması<br>(n) | % | Merkezlerde<br>Yeterli<br>Uyarıcı<br>Zenginliği (n) | %    | Sınıfta Ev<br>Atmosferinde<br>Düzenleme<br>(n) | %    |
|------------------------------|----------|------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------|---|-----------------------------------------------------|------|------------------------------------------------|------|
| İlkokula<br>Anasınıfı (n=68) | Bağlı    | 3                                        | 4,4  | 0                                                     | 0 | 18                                                  | 26,4 | 4                                              | 5,9  |
| Bağımsız<br>(n=37)           | Anaokulu | 12                                       | 32,4 | 0                                                     | 0 | 16                                                  | 43,2 | 12                                             | 32,4 |
| Uygulama<br>(n=15)           | Anaokulu | 0                                        | 0    | 0                                                     | 0 | 8                                                   | 53,3 | 0                                              | 0    |
| Genel<br>(n=120)             | Toplam   | 15                                       | 12,5 | 0                                                     | 0 | 42                                                  | 35   | 16                                             | 13,3 |

Tablo 30'da yer alan bulgular incelendiğinde ilkokula bağlı anasınıflarında öğrenme merkezlerinin bölümlere ayrılarak düzenlenmesi sadece 3 sınıfta uygulanmaktadır (%4,4). Bağımsız anaokullarında yer alan sınıflarda ise bu oran %32,4'e yükselmektedir. Ancak uygulama anaokullarında yer alan hiçbir sınıfta (n=0) öğrenme merkezlerinin sınıfı bölümlere ayıran düzenlemeye rastlanmamıştır. Toplamda ise okulların yalnızca %12,5'inde öğrenme merkezleri gerektiği gibi düzenlenmiştir. Gözlem bulgularına göre, daha çok ilkokula bağlı anasınıflarında olmak üzere sınıfların 54'ünde öğrenme merkezleri, sınıfta yeterli genişlikte alan bulunmadığından bölümlere ayrılarak düzenlenmemektedir. Ancak bunun yanında, özellikle uygulama anaokullarında olmak üzere, bazı sınıflarda (n=28) sınıf alanı 3-5 öğrenme merkezi düzenlemeye izin verecek ölçüde geniş olmasına rağmen herhangi bir düzenlemeye gidilmemiştir. Bu bulguyu destekleyecek şekilde, Gülay Ögelman ve Karakuzu (2016), yaptıkları araştırmada 2013 eğitim programında açıklanan öğrenme merkezlerinin bölünerek düzenlenmesine pek çok okulda rastlanmadığını ifade etmiştir. Örnek olarak, okulların %90'a yakınında fen merkezi, müzik merkezi; %75'inde sanat merkezi, %60'ında kitap merkezi, sınıfın diğer alanlarından belirgin şekilde ayrılmamıştır. Aysu ve Aral (2016), öğretmenlerle yaptıkları görüşmelerde, sınıfı öğrenme merkezlerine ayırmadıklarını ifade ettiklerini belirtmiştir. Yine araştırmaya göre, öğretmenlerin merkezleri ayırmasındaki temel sebepler sınıfın yeterince geniş olmaması ve merkezlere konulacak yeterli çeşitlilikte materyal bulunmamasıdır. Bunun yanında öğretmenler; çocukların öğrenme merkezinin anlamını kavrayamadıklarını, merkezdeki materyalleri başka alanlara taşıyıp karıştırdıklarını, merkeze bölünen sınıfta davranış problemleri oluştuğunu ve öğretmenin sınıfı kontrol altında tutmasının zorlaştığını ifade ederek öğrenme merkezi oluşturmamalarının nedenlerini açıklamışlardır.

Günümüzde uygulamada olan MEB 2013 okul öncesi eğitim programında, öğrenme merkezlerinin duvarda sıralı dolap ya da raflar şeklinde düzenlenmesinden vazgeçilip; her bir öğrenme merkezinin duvar kenarından sınıf alanının ortasına doğru bölümlere ayrılmış şekilde düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dahası, programda öğrenme merkezlerinin yerleşimine ilişkin krokiler de yer almaktadır. Buna göre, sınıflardaki öğrenme merkezleri sınıf alanını dolap, paravan, alçak çit, koltuk vb ile bölümlere ayrılarak konumlandırılmalıdır.

Öğrenme merkezlerinin bu şekilde düzenlenmesi, çocukların bu merkezleri daha aktif kullanmasını ve merkezdeki etkinliğe odaklanmasını kolaylaştırmaktadır. Ancak programda önemle vurgulanmış olmasına rağmen, araştırmadan elde edilen bulgular bu düzenlemenin uygulamaya yeteri düzeyde taşınmadığını göstermektedir.

Öğrenme merkezlerinin fiziksel düzenlemesine ilişkin bir diğer husus, çocukların merkezi daha etkin kullanabilmesi ve katılım motivasyonunu artırması için, öğrenme merkezlerinin her birine o merkezde yürütülebilecek etkinlikler ya da oynanabilecek oyunlara ilişkin resimli yönergelerin asılmasıdır. Ancak böyle bir uygulamaya araştırmaya katılan 120 okuldan hiçbirinde rastlanmamıştır (n=0). Yine Gülay Ögelman ve Karakuzu (2016), araştırmalarında, merkezlerde etiketlenmenin yeterince bulunmadığını, etiketlenen merkezlerde genellikle yazı kullanıldığını, resimli etiketlenmenin sıklıkla görülmediğini ifade etmişlerdir.

Öğrenme merkezinin eğitici olması, çocukların gelişimini desteklemesi ve aktif olarak kullanılması merkezdeki uyarıcı zenginliğine bağlıdır. Ancak araştırma bulgularına göre okul öncesi eğitim veren kurumlarda uyarıcı zenginliği yeterli düzeyde değildir. İlkokula bağlı anasınıflarında yer alan öğrenme merkezlerinin ancak dörtte biri (%26,4) uyarıcı zenginliğine sahipken, dörtte üçü uyarıcıdan yoksundur. Bağımsız anaokullarındaki sınıflarda öğrenme merkezlerinin yarısına yakını (%43) uyarıcı açısından zenginken diğer yarısı uyarıcıdan yoksundur. Uygulama anaokullarında ise öğrenme merkezlerinin uyarıcı zenginliği açısından en yüksek orana sahip olduğu tespit edilmiştir (%53,3). Tüm veriler bir arada analiz edildiğinde ise, sınıfların yalnızca %35'i (n=42) öğrenme merkezleri yeterli uyarıcı zenginliğine sahiptir. Aysu ve Aral (2016), öğretmenler ile yaptıkları görüşmelerde, öğrenme merkezlerinin oluşturulamadığını, buna sebep olarak yeterli çeşitlilikte ve nitelikte materyale sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Aynı araştırmada, sınıfta mevcut olan materyallerin de büyük sepetler içinde karışık bulunduğu ya da öğretmenlerin tüm materyalleri çocuklara sunmadığını, zaman içinde kendi kontrollerinde çocuklara kullandırdıkları tespit edilmiştir. Solak (2007), okul öncesi eğitim kurumlarının kalitesini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında, özel okulların, devlet okullarına göre, daha fazla sınıf genişliğine, daha fazla ve çeşitli materyal olanağına sahip olduğunu; bu durumun özel

okulların kalitesini arttırdığını ifade etmiştir. Sınıflarda bulunan materyallerin zenginliği kadar yaş grubuna uygunluğu ve eğitselliği de önemlidir. Çocuklara sunulacak materyallerin öncelikle sağlıklı malzemeden yapılmış olması, ardından yaş grubunun gelişimsel özelliklerine uygun olması ve materyalin eğitsel değerinin olması gerekir. Ancak Özyürek ve Kılınç (2015), 20 öğretmen ile yaptıkları görüşmede, yalnızca ikisinin materyal seçiminde yaş ve gelişim özelliklerini dikkate aldıklarını ifade ederken, kalan 18 öğretmenin materyal seçiminde öncelikle fiyat ve dayanıklılığı göz önünde bulundurduklarını tespit etmiştir.

Anasınıflarında, çocukların kendini güvende hissedecekleri huzurlu, güvenli ve rahat bir ortam yaratılması onların okulu sevmeleri, öğrenmeye açık olmaları ve katılım göstermeleri için oldukça önemlidir. Bu nedenle aileden sonra ilk sosyal ortam olarak anasınıflarının ev atmosferinde olması gerekmektedir. Yer döşemelerinden sınıfta yer alacak kanepe, halı, minder ya da perdeye, evde bulunan çeşitli materyallere, sınıfın ışık ve ısı ile dekorasyonu bu atmosferi oluşturacak unsurlardır. Ancak Türkiye'deki anasınıflarında bu atmosferin oluşturulduğu kurum sayısı oldukça azdır. İlkokula bağlı anasınıflarının yalnızca %6'sı (n=4); bağımsız anaokullarının %32'si (n=12) sınıfta ev atmosferi oluşturmuştur. Uygulama anaokullarının ise hiçbirinde böyle bir düzenlemeye rastlanmamıştır. Gözlem bulgularına göre, özellikle ilkokula bağlı anasınıflarının neredeyse tamamında, anasınıfları; ilkokul hatta ortaokul sınıfları gibi düzenlenmiştir. Bu anasınıflarında genellikle tüm materyaller sınıf duvarına sıralanmış kapalı dolaplarda saklanırken, sınıfta çocukların oturacağı masa ve sandalyeler dışında pek fazla uyarıcı yoktur. Bağımsız anaokulları ve uygulama anaokullarında yer döşemeleri genellikle halı ile kaplıyken, ilkokula bağlı 68 anasınıfının 35'inde yerler taş zemin olup çocuklar günü ayakkabılarıyla geçirmektedir.

Tablo 31'de anasınıflarında evcilik merkezi bulunma durumu, bulunan evcilik merkezlerinin ev atmosferinde düzenlenmiş olması, evcilik merkezinin sınıfın diğer alanlarından ayrılarak düzenlenmesi ve merkezin çocuk kapasitesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 31

*Kurum Türüne Göre Evcilik Merkezinin Özellikleri*

| Okul türü            |           |        | Evcilik Merkezi (n) | %    | Ev Atmosferinde Düzenleme (n) | %    | Merkezin Bölünmüş Olması (n) | %    | Merkezde Yeterli Çocuk Kapasitesi (n) |
|----------------------|-----------|--------|---------------------|------|-------------------------------|------|------------------------------|------|---------------------------------------|
| İlkokula Bağlı       | Anasınıfı | (n=68) | 29                  | 42,6 | 16                            | 23,5 | 3                            | 4,4  | 1,7                                   |
| Bağımsız             | Anaokulu  | (n=37) | 24                  | 64,8 | 9                             | 24,3 | 8                            | 21,6 | 3                                     |
| Uygulama             | Anaokulu  | (n=15) | 7                   | 46,6 | 4                             | 26,6 | 0                            | 0    | 3,2                                   |
| Genel Toplam (n=120) |           |        | 60                  | 50   | 29                            | 24,1 | 11                           | 9,1  | 2                                     |

Tablo 31’de kurum türlerine göre, sınıflarda bulunan evcilik merkezlerinin özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %42’sinde (n=29), bağımsız anaokullarında bulunan sınıfların %65’inde (n=24) ve uygulama anaokulundaki sınıfların %46’sında (n=7) evcilik merkezi bulunmaktadır. Toplamda ise 120 kurumun 60’ında (%50) evcilik merkezi bulunmaktadır. Aydoğan ve Özyürek (2011); 110 kurumda yaptıkları araştırmada, bu bulgulara yakın şekilde sınıfların %69’unda evcilik merkezi bulunduğunu, merkezlerin %29,1’nin ise yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Evcilik merkezi düzenlenirken, bu merkeze ayrılan alanın ev atmosferinde dekore edilmesi önemlidir. Çocuk boyunda koltuklar, halı, minder, perde, mutfak dolabı, gerçek ev eşyalarının bulunması, bu merkezin amacına daha iyi hizmet etmesini sağlar. Ancak araştırmaya dahil edilen sınıfların pek azında evcilik merkezi ev atmosferinde düzenlenmiştir. Bulgulara göre ilkokula bağlı anasınıflarının %23,5’i (n=16); bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %24,3’ü (n=8) ve uygulama anaokullarının %26,6’sında (n=4) evcilik merkezi ev atmosferinde düzenlenmiştir. Toplamda ise, sınıfların ancak dörtte birinde evcilik merkezi ev atmosferinde düzenlenmiştir.

Gözlem bulgularına göre, evcilik merkezlerinde en sık görülen materyaller; plastik bebekler ve bebek kıyafetleri (n=72), plastik mutfak malzemesi ve plastik yiyecek oyuncakları (n=60), çocuk boy plastik mutfak dolabı (n=47), çocuk boy koltuk takımı ve minderlerdir (n=30). Gerçek (artık) ev materyallerine ise yalnızca 5 sınıfta rastlanmıştır. Sadece 1 sınıfta, çocuk boyunca ahşap ev bulunmaktadır. 13

kurumda ise, evcilik merkezine dair hiçbir düzenleme, materyal ya da oyuncak bulunamamıştır. Evcilik merkezinde, mutfak oyuncakları, bebekler, mutfak dolabı gibi ev oyuncakları yanında dramatik malzemeler de bulunabilir. Bu malzemeler yetişkin kostümleri, mesleklere, hayvanlara ya da film karakterlerine ait kostüm-aksesuarlar vb olabilir. Ancak gözlem bulgularına göre, araştırmanın yürütüldüğü kurumlarda plastik ev oyuncakları ağırlıklı olarak bulunurken dramatik oyuncak ya da materyallere çok sık rastlanmamıştır. Gözlem yapılan 120 sınıfın 55'inde hiç dramatik materyal bulunmazken, en fazla bulunan dramatik materyal polis, itfaiyeci ve doktor aksesuarları (n=24); hayvan kostümleri (n=16), yetişkin kıyafetleri (n=7), gerçek ev gereçleridir (n=6).

Öğrenme merkezlerinin duvar dibindeki dolap ya da raflarla sınırlı olmaması, her merkezin sınıfın içine doğru genişleyen ve sınırlarla ayrılarak bölünmüş bir alanı bulunması gerekmektedir. Özellikle evcilik merkezinin sınıfın geri kalan alanlarından koltuk, paravan, dolap vb ile bölünen ve uygun şekilde dekore edilmiş bir alanı bulunmalıdır. Ancak bu uygulama araştırmanın yürütüldüğü okullarda yok denilecek kadar azdır. İlkokula bağlı anasınıflarının üçünde (%4,4), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların sekizinde (%21,6) evcilik merkezinin ayrı bir bölüm olarak düzenlendiği tespit edilirken, uygulama anaokullarına ait sınıfların hiçbirinde (%0) bu düzenlemeye rastlanmamıştır. Toplamda ise okulların yalnızca %9,1'inde öğrenme merkezi gerektiği gibi düzenlenmiştir. Araştırmada elde edilen gözlem bulgularına göre, evcilik merkezine ilişkin en sık rastlanan durum (n=76) bu merkezin büyük boy bir sepete doldurulmuş, genellikle bakımsız, kırık ya da eksik parçalı, plastik mutfak oyuncakları ve plastik bebeklerden oluşmasıdır.

Öğrenme merkezleri, çocukların bireysel ya da küçük gruplar halinde öğretmen teşviki ve yönlendirmesi ışığında serbest etkinlikler yürütebileceği, ilgi alanlarına göre ayrılmış zengin uyarıcı imkanı sağlayan alanlardır. Evcilik merkezi, evcilik oyunlarının doğası gereği özellikle küçük grup etkinlikleri için uygun ortam sağlamalıdır. Bu nedenle bir merkezin niteliğini belirleyen unsurlardan bir diğeri ise merkezin çocuk kapasitesidir. Uygun kabul edilebilecek bir evcilik merkezinin 4-6 çocuğun aynı anda birlikte oynayabileceği genişliğe ve materyal zenginliğine sahip olması beklenir. Ancak bulgulara göre, bağımsız anaokulları ve uygulama anaokullarında düzenlenen evcilik merkezleri 3 çocuk kapasiteli iken, ilkokula bağlı

anasınıflarında evcilik merkezinin çocuk kapasitesi ortalama 1,7'dir. Yine Aydoğan ve Özyürek'in (2011); araştırmalarında, erkek çocuklarının %89'unun kız çocuklarının ise %95'inin evcilik merkezinde 'her zaman' vakit geçirmeyi tercih ettiğini ve en sık kullanılan merkezin evcilik merkezi olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle evcilik merkezi daha fazla çocuk kapasitesine ve daha zengin materyale sahip olmalıdır.

Tablo 32'de evcilik merkezinin çocukların duygularını ifade etme, yaratıcı düşünme, empati kurma ve günlük yaşam becerilerini destekleyecek nitelikte düzenlenmesine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 32

*Evcilik Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özelliklere Göre Niteliği*

| Okul türü                |       |                  | Duyguları İfade Etme | %    | Yaratıcı Düşünme | %    | Empati Kurma | %    | Günlük Yaşam Becerileri | %    |
|--------------------------|-------|------------------|----------------------|------|------------------|------|--------------|------|-------------------------|------|
| İlkokula                 | Bağlı | Anasınıfı (n=68) | 13                   | 19,1 | 15               | 22   | 19           | 27,9 | 23                      | 33,8 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37) |       |                  | 18                   | 48,6 | 16               | 43,2 | 18           | 48,6 | 26                      | 70,2 |
| Uygulama                 |       | Anaokulu (n=15)  | 6                    | 40   | 5                | 33,3 | 5            | 33,3 | 7                       | 46,6 |
| Genel Toplam (n=120)     |       |                  | 37                   | 30,8 | 36               | 30   | 42           | 35   | 46                      | 38,3 |

Tablo 32'de evcilik merkezinin desteklemesi beklenen gelişim özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Evcilik merkezi, çocukların evcilik oynadığı, yani çeşitli rollere girdiği, taklitler yaptığı, yetişkin davranışlarını tekrarladığı, günlük yaşam rutinlerini denediği öğrenme ortamıdır. Bu nedenle evcilik merkezi çocukların duygularını ifade etme, yaratıcı düşünme, empati kurma-rol alma, günlük yaşam becerilerini kazanma gibi gelişimsel özelliklerini desteklemelidir. Bunun içinse evcilik merkezinin öncelikle fiziksel olarak iyi donatılmış olması beklenir. Evcilik merkezinin fiziksel özelliklerine ilişkin bulguların yer aldığı Tablo 32'ye paralel olarak; çocukların gelişimsel özelliklerini destekleme açısından en düşük oran ilkokullara bağlı anasınıflarında tespit edilmiştir. Aynı açıdan en nitelikli evcilik merkezleri ise bağımsız anaokullarında bulunmuştur.



Araştırmaya göre, ilkokullara bağlı anasınıflarında yer alan evcilik merkezlerinin %19,1'i (n=13) çocukların duygularını ifade etmesini destekleyecek fiziksel düzenlemeye sahiptir. %22'si ise (n=15) çocukları yaratıcı düşünmeye teşvik edebilir. Yine ilkokula bağlı anasınıflarındaki evcilik merkezlerinin %27,9'u (n=19) çocukların başkalarının rolüne girme ve empati kurmasına olanak sağlayacak etkili düzenlemeye sahipken; %33,8'i çocukların günlük yaşam becerilerini kazanmasını destekleyecek materyallere sahiptir.

Bu oranlar bağımsız anaokullarında daha yüksek tespit edilmiştir. Bulgulara göre, bağımsız anaokullarındaki sınıflarda yer alan öğrenme merkezlerinin yarısına yakını (n=18) çocukların duygularını ifade edebileceği fiziksel düzenlemeye sahiptir. Evcilik merkezlerinin %43,2'si (n=16) yaratıcı düşünme becerilerini desteklemektedir. Yine yarısına yakını (n=18) çocukların başkalarının rolüne girme ve empati kurmalarını destekleyecek fiziksel niteliğe sahipken, %70'i (n=26) günlük yaşam becerilerinin kazanılmasına olanak tanımaktadır.

Uygulama anaokullarındaki sınıfların evcilik merkezleri, gelişimsel özellikleri destekleme açısından bağımsız anaokullarındaki evcilik merkezlerine yakın bir düzeydedir. Bulgulara göre, uygulama anaokullarındaki sınıflarda evcilik merkezlerinin %40'ı (n=6) çocukların duygularını ifade etme becerisini desteklerken, %33,3'ü (n=5) yaratıcı düşünme becerilerini ve empati kurma becerilerini destekleyecek fiziksel olanaklara sahiptir. Uygulama anaokullarındaki evcilik merkezlerinin %46,6'sı (n=7) çocukların günlük yaşam becerilerini kazanmasına olanak sağlayacak niteliktedir.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, araştırma kapsamında gözlenen evcilik merkezlerinin; çocukların gelişim alanlarını destekleme açısından yeterliği %30-%40 oranında seyretmektedir. Diğer bir deyişle, sınıflarda düzenlenen evcilik merkezlerinin yarısından fazlası çocukların gelişimsel özelliklerini destekleme açısından yeterli niteliğe sahip değildir. Çocukların duygularını ifade etme ve yaratıcı düşünme becerilerini destekleme açısından evcilik merkezlerinin %30'u (n=36) yeterli niteliğe sahipken, bu oran empati kurma becerilerinin desteklenmesi açısından %35, günlük yaşam becerilerinin desteklenmesi açısından ise %38,3'tür. Aktan ve Cömert (2005), okul öncesi eğitimin temel sorunları ve çözüm

önerileriyle ilgili çalışmalarında, öğretmenlerin hizmet içi eğitim talep ettikleri öncelikli konular arasında drama ve yaratıcılık geldiğini ifade etmektedir. Bu da, drama merkezlerinin çocuğun gelişim alanlarını yeterli düzeyde destekleyemediğini, öğretmenlerin bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunu destekleyen bir başka bulgudur.

Tablo 33'de evcilik merkezlerinin çeşitli ölçütler açısından yeterlik puanları yer almaktadır.

Tablo 33

*Evcilik Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları*

| Okul türü                              | Öğreticilik Düzeyi | Gelişim Düzeyine Uygunluk | Materyal Kalitesi ve Zenginliği | Genel Yeterlik Puanı |
|----------------------------------------|--------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|
| <b>İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68)</b> | 2,5                | 2,5                       | 2,4                             | 2,4                  |
| <b>Bağımsız Anaokulu (n=37)</b>        | 4,9                | 4,7                       | 4,8                             | 5,05                 |
| <b>Uygulama Anaokulu (n=15)</b>        | 3,6                | 3,4                       | 3,7                             | 3,8                  |
| <b>Genel Toplam (n=120)</b>            | 3,6                | 3,5                       | 3,6                             | 3,8                  |

\*Yeterlik puanları 1-10 arasında verilmiştir.

Tablo 33'de araştırmaya dahil edilen tüm kurumların evcilik merkezleri; öğreticilik düzeyi, gelişim düzeyine uygunluk, materyal kalitesi ve zenginliği ile genel yeterlik puanı açısından 1-10 arasında derecelendirilerek puanlanmıştır. 1 puan en düşük niteliği, 10 puan en yüksek niteliği ifade etmektedir. Bulgulara göre en düşük yeterlik puan ilkokullara bağlı anasınıflarında iken, en yüksek yeterlik puanı bağımsız anaokullarındaki sınıflara verilmiştir. Evcilik merkeziyle ilgili verilen ortalamalarda en yüksek puan ise, 10 üzerinden 5,05'te kalmaktadır. Bu durum evcilik merkezlerinin fiziksel niteliğinin vasatın altında olduğunu göstermektedir.

Bulgulara göre ilkokula bağlı anasınıflarında düzenlenen evcilik merkezinin, öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2,5; çocukların gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2,5; materyal kalitesi ve zenginliği 2,4; genel yeterlik puanı ise 2,4'tür.

Bu puan ortalamaları bağımsız anaokullarında yer alan sınıflarda daha yüksek tespit edilmiştir. Tabloya göre bağımsız anaokullarında düzenlenen evcilik merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 4,9; çocukların gelişim düzeyine uygunluk açısından 4,7; materyal kalitesi ve zenginliği 4,8'dir. Genel yeterlik puanı ise 10 üzerinden 5,05 bulunmuştur.

Araştırmaya dahil edilen uygulama anaokullarında evcilik merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,6; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,4; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,7'dir. Genel yeterlik puanı ise 10 üzerinden 3,8 olarak tespit edilmiştir.

Tüm bulgular bir arada değerlendirildiğinde; araştırmaya dahil edilen kurumlarda gözlenen evcilik merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,6; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,5; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,6 ve genel yeterlik puanı 10 üzerinden 3,8'dir.

Tablo 34'te anasınıflarında kitap merkezinin bulunma durumu, kitap merkezinin sınıfın diğer alanlarından ayrılmış olması, gürültülü alanlardan uzakta yerleştirilmesi ve kitap merkezinde çocuklara rahat bir okuma alanı sağlanmasına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 34

*Kurum Türüne Göre Kitap Merkezinin Özellikleri*

| Okul türü                          | Kitap<br>Merkezinin<br>Bulunması | %    | Merkezin<br>Bölünmüş<br>Olması | %    | Gürültülü<br>Alandan<br>Uzaklık | %    | Rahat<br>Okuma<br>Ortamı | %    |
|------------------------------------|----------------------------------|------|--------------------------------|------|---------------------------------|------|--------------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı<br>(n=68) | 22                               | 32,3 | 13                             | 19,1 | 9                               | 13,2 | 11                       | 16,1 |
| Bağımsız Anaokulu<br>(n=37)        | 30                               | 81   | 10                             | 27   | 7                               | 18,9 | 9                        | 24,3 |
| Uygulama Anaokulu<br>(n=15)        | 10                               | 66,6 | 3                              | 20   | 3                               | 20   | 3                        | 20   |
| Genel Toplam (n=120)               | 62                               | 51,6 | 26                             | 21,6 | 19                              | 15,8 | 23                       | 19,1 |

Tablo 34'te yer alan bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %32,3'ünde (n=22) kitap merkezi bulunmaktadır. Bu oran, bağımsız anaokullarındaki sınıflarda %81'e (n=30) çıkmaktadır. Uygulama anaokullarında kitap merkezinin bulunma

oranı %66,6'dır (n=10). Toplamda ise, araştırmaya dahil edilen 120 kurumdan 62'sinde (%51,6) kitap merkezi bulunmaktadır.

Kitap merkezinin de diğer merkezler gibi, sınırları belirlenmiş ve raf, dolap, paravan vb ile bölünerek ayrılmış alana sahip olması gerekmektedir. İlkokula bağlı anasınıflarında kitap merkezlerinin %19,1'i (n=13) ayrı bir alana sahipken, bağımsız anaokullarında kitap merkezlerinin %27'si (n=10) bölünmüş düzenlemeye sahiptir. Uygulama anaokullarında ise bu oran %20'dir (n=3). Toplamda ise kitap merkezlerinin %21,6'sı (n=26) sınıfın geri kalan alanından ayrılarak düzenlenmiştir.

Kitap merkezi, çocukların gelişimlerine uygun resimli kitapları, hikaye kartlarını, çeşitli dergileri inceleyebilecekleri alandır. Kitap merkezi, çocukların dikkatini toplayarak merkezdeki materyallere odaklanmasını gerektirdiğinden, müzik ya da evcilik merkezi gibi çocukların daha fazla ses üreteceği merkezlerden mümkün olduğunca uzağa konumlandırılmalı ve diğer merkezleri göremeyecek şekilde sınırlandırılmalıdır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ilkokula bağlı anasınıflarında kitap merkezinin yalnızca %13,2'si (n=9), bağımsız anaokullarındaki kitap merkezlerinin %19'u (n=7) ve uygulama anaokullarındaki kitap merkezlerinin %20'si (n=3) gürültülü merkezlerden uzakta konumlandırılmıştır. Toplamda ise, kitap merkezlerinin %15'i sınıfın daha sessiz alanlarına konumlandırılırken, %85'i gürültülü öğrenme merkezleriyle yan yanadır. Bu durumun çocukların kitap merkezinde dikkatlerini odaklayarak vakit geçirmesini engelleyebileceği söylenebilir.

Kitap merkezinde çocukların vakit geçirmesi, kitap ve diğer basılı materyaller ile ilgilenmesi için, merkezin sınırları içerisinde rahat bir okuma alanı oluşturulması gerekir. Kitap merkezi sınırları içine minderler, okuma koltukları ya da masa-sandalye yerleştirilerek çocukların bu alanda ilgilendikleri kitapla daha kolay ve rahat vakit geçirmelerini sağlar. Bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarında, kitap merkezlerinin %16,1'inde (n=11) rahat bir okuma alanı düzenlenmişken, bu oran bağımsız anaokullarındaki kitap merkezlerinde %24,3'tür (n=9). Uygulama anaokullarındaki kitap merkezlerinin ise %20'si (n=3) rahat bir okuma alanına

sahiptir. Toplamda kitap merkezlerinin %19,1'i (n=23) çocuklara rahat okuma alanı sunmaktadır.

Tablo 35'te kitap merkezinde alçak ve açık rafların bulunması, merkezdeki kitapların dış yapı ve iç yapı özelliklerine uygunluğu ile kitap merkezlerinde bulunan ortalama kitap sayısına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 35

*Kitap Merkezinin Fiziksel Düzenlemesine İlişkin Bulgular*

| Okul türü            |       |           | Alçak-Açık<br>Raf<br>Kitaplık | %    | Dış Yapı<br>Uygunluk | %    | İç Yapı<br>Uygunluk | %    | Ortalama<br>Kitap Sayısı |
|----------------------|-------|-----------|-------------------------------|------|----------------------|------|---------------------|------|--------------------------|
| İlkokula<br>(n=68)   | Bağlı | Anasınıfı | 25                            | 36,7 | 40                   | 58,8 | 35                  | 51,4 | 62                       |
| Bağımsız<br>(n=37)   |       | Anaokulu  | 21                            | 56,7 | 26                   | 70,2 | 21                  | 56,7 | 88                       |
| Uygulama<br>(n=15)   |       | Anaokulu  | 10                            | 66,6 | 13                   | 86,6 | 11                  | 73,3 | 82                       |
| Genel Toplam (n=120) |       |           | 56                            | 46,6 | 79                   | 65,8 | 67                  | 55,8 | 74                       |

Tablo 35'te kitap merkezinin fiziksel düzenlemesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Kitap merkezi düzenlenirken kitaplığın çocuk boyunda ve açık raflardan oluşması; kitapların kapakları görünür şekilde çocukların göz hizasında ve ulaşılabilir olması oldukça önemlidir. Bunun yanında merkezde yeteri sayıda ve çeşitte materyal olması gerekir. Kitap merkezinde bulunacak kitapların hem dış yapı hem de iç yapı açısından okul öncesi dönem gelişim özelliklerine uygun olmasına özen gösterilmelidir.

İlk olarak araştırmaya dahil edilen kurumlarda, kitap merkezindeki kitaplığın alçak ve açık raflardan oluşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 35'te yer almaktadır. Bulgulara göre ilkökula bağlı anasınıflarındaki kitaplıkların sadece %36,7'si (n=25) çocukların göz hizasında ve açık raflardan oluşurken; %62,3'ünde kitaplar, yetişkin hizasında yüksek ve kapaklı dolaplarda saklanmaktadır. Bağımsız anaokullarındaki kitaplıkların ise %56,7'si (n=21) çocukların boy hizasında iken uygulama anaokullarında bu oran %66,6'dır (n=10). Tüm veriler bir arada değerlendirildiğinde 120 kurumdan 56'sında (%46,6) kitaplık boyları çocuk boyuna uygun ve açık raflıdır. Yüksek dolaplarda ve kapalı raflarda saklanan kitapların;

çocukların kitaplarla iletişimini yalnızca öğretmen denetiminde tutması, okul öncesi eğitimin ilkelerine uygun değildir.

Kitap merkezinde yer alacak kitaplar seçilirken okul öncesi dönem özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Kitaplar kalın karton kapaklı olması, büyük boyutlu, dayanıklı ve bakımlı olması, resimlerin çok, metnin az olması vb dış yapı özelliklerine uygun olmasına özen gösterilmelidir. Bununla birlikte kitapta seçilen tema ve konu, kazandırılacak kavram ile dil ve anlatım çocuklara uygun, yalın ve eğitsel olmalıdır. Araştırmaya dahil edilen kurumlarda, kitap merkezinde yer alan kitaplar dış ve iç yapı özelliklerine uygunluk açısından incelenmiştir. Bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %60'a yakınında kitaplar (n=40) dış yapı açısından; %51'inde ise iç yapı açısından gelişime uygun bulunmuştur. Bağımsız anaokullarının %70'inde kitaplar dış yapı açısından; %56,7'si ise iç yapı açısından uygundur. Uygulama anaokullarının ise %86,6'sında (n=13) kitaplar dış yapı açısından %73,3'ünde ise (n=11) iç yapı açısından uygun olduğu söylenebilir. Tüm kurumlar bir arada göz önüne alınırsa; okul öncesi eğitim veren 120 kurumun 79'unda (%65,8) kitaplar dış yapı açısından gelişime uygunken yine 120 kurumun 67'sinde (%55,8) kitaplar iç yapı açısından uygundur.

Araştırmadan elde edilen gözlem bulgularına göre, kitapların dış yapı açısından uygunsuzluğuna ilişkin en sık gözlemlenen iki durum; kitapların kapak ve sayfalarının bakımsız, yırtık, kıvrık, kopuk vb olması (n=36) ve kitapların okul öncesi dönem çocuklarına uygun olmayacak ölçüde küçük boyda, ince kapaklı ve ince yapraklı olmasıdır (n=35). İç yapı özelliklerine ilişkin en sık rastlanan gözlem bulguları ise; kitap içeriklerinin anasınıfı çocuklarına göre fazla uzun olması (n=42); kitap dil ve anlatımının, kurulan cümlelerin karmaşık ve uzun olması (n=38), kitaplarda işlenen kavramların çocukların bilişsel gelişim düzeyine uygun olmaması (n=22) ve kitapların içeriğinde çocuklara uygun olmayan ve onları olumsuz etkileyecek ifadelerin bulunmasıdır (n=8). Bunların yanında üç sınıfta resimsiz ve kalın hikaye kitaplarına rastlanırken, bir sınıfta ilkokul birinci sınıflar için el yazılı kitaplar bulunmuştur. Dikkat çeken bir diğer nokta, okulların pek çoğunda (n=56) kitap merkezinde daha bakımsız ve atıl kitapların yer alması; yeni, bakımlı ve eğitici kitapların yüksek ve kapalı bir dolapta öğretmen tarafından muhafaza edilerek gerektiğinde çocuklara okunuyor olmasıdır. Kitap merkezindeki

kitapların yetersiz ve bakımsız olması çocukların bu merkeze olan ilgisini ve dolayısıyla katılımını azaltmaktadır. Kitap merkezinin ilgi çekiciliğini arttırmak amacıyla bu merkeze kitap dışında çeşitli afiş, poster, broşür, sesli kitap, üç boyutlu kitap, dergi, gazete, büyük boy resimli hikaye kartları vb konulabilir. Ancak gözlemlere göre, 120 sınıftan 83'ünde kitap merkezinde kitap dışında ek materyale rastlanmamıştır. Kitap merkezinde en sık görülen ek materyaller dergi (n=28), hikaye kartları (n=18), üç boyutlu kitaplardır (n=6). Ancak, kitap merkezinin çocukların gelişim özelliklerini desteklemesi için hikaye kitabı ve hikaye kartı yanında çok çeşitli materyaller barındırması gerekir. Gönen ve diğerlerinin (2010) yürüttükleri araştırmada da, öğretmenlerin dil etkinliklerinde en çok kullandıkları materyaller hikaye kitapları, resimli hikaye kartları ve kukla iken; çizimler, pazen tahta, data show, slayt ve tepegöz gibi materyaller en az kullanılan materyaller arasındadır. Kitap merkezinin niteliğini ve çocuklar için çekiciliğini arttırmak için bu merkezdeki materyaller çeşitlendirilmelidir.

Kitap merkezinin fiziksel özelliklerinden sonuncusu, merkezde yer alan kitap sayısıdır. Kitapların yeterli çeşitte olması, çeşitli kavram ve ilgi alanlarına yönelik kitaplar bulunması çocukların bireysel farklılıklarını göz önüne alma açısından oldukça önemlidir. Bulgulara göre ilkokula bağlı anasınıflarında ortalama 62 kitap bulunurken, bağımsız anaokullarındaki sınıflarda ortalama 88, uygulama anaokullarında ise her sınıfta ortalama 82 kitap bulunmaktadır. Tüm veriler bir arada değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim veren sınıflardaki kitap merkezinde ortalama 74 kitap bulunduğu söylenebilir.

Tablo 36'da kurumlarda bulunan kitap merkezlerinin çeşitli ölçütler arasından genel yeterlik puanları yer almaktadır.

Tablo 36

*Kitap Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları*

| Okul türü                       | Öğreticilik Düzeyi | Gelişim Düzeyine Uygunluk | Materyal Kalitesi ve Zenginliği | Genel Yeterlik Puanı |
|---------------------------------|--------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 3,5                | 3,8                       | 3,9                             | 3,8                  |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 3,8                | 5                         | 4                               | 4                    |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 4,5                | 4,2                       | 4,6                             | 4,3                  |
| Genel Toplam (n=120)            | 3,9                | 4,3                       | 4,1                             | 4                    |

Tablo 36’da araştırmaya dahil edilen tüm kurumların kitap merkezleri; öğreticilik düzeyi, gelişim düzeyine uygunluk, materyal kalitesi ve zenginliği ile genel yeterlik puanı açısından 1-10 arasında derecelendirilerek puanlanmıştır. 1 puan en düşük niteliği, 10 puan en yüksek niteliği ifade etmektedir. Bulgulara göre, en düşük yeterlik puanı ilkokullara bağlı anasınıflarında olmakla birlikte, kurum türleri arasında büyük fark yoktur. İlkokula bağlı anasınıflarında kitap merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,5; kitapların gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,8; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,9 ve genel yeterlik puanı ise 3,8’dir.

Bağımsız anaokullarında ise; kitap merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,8; kitapların gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 5; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 4 ve genel yeterlik puanı ise 4’tür.

Uygulama anaokullarına bağlı sınıflarda kitap merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 4,5; kitapların gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 4,2; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 4,6 ve genel yeterlik puanı ise 4,3’tür.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde; kitap merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,9; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 4,3; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 4,1 ve genel yeterlik puanı 10 üzerinden 4 bulunmuştur. Bu da okul öncesi eğitim kurumlarındaki kitap merkezinin fiziksel niteliğinin vasat olduğunu göstermektedir.



Tablo 37’de anasınıflarında sanat merkezinin bulunma durumu, merkezde açık raflı alçak malzeme dolabı bulunması, sanat merkezinin kolay temizlenebilir zemine sahip olması ve sanat merkezinin ortalama çocuk kapasitesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 37

*Kurum Türüne Göre Sanat Merkezinin Fiziksel Özellikleri*

| Okul türü            |           |        | Sanat Merkezi | %    | Açık Raflı Malzeme Dolabı | %    | Kolay Temizlenir Zemin | %    | Merkezin Çocuk Kapasitesi |
|----------------------|-----------|--------|---------------|------|---------------------------|------|------------------------|------|---------------------------|
| İlkokula Bağlı       | Anasınıfı | (n=68) | 3             | 4,4  | 11                        | 16,1 | 27                     | 39,7 | 2,6                       |
| Bağımsız             | Anaokulu  | (n=37) | 12            | 32,4 | 18                        | 48,6 | 16                     | 43,2 | 3,6                       |
| Uygulama             | Anaokulu  | (n=15) | 2             | 13,3 | 3                         | 20   | 6                      | 40   | 3,5                       |
| Genel Toplam (n=120) |           |        | 17            | 14,1 | 32                        | 26,6 | 49                     | 40,8 | 3,3                       |

Tablo 37’de kurum türüne göre sanat merkezinin özelliklerine ilişkin bulgular verilmiştir. Bulgulara göre sanat merkezi olarak nitelendirilebilecek, çeşitli sanatsal malzemelerin açık ve alçak raflarda yer aldığı eğitsel alan; ilkokula bağlı anasınıflarının yalnızca %4,4’ünde (n=3), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %32,4’ünde (n=12) ve uygulama anaokullarındaki sınıfların %13,3’ünde (n=2) bulunmuştur. Toplamda ise 120 kurumdan yalnızca 17’sinde (n=14,1) sanat merkezi yer almaktadır. Sınıfta sanat merkezi bulunmayan 103 sınıfta ise, ayrı bir sanat merkezi düzenlenmemiştir. Yapılan gözlemlere göre, her çocuğun kendi kişisel dolabında, eğer kişisel dolabı yoksa okula her gün taşıdığı okul çantasında, sene başında belirlenen bir takım sanat malzemesi (kuru boya, pastel boya, sulu boya, makas, yapıştırıcı) bulunmaktadır. Sanat etkinliklerinde her çocuk kendi malzemesini dolabından ya da çantasından çıkararak kullanmakta, etkinlik bittiğinde yerine koymaktadır. Diğer materyaller ise, plandaki etkinlik için gerekirse, bir gün öncesinde velilerden talep edilmektedir. Bu durum, çocukların ilgileri yönünde serbestçe çalışabilecekleri, diledikleri sanatsal faaliyeti, diledikleri materyal ile yürütebilecekleri, özgür ve yaratıcı süreçlerin bütünüyle önüne geçmektedir. Herhangi bir sanat merkezi ya da sanat materyallerinin bulunduğu açık raflı bir dolabı olmayan sınıflarda, sanat etkinliği tümüyle öğretmenin yapılandığı sınırlar içinde kalmaktadır. Bu bulguya paralel olarak Gülay

Ögelman ve Karakuzu (2016), öğrenme merkezlerini inceledikleri 182 anasınıfında, en az bulunan merkezin sanat merkezi olduğunu ifade etmişlerdir.

Sanat merkezinde çeşitli boya, fırça, kağıt türleri, yoğurma materyalleri, makas, delgeç, yapıştırıcı gibi gereçler, süs malzemeleri, artık materyaller vb bulunur. Bu materyaller çocuk boyuna uygun alçak dolaplarda ve çocukların ulaşabilecekleri açık raflarda sınıflanmış olarak bulunmalıdır. Bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %16,1'inde (n=11); Bağımsız anaokullarının %48,6'sında (n=18) ve uygulama anaokullarının %20'sinde (n=3) sanat merkezindeki malzemeler alçak ve açık raflarda sergilenmektedir. Toplamda ise okulların yalnızca %26,6'sı (n=32) bu düzenlemeye sahiptir.

Araştırmacı tarafından kaydedilen gözlemlere göre, sanat merkezinde boya malzemeleri arasından en sık görülen materyaller kuru boya (n=94), sulu boya (n=86), pastel boya (n=82) ve keçeli boyadır (n=62). Hiçbir sınıfta öğretmenin hazırladığı sulu boya, kök boya vb doğal boya malzemesi bulunmamıştır. Sınıflarda yoğurma malzemeleri arasından en sık görülen materyal ise hazır oyun hamurlarıdır (n=84). Kağıt hamuru, tuz seramiği, kil gibi doğal yoğurma malzemelerinin ise günlük plana göre, gerektiğinde hazırlanıp sınıfa getirildiği kaydedilmiştir. Sanat merkezinde bulunan diğer materyaller ise kolaj materyalleridir. Bu materyaller arasında en sık gözlenen malzemeler ise makas (n=112), yapıştırıcı (n=112), boncuk, ip, pul vb süs malzemeleri (n=59) ve plastik tabak, artık kumaş, pipet vb artık materyallerdir (n=42). Ancak sanat merkezinde yer alan materyallere ilişkin çarpıcı bulgulardan biri, araştırma yapılan 120 kurumdan, 74'ünde özellikle boyalar olmak üzere sanat materyallerinin büyük boy sepetlerde ya da kutularda karışık şekilde yer alması, boyaların pek çoğunun kırık ve birbirine karışmış olması, artık materyaller ve süs materyallerinin kapalı dolapta saklanıyor olmasıdır. Serbest oyun zamanında ise, sanat merkezinde vakit geçirmek isteyen çocuklara, bir sepete doldurulmuş kırık ve karmaşık pastel ya da kuru boyalar verilmektedir.

Sanat merkezi çocukların çeşitli sanatsal materyaller ile serbest çalışacağı alandır. Bu nedenle sanat merkezinin zemini, kolay kirlenebileceğinden, kolay temizlenir zemin olmalıdır. Sanat etkinliklerinin yapılacağı alan, kolay silinebilir ya da

yıkabilir fayans ya da laminant parke gibi zeminle kaplanmalı, halı vb kaplama yapılmamalıdır. Bulgulara göre ilkokula bağlı anasınıflarının %40'ında (n=27) zemin kolay temizlenebilirken, bu oran bağımsız anaokullarında %43,2 (n=16), uygulama anaokullarında ise %40'tır (n=6). Toplam değerlendirmede ise 120 sınıftan 49'unda (%40,8) sanat merkezinin zemini kolay temizlenebilir özellikteyken, %60'ında tüm sınıfın tabanı halı ile kaplıdır.

Sanat merkezi, bireysel ya da grupla etkinlik yürütmeye izin verecek özellikte olmalıdır. Bu nedenle sanat merkezine ayrılan alan ortalama 4-6 çocuğun bir arada çalışabileceği genişlikte olmalıdır. Ancak araştırmanın yürüttüğü kurumların pek çoğunda sanat merkezine ayrılmış, sınırları belirlenmiş bir alan olmamakla birlikte, belirgin bir sanat merkezi olan sınıflarda da bu merkeze ayrılan alan yeterli genişlikte değildir. Bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarında sanat merkezi ortalama 2,6 çocuk kapasiteli iken, bağımsız anaokullarında 3,6; uygulama anaokullarında ise 3,5 çocuk sanat merkezinde aynı anda vakit geçirebilir. Toplamda ise, kurumlardaki sanat merkezinin çocuk kapasitesi 3,3 çocuktur.

Tablo 38'de sanat merkezinde lavabo bulunması, merkezde çocukların ürünleri için sergi alanının bulunması, sanat merkezindeki malzemelerin zararlı kimyasal içermemesi ve sanat merkezinde kullanılmak üzere sınıfta önlük bulunmasına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 38

*Sanat Merkezinin Fiziksel Düzenlemesine İlişkin Bulgular*

| Okul türü                    |          | Merkezde<br>Lavabo<br>Olması | % | Sanatsal<br>Sergi Alanı<br>Olması | %    | Malzemelerde<br>Zararlı<br>Kimyasal<br>İçermemesi | %    | Etkinlik<br>Önlüklerinin<br>Bulunması | %    |
|------------------------------|----------|------------------------------|---|-----------------------------------|------|---------------------------------------------------|------|---------------------------------------|------|
| İlkokula<br>Anasınıfı (n=68) | Bağlı    | 0                            | 0 | 42                                | 61,7 | 25                                                | 36,7 | 5                                     | 7,3  |
| Bağımsız<br>(n=37)           | Anaokulu | 0                            | 0 | 30                                | 81   | 19                                                | 51,3 | 12                                    | 32,4 |
| Uygulama<br>(n=15)           | Anaokulu | 0                            | 0 | 11                                | 73,3 | 4                                                 | 26,6 | 5                                     | 33,3 |
| Genel Toplam (n=120)         |          | 0                            | 0 | 83                                | 69   | 48                                                | 40   | 22                                    | 18,3 |

Tablo 38’de sanat merkezinin fiziksel düzenlemesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Sanat merkezinde çocuklar boyama, kolaj, artık materyal vb çalışmalar yaptığından, sınıf içinde bu merkeze yakın bir lavabo bulunması, hijyen açısından kolaylık sağlayacaktır. Ancak araştırmanın yürütüldüğü kurumların hiçbirinde sınıf içinde lavaboya rastlanmamıştır (%0).

Sanat merkezinde yürütülen etkinlikler ve sonucunda çocukların ürünlerini sergilemesi için sınıfta bir sergi alanının bulunması önemlidir. Bu sergi alanı kurutma tepsisi, raf ya da duvarda pano olabilir. İlkokula bağlı anasınıflarının %61’inde (n=42) sanatsal ürünlerin sergilenmesi için ayrılmış bir alan mevcutken; bağımsız anaokullarında bu oran %81’e (n=30) yükselmektedir. Uygulama anaokullarında ise sınıfların %73’ünde (n=11) sanatsal ürünlerin sergileneceği bir alan vardır. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde okulların %70’e (n=83) yakınında sanatsal sergi alanı bulunmaktadır ve bu alan okulların tamamında duvarda asılı panodur.

Sanat merkezinde bulunan materyaller; boya, yoğurma malzemesi, artık materyaller vb malzemeler olduğundan, içeriğinde zararlı kimyasallar barındırma olasılığı vardır. Bu nedenle sanat merkezine materyal seçerken yalnızca gelişim özellikleri ve okul öncesi eğitim ilkeleri değil, bunun yanında malzemelerin içeriğinde sağlığa zararlı kimyasal barındırmamasına da dikkat edilmelidir. Tablo 38’deki bulgulara göre ilkokula bağlı anasınıflarının %36,7’sinde sınıfta bulunan boya, hamur, yapıştırıcı vb sanat malzemeleri sağlığa zararlı içerik barındırmadığına dair ambalaj ibaresi taşımaktadır. Bağımsız anaokullarının ise yarısında (n=19) sanat malzemeleri sağlığa zararlı olmayan ürünlerden seçilmiştir. Uygulama anaokullarının ise yalnızca %26,6’sında (n=4) sanat materyalleri sağlığa zararlı olmayan ürünlerden oluşmaktadır. Toplamda ise araştırmaya dahil edilen kurumların %40’ında (n=48) sanat merkezine seçilen ürünlerde sağlığa zararlı kimyasalların olmamasına dikkat edilirken; %60’ında bu ölçüt göz ardı edilmiştir.

Sanat merkezinde çocukların özgürce aktif olarak çalışması, hem sanat merkezinin hem de çocukların kolaylıkla kirlenebilmesine neden olmaktadır. Bu nedenle, çocukların sanat merkezinde önlük ile çalışması hijyen açısından

alınacak önlemlerden biridir. Ancak araştırmaya dahil edilen 68 ilkokulun yalnızca 5'inde (%7,3), 37 bağımsız anaokulunun 12'sinde (32,4) ve 15 uygulama anaokulunun 5'inde (33,3) çocuklar için sanat önlükleri bulunduğu gözlemlenmiştir. Toplamda ise 120 kurumdan sadece 22'sinde (%18,3) önlük mevcuttur.

Tablo 39'da sanat merkezinin, çocukların estetik, yaratıcı ifade, ince motor gelişimi ve kavram gelişimini destekleyecek şekilde düzenlenmesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 39

*Sanat Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özelliklere Göre Niteliği*

| Okul türü                |       |           | Estetik Duygusu | %    | Yaratıcı İfade | %    | İnce Motor Beceriler | %    | Kavram Gelişimi | %    |
|--------------------------|-------|-----------|-----------------|------|----------------|------|----------------------|------|-----------------|------|
| İlkokula                 | Bağlı | Anasınıfı | 8               | 11,7 | 17             | 25   | 29                   | 42,6 | 23              | 33,8 |
| (n=68)                   |       |           |                 |      |                |      |                      |      |                 |      |
| Bağımsız Anaokulu (n=37) |       |           | 10              | 27   | 16             | 43,2 | 21                   | 56,7 | 19              | 51,3 |
| Uygulama                 |       | Anaokulu  | 5               | 33,3 | 7              | 46,6 | 11                   | 73,3 | 8               | 53,3 |
| (n=15)                   |       |           |                 |      |                |      |                      |      |                 |      |
| Genel Toplam (n=120)     |       |           | 23              | 19,1 | 40             | 33,3 | 61                   | 50,8 | 50              | 41,6 |

Tablo 39'da sanat merkezinin desteklediği gelişimsel özellikler açısından niteliğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Sanat merkezi, çocukların estetik algısını geliştirirken, kendilerini yaratıcı yollardan ifade etmelerini desteklemektedir. Diğer bir yandan ince motor becerilerin gelişimine katkı sağlar. Aynı zamanda sanat merkezindeki etkinlikler çocukların kavram gelişimine de destek olur. Ancak sanat merkezinin bu gelişim alanlarını desteklemesi, merkezin nitelikli fiziksel düzenlenmesine bağlıdır. Tablo 38 ve Tablo 39'daki bulgular göz önünde bulundurulduğunda, araştırmaya göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %11,7'sinde (n=8) sanat merkezi çocukların estetik duygularını geliştirici nitelikte düzenlenmiştir. Bu oran bağımsız anaokullarında %27 (n=10), uygulama anaokullarında ise %33,3 (n=5) düzeyinde kalmaktadır. Toplamda 120 okulun 23'ünde (%19,1) sanat merkezi çocukların estetik duygularını destekleyecek nitelikte düzenlenmiştir.

İlkokula bağlı anasınıflarının %25'inde (n=17), bağımsız anaokullarının %43,2'sinde (n=16) ve uygulama anaokullarının %46,6'sında (n=7) sanat

merkezleri çocukların yaratıcı ifade becerilerini desteklemektedir. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde okulların ancak üçte biri (n=40) sanat merkezini yaratıcı ifade becerilerini destekleyecek nitelikte düzenlemiştir. Bunun temel nedenlerinden biri, araştırmaya katılan kurumlarda, sanat Merkezinin oluşturulmadığı, oluşturulan sanat merkezlerinde malzeme yetersizliğinin bulunması ve hepsinden daha önemlisi, sanat malzemelerini, öğretmenin o gün planladığı sanat etkinliğine göre, çocukların çantalarında getirmeleri gösterilebilir. Bu durum çocukların sanatsal etkinliklerini öğretmenlerin planladığıyla sınırlamakta, yaratıcılığın önüne geçmektedir. Bu bulguya paralel olarak Solak (2007) tarafından yayımlanan yüksek lisans tezinde, okul öncesi eğitim kurumlarının kalitesi incelenmiş ve özellikle sanat etkinliklerinde çocukların tek tip, standart ürünler ortaya koyduklarını ifade etmiştir.

Sanat merkezinde yürütülen etkinliklerin pek çoğu, bir yanıyla çocukların ince motor becerilerinin gelişimini desteklemektedir. Bunlardan bazıları boyama, yırtma, yapıştırma, kesme, yoğurma vb etkinliklerdir. Çocukların ince motor becerilerini desteklemek için sanat merkezi çok çeşitli materyaller ile donatılmalıdır. Araştırmaya göre ilkokula bağlı anasınıflarının %42,6'sı (n=29), bağımsız anaokullarının %56,7'si (n=21) ve uygulama anaokullarının %73,3'ü (n=11) sanat merkezinde ince motor becerileri destekleyecek düzenlemelere sahiptir. Toplamda ise araştırmaya dahil edilen 120 kurumdan 61'inde (%50,8) sanat merkezi çocukların ince motor becerilerini destekleyecek özelliktedir.

Sanat merkezinde materyal çeşitliliği ve katılıma teşvik edici ortam, çocukların bu merkezde çeşitli malzemeler ile etkinlikler yürütmesini sağlar. Bu etkinliklerde çocuklar kazandırılması amaçlanan kavrama ilişkin yaşantılar edinebilir. Ancak bir sanat Merkezinin kavram gelişimine destek olması, çeşitli kavramları kazandırmaya hizmet edecek zengin fiziksel olanaklarla mümkündür. Tablo 39'a göre, ilkokullara bağlı anasınıflarının %33,8'inde (n=23) sanat merkezleri, çocukların kavram gelişimini destekleyici niteliktedir. Bağımsız anaokullarının %51,3'ünde (n=19), uygulama anaokullarının ise %53,3'ünde (n=8) sanat merkezleri çocukların kavram gelişimini destekleyecek nitelikte düzenlenmiştir. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde bu oran %41,6 (n=50) olarak bulunmuştur.

Tablo 40'ta sanat merkezinin çeşitli ölçütler açısından yeterlik puanları verilmiştir.

Tablo 40

*Sanat Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları*

| Okul türü                       | Öğreticilik Düzeyi | Gelişim Düzeyine Uygunluk | Materyal Kalitesi ve Zenginliği | Genel Yeterlik Puanı |
|---------------------------------|--------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 1,6                | 1,8                       | 1,4                             | 1,7                  |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 2,7                | 2,9                       | 3,1                             | 2,9                  |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 3                  | 2,9                       | 2,8                             | 2,8                  |
| Genel Toplam (n=120)            | 2,4                | 2,5                       | 2,4                             | 2,5                  |

\*Yeterlik puanları 1-10 arasında verilmiştir.

Tablo 40'ta araştırmaya dahil edilen tüm kurumların sanat merkezleri; öğreticilik düzeyi, gelişim düzeyine uygunluk, materyal kalitesi ve zenginliği ile genel yeterlik puanı açısından 1-10 arasında derecelendirilerek puanlanmıştır. 1 puan en düşük niteliği, 10 puan en yüksek niteliği ifade etmektedir. Bulgulara göre, en düşük yeterlik puanı ilkokullara bağlı anasınıflarında bulunmaktadır. İlkokula bağlı anasınıflarında sanat merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 1,6; materyallerin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 1,8; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 1,4 ve genel yeterlik puanı ise 1,7'dir.

Bağımsız anaokullarında ise; sanat merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2,7; sanat materyallerinin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2,9; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,1 ve genel yeterlik puanı ise 2,9'dur.

Uygulama anaokullarına bağlı sınıflarda sanat merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3; sanat materyallerinin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2,9; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 2,8 ve genel yeterlik puanı ise 2,8'dir.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde; sanat merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2,4; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2,5; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 2,4 ve genel yeterlik puanı 10 üzerinden 2,5

bulunmuştur. Bu genel yeterlik puanı, diğer öğrenme merkezleri arasında tüm kurumlarda en düşük genel yeterlik puanıdır.

Tablo 41’de anasınıflarında müzik merkezinin bulunma durumu, merkezin sınıfın diğer alanlarından ayrılarak düzenlenmesi, müzik merkezinin sessiz alanlardan uzakta konumlandırılması ve müzik merkezinde alçak-açık raflı sergilemenin bulunmasına ilişkin bulgular ifade edilmiştir.

Tablo 41

*Kurum Türüne Göre Müzik Merkezinin Özellikleri*

| Okul türü                       | Müzik Merkezi | %    | Merkezin Bölünmüş Olması | %    | Sessiz Alanlardan Uzaklık | %    | Alçak-Açık Raflar | %    |
|---------------------------------|---------------|------|--------------------------|------|---------------------------|------|-------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 19            | 27,9 | 0                        | 0    | 4                         | 5,8  | 7                 | 10,2 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 22            | 59,4 | 8                        | 21,6 | 12                        | 32,4 | 17                | 45,9 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 6             | 40   | 0                        | 0    | 2                         | 13,3 | 2                 | 13,3 |
| Genel Toplam (n=120)            | 47            | 39,1 | 8                        | 6,6  | 18                        | 15   | 26                | 21,6 |

Tablo 41’de kurum türüne göre müzik merkezinin özellikleri verilmiştir. Bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %28’inde (n=19), bağımsız anaokullarının %60’a yakınında (n=22) ve uygulama anaokullarının ise %40’ında (n=6) müzik merkezi bulunmaktadır. Toplamda ise kurumların %39,1’inde (n=47) müzik merkezi bulunmaktadır. Diğer bir deyişle, araştırmaya dahil edilen kurumların %60’ında müzik merkezine ilişkin bir düzenleme yoktur.

MEB 2013 programına göre sınıf içinde bulunan öğrenme merkezleri sınırları belirlenmiş, bölünmüş alanlarla düzenlenmiş olmalıdır. Ancak programda belirtildiği şekliyle müzik merkezini sınıf içinde ayrılmış bir alan olarak düzenlemeye ilişkin uygulamaya, araştırmaya dahil edilen 120 kurumdan yalnızca 8 bağımsız anaokulunda rastlanmıştır. Bu da toplam kurum sayısının %6,6’sına karşılık gelmektedir. Bu bulguya benzer şekilde Eren ve Sağlam (2009) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin %63,4’ü kurumlarında müzik odası bulunmadığını; %76,7’si sınıflarında müzik çalışmalarının yapıldığı mekanı yetersiz düzeyde bulduklarını ifade etmişlerdir.



Araştırmadan elde edilen gözlem bulgularına göre, müzik merkezinde en sık gözlenen materyaller marakas (n=47), ziller (n=42), tef vb vurmalılar (n=41), metelefon (n=19), orff ritim aletleridir (n=20). Dikkat çeken bir başka gözlem bulgusu ise, sınıfların hiçbirinde ses çıkarmak ve ritim üretmek için doğal malzeme (taş, çalı, deniz kabuğu, bakliyat, teneke vb) bulunmazken 120 kurumun 95'inde müzik merkezi ve müzik etkinliklerinde kullanılmak üzere teknolojik materyallerin (cd çalar, teyp, hoparlör, ses sistemi) bulunuyor olmasıdır. Bu bulguya bakıldığında, sınıflarda çocukların doğal materyaller ile yaratıcı ses ve ritim üretme çalışmalarından çok; cd çalardan dinletilen çocuk şarkılarının öğretilmesine yönelik etkinlikler yapıldığı söylenebilir. Bu bulguya paralel olarak, Bulut ve Aktaş (2014), okul öncesi eğitimde müzik etkinliklerine ilişkin yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin yalnızca %4,2'sinin çocuklara şarkı öğretiminde müzik araç gereçlerini kullandığını ifade etmiştir.

Sınıf içinde oluşturulan müzik merkezinin konumu, sınıftaki kitap merkezi gibi sessiz ve odaklanma gerektiren alanlardan mümkün olduğunca uzakta olmalıdır. Müzik merkezinde çeşitli materyaller ile ritim oluşturan, çalgı çalan ya da şarkı söyleyen çocuklar; evcilik, sanat ya da kitap merkezindeki çocukların dikkatini dağıtmayacak şekilde, ayrılmış bir alanda bulunmalıdır. Araştırmaya göre, ilkokula bağlı 68 anasınıfının yalnızca 4'ünde (%5,8) müzik merkezi diğer alanlardan uzakta konumlandırılmıştır. Bağımsız anaokullarında ise 37 sınıftan 12'sinde (%32,4) ve uygulama anaokullarındaki 15 sınıftan sadece 2'sinde (%13,3) müzik merkezi diğer merkezlerden uzakta yer almaktadır. Toplamda 120 kurumdan 18'inde (%15) müzik merkezinin konumu belirlenirken bu husus dikkate alınmıştır.

Müzik merkezi oluşturulurken dikkate alınması gereken bir diğer husus, diğer merkezlerde de olduğu gibi, materyallerin çocuk boyunda dolaplarda ve açık raflarda sergilenmesidir. Böylece çocuklar müzik merkezinde bulunan materyalleri kolayca görür yardıma ihtiyaç duymaksızın ulaşabilir. Ancak araştırmaya göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %10'unda (n=7), müzik merkezine ilişkin materyaller çocuk boyundadır. Bağımsız anaokullarının ise yarısına yakınında (n=17) müzik materyalleri çocuk boyunda ve açık raflarda sergilenmektedir. Bu düzenleme, uygulama anaokullarının ise %13,3'ünde (n=2) bulunmaktadır. Toplamda 120

kurumun 26'sında (%21,6) müzik merkezi çocuk boyuna uygun açık raflarla konumlandırılmıştır.

Tablo 42'de müzik merkezinin çocukların ritim duygusunu, kendini ifade etme becerilerini ve yaratıcı düşünme becerilerini destekleyecek nitelikte düzenlenmesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 42

*Müzik Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özellikler Açısından Niteliği*

| Okul türü                       | Ritim<br>Duygusu | %    | İfade<br>Becerileri | %    | Yaratıcı<br>Düşünme | %    |
|---------------------------------|------------------|------|---------------------|------|---------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 18               | 26,4 | 15                  | 22   | 12                  | 17,6 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 26               | 70   | 21                  | 56,7 | 19                  | 51,3 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 7                | 46,6 | 8                   | 53,3 | 7                   | 46,6 |
| Genel Toplam (n=120)            | 51               | 42,5 | 44                  | 36,6 | 38                  | 31,6 |

Tablo 42'de müzik merkezinin desteklediği gelişimsel özellikler açısından niteliğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Müzik merkezi, çocukların ritim duygusunu geliştirmesi yanında, kendini dans ve müzik yoluyla ifade etme ve yaratıcı düşünme becerilerini de desteklemektedir. Ancak müzik merkezinin çocukların gelişimsel özelliklerini desteklemesi için çeşitli ve nitelikli fiziksel donanıma sahip olması gerekmektedir. Tablo 42'de yer alan bulgulara göre; ilkokula bağlı anasınıflarının %26,4'ü (n=18) çocukların ritim duygusunu geliştirecek düzenlemeye sahiptir. Bu oran bağımsız anaokulundaki sınıflar için %70'e çıkmaktadır (n=26). Uygulama anaokullarındaki sınıfların ise %46,6'sı (n=7) çocukların ritim duygusunu geliştirecek materyal ve çeşitliliğe sahiptir. Toplamda bu oran %42,5'tir (n=51).

Çocuklar duygu ve düşüncelerini yalnızca sözlerle değil, resim, dans, müzik, oyun vb pek çok yolla ifade edebilir. Araştırmaya göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %22'sinde (n=15) müzik merkezi çocukların kendilerini ifade etmelerini teşvik edecek niteliktedir. Bu oran bağımsız anaokullarındaki sınıflar için %56,7'ye (n=21) uygulama anaokullarındaki sınıflar içinse %53,3'e (n=8) yükselmektedir. Tüm

kurumlara ait veriler bir arada analiz edildiğinde bu oran %36,6 (n=44) olarak tespit edilmiştir.

Müzik merkezi, çeşitli ritim aletleri ve çalgılarla, çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektedir. Araştırmaya göre ilkokula bağlı anasınıflarının %17,6'sında (n=12) müzik merkezi çocukların yaratıcı düşünme becerilerini destekleyecek düzenlemeye sahiptir. Bağımsız anaokulları kapsamındaki sınıfların ise %51,3'ünde (n=19) müzik merkezi yaratıcı düşünme becerilerini destekleyecek fiziksel olanaklara sahiptir. Bu oran uygulama anaokulları için %46,6'dır (n=7). Toplamda 120 kurumdan 38'inde (%31,6) müzik merkezi yaratıcı düşünme becerilerini destekleyecek fiziksel donanıma sahiptir.

Tablo 43'te müzik merkezinin çeşitli ölçütler açısından yeterlik puanları yer almaktadır.

Tablo 43

*Müzik Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları*

| Okul türü                       | Öğreticilik Düzeyi | Gelişim Düzeyine Uygunluk | Materyal Kalitesi ve Zenginliği | Genel Yeterlik Puanı |
|---------------------------------|--------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 2,2                | 2                         | 1,8                             | 2,2                  |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 3,4                | 3,6                       | 3,5                             | 3,7                  |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 3,5                | 3,4                       | 3,3                             | 3,6                  |
| Genel Toplam (n=120)            | 3                  | 3                         | 2,8                             | 3,1                  |

Tablo 43'te araştırmaya dahil edilen tüm kurumların müzik merkezleri; öğreticilik düzeyi, gelişim düzeyine uygunluk, materyal kalitesi ve zenginliği ile genel yeterlik puanı açısından 1-10 arasında derecelendirilerek puanlanmıştır. 1 puan en düşük niteliği, 10 puan en yüksek niteliği ifade etmektedir. Bulgulara göre, en düşük yeterlik puanı ilkokullara bağlı anasınıflarında bulunmaktadır. İlkokula bağlı anasınıflarında müzik merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2,2; müzik materyallerinin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 1,8 ve genel yeterlik puanı ise 2,2'dir.

Bağımsız anaokullarında ise; müzik merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,4; müzik materyallerinin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,6; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,5 ve genel yeterlik puanı ise 3,7'dir.

Uygulama anaokullarına bağlı sınıflarda müzik merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,5; müzik materyallerinin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,4; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,3 ve genel yeterlik puanı ise 3,6'dır.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde; müzik merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 2,8 ve genel yeterlik puanı 10 üzerinden 3,1 bulunmuştur. Bu değerler okul öncesi eğitim veren sınıflarda müzik merkezinin fiziksel düzenlenmesinin yetersiz olduğunu göstermektedir.

Tablo 44'te anasınıflarında fen ve doğa merkezinin bulunması, bu merkezin sınıfın diğer alanlarından ayrılarak düzenlenmiş olması, merkezde sergi alanı ya da pano bulunması, fen merkezinin açık ve alçak raflarla düzenlenmesi ve fen merkezlerinin ortalama çocuk kapasitesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 44

*Kurum Türüne Göre Fen ve Doğa Merkezinin Özellikleri*

| Okul türü                       | Fen ve Doğa Merkezi Olması | %    | Merkezin Bölümlü Olması | %    | Sergi / Panonun Varlığı | %    | Alçak-Açık Raflar | %    | Merkezin Çocuk Kapasitesi |
|---------------------------------|----------------------------|------|-------------------------|------|-------------------------|------|-------------------|------|---------------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 6                          | 8,8  | 0                       | 0    | 14                      | 20,5 | 13                | 19,1 | 2,2                       |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 10                         | 27   | 6                       | 16,2 | 18                      | 48,6 | 12                | 32,4 | 2,6                       |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 3                          | 20   | 3                       | 20   | 7                       | 46,6 | 5                 | 33,3 | 3,2                       |
| Genel Toplam (n=120)            | 19                         | 15,8 | 9                       | 7,5  | 39                      | 32,5 | 30                | 25   | 2,6                       |

Tablo 44'te kurum türüne göre fen ve doğa merkezinin özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulgulara göre, araştırmaya dahil edilen kurumlarda, en az rastlanan öğrenme merkezi fen ve doğa merkezidir. Fen ve doğa merkezi, çocukların bilimsel araştırma, sorgulama ve keşfetmelerini teşvik etmek amacıyla doğal materyaller, canlılar, bilim dergileri, posterler, üç boyutlu modeller vb

materyallerin yer aldığı alandır. Araştırmaya göre, fen ve doğa merkezi ilkokula bağlı anasınıflarının %8,8'inde (n=6), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %27'sinde (n=10) ve uygulama anaokulları kapsamındaki sınıfların %20'sinde (n=3) yer almaktadır. Toplamda ise, fen ve doğa merkezi, sınıfların sadece %15'inde düzenlenmiştir. Benzeri bir bulgu Parlakyıldız ve Aydın (2004) tarafından ortaya konulmuştur. Yaptıkları çalışmada okul öncesi eğitim veren kurumlarda genel olarak fen ve doğa merkezinin olmadığını ya da tam anlamıyla oluşturulmadığını ifade etmektedirler.

Fen ve doğa merkezinin sınıf içinde sınırları belirlenmiş, ayrı bir alanda düzenlenmesi gerekmektedir. Ancak MEB 2013 programında ifade edilen bölünmüş öğrenme merkezleri anlayışı, kurumların pek azında uygulamaya geçirilebilmiştir. Araştırmaya dahil edilen 68 ilkokulun hiçbirinde fen ve doğa merkezi bölünmüş alan olarak düzenlenmemiştir (%0). Bağımsız anaokullarında ise 37 sınıftan yalnızca 6'sında (%16,2); uygulama anaokulları kapsamındaki 15 sınıftan 3'ünde (%20) fen ve doğa merkezi sınıf alanında bölünerek ayrılmıştır. Toplamda 120 kurumdan 9'unda (%7,5) bu düzenleme tespit edilebilmiştir. Diğer bir deyişle, kurumların %90'ından fazlasında fen ve doğa merkezi yoktur. Benzeri bir bulgu Kıldan ve Pektaş (2009) tarafından ortaya konulmuştur. Araştırmaya göre, görüşme yapılan öğretmenlerin %90'a yakını sınıfında fen merkezini fiziksel açıdan yetersiz bulduğunu ifade etmiştir.

Fen ve doğa merkezinde yürütülen etkinlikler ve oluşturulan ürünlerin sergilenmesi amacıyla, bu merkeze ait bir sergi alanı (pano vb) bulunması gerekir. Böylece çocuklar bu merkezde yürüttükleri çalışmaları, oluşturdukları ürünleri ya da uzun sürede takip edecekleri grafikleri vb görebilirler. Bulgulara göre ilkokula bağlı anasınıflarının %20'sinde (n=14) bu merkeze ayrılmış pano bulunurken, bağımsız anaokullarının yarısına yakınında (n=18) ve uygulama anaokullarının yine yarısına yakınında (n=7) bu merkeze ait bir sergi alanı bulunduğu tespit edilmiştir. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde sınıfların %32,5'inde (n=39) fen ve doğa merkezine ait bir sergi alanı bulunmaktadır.

Fen ve doğa merkezindeki materyallerin çocuk boyuna uygun alçak dolaplarda ve açık raflarda sergilenmesi, çocukların bu materyalleri rahatça görmesini ve

ulaşmasını sağlar. Bu da çocukların fen ve doğa merkezine katılımını arttırır. Ancak sınıflarda materyallerin alçak ve açık raf ile düzenlenmesi yeterli sıklıkta görülmemektedir. Araştırmaya katılan ilkokulların %19,1'inde (n=13), bağımsız anaokullarının %32,4'ünde (n=12) ve uygulama anaokullarının ise %33,3'ünde (n=5) fen ve doğa materyalleri alçak ve açık raflarda sergilenmektedir. Toplamda ise 120 kurumdan 30'unda (%25) materyaller uygun şekilde konumlandırılırken %70'inde fen ve doğa materyalleri çocukların ulaşamayacağı yükseklikteki dolaplarda ve çocukların göremeyeceği kapalı kapalı raflarda bulunmaktadır.

Araştırmacı tarafından yapılan gözlemlere göre, 120 kurumdan 44'ünde hiçbir fen-doğa materyaline rastlanmamıştır. Ayrı bir merkezde bir araya getirilerek düzenlenmeksizin, sınıfın farklı yerlerinde (oyuncak sepetinin içinde, kapalı dolap ilerinde ya da yüksek rafların üzerinde; kitap ya da evcilik merkezi alanında vb) en sık rastlanılan fen ve doğa materyalleri plastik insan ağız ve diş maketi (n=34), dünya küresi (n=31), plastik insan maketi ve iç organlar (n=24), plastik hayvan modelleri (n=24), yeşil canlı bitki (n=18) büyüteç-mikroskop (n=16), canlı hayvan (su kaplumbağası ya da akvaryumda balık) (n=7). Bu materyallerden diş maketi, dünya küresi ve insan iç organları MEB tarafından yollanmış olması sebebiyle en sık bulunan materyallerdir. Sayılan materyaller dışında pek az okulda, taş, toprak, yaprak vb doğal materyallere rastlanmıştır. Hiçbir okulda, gözlem yapılan ve veri toplanan bir deney düzeneğine rastlanmamıştır. Benzer şekilde, Ulusoy (2008) anaokulu ğretmenlerinin fen ve doğa etkinliklerini kullanma durumunu incelediği yüksek lisans tez çalışmasında, fen etkinliklerinin niteliğini arttırmak amacıyla sınıfların fen ve doğa merkezlerinde materyal açısından zenginleştirilmesi gerektiği sonucuna varmıştır.

Fen ve doğa merkezi ile bir arada bulunan diğer materyaller ise matematik materyalleridir. Araştırmaya dahil edilen kurumlarda yapılan gözlemlere göre, sınıflarda en sık rastlanan matematik materyalleri sayılar (sayı posterleri, duvarda sayılara ait resimler, magnetli sayılar, plastik oyuncak sayılar, sayı boncukları vb.) (n=52), geometrik şekiller (geometrik şekillere ait duvar posterleri, mobiller, üç boyutlu geometrik şekiller, geometrik şekilli plastik oyuncaklar vb) (n=42); grafikler (mevsimler, taşıtlar, canlılar, hava durumu, ocuk boyları vb) (n=24) ve ölçüm materyalleridir (terazi, tartı, metre, derece vb) (n=10).

Fen ve doğa merkezinin işlevselliği, bu merkezde bulunan materyallerin çeşitliliği ve çocuklara sunumu kadar, merkezin çocuk kapasitesiyle de ilgilidir. Fen ve doğa merkezine ayrılan alan, 4-6 çocuğun işbirlikli çalışmasına olanak verecek genişlikte olmalıdır. Ancak araştırmaya dahil edilen kurumlarda fen ve doğa merkezinin çocuk kapasitesi ilkokula bağlı anasınıflarında ortalama 2,2, bağımsız anaokullarındaki sınıflarda 2,6 uygulama anaokullarındaki sınıflarda ise 3,2'dir. Tüm kurumlar birlikte değerlendirildiğinde fen ve doğa merkezinin ortalama çocuk kapasitesi 2,6 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 45'te fen ve doğa merkezinin, çocukların araştırma-sorgulama, bilimsel süreç becerileri ve kavram gelişimini destekleyecek nitelikte düzenlenmiş olmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 45

*Fen ve Doğa Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özellikler Açısından Niteliği*

| Okul türü                       | Araştırma-Sorgulama | %    | Bilimsel Süreç Becerileri | %    | Kavram Gelişimi | %    |
|---------------------------------|---------------------|------|---------------------------|------|-----------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 5                   | 7,3  | 5                         | 7,3  | 10              | 14,7 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 16                  | 23,5 | 13                        | 35,1 | 19              | 51,3 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 6                   | 40   | 5                         | 33,3 | 2               | 13,3 |
| Genel Toplam (n=120)            | 27                  | 22,5 | 23                        | 19,1 | 35              | 29,1 |

Tablo 45'te fen ve doğa merkezinin desteklediği gelişimsel özellikler açısından niteliğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Fen ve doğa merkezi, çocukların araştırma-sorgulama, bilimsel yollardan bilgiye ulaşma, soru sorma, gözlem yapma, veri toplama, değerlendirme, ürün oluşturma, kavram kazanma vb pek çok alanda gelişimlerine destek olmalıdır. Ancak araştırma bulgularına göre, sınıflarda en az bulunan öğrenme merkezi fen ve doğa merkezidir. Fen ve doğa merkezinin bulunduğu nadir sınıflarda da bu merkezin hangi nitelikte oluşturulduğu tartışılmalıdır.

Tablo 45'teki bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının yalnızca %7,3'ünde (n=5) fen ve doğa merkezi çocukları araştırma ve sorgulamaya teşvik edecek niteliktedir. Bu oran bağımsız anaokulları kapsamındaki sınıflar için %23,5 (n=16) ve uygulama anaokullarındaki sınıflar içinse %40'tır (n=6). Tüm kurumlar birlikte değerlendirildiğinde bu oran %22,5'tir (n=27).

Bilimsel süreç becerileri, araştırma problemini oluşturma, gözlem yapma, veri toplama, verileri analiz etme, sonuca ulaşma, raporlaştırma vb tüm bilimsel yöntemleri içerir. Çocukların fen ve doğa merkezinde bilimsel süreç becerilerini kazanmasına fırsat sağlanmalıdır. Araştırmaya göre, ilkokula bağlı anasınıflarının yalnızca %7,3'ünde (n=5) fen ve doğa merkezi çocukların bilimsel süreç becerilerini kazanmasına olanak tanımaktadır. Bağımsız anaokullarındaki sınıfların %35,1'i (n=13), uygulama anaokulundaki sınıfların ise %33,3'ü (n=5) çocukların bilimsel süreç becerilerini kazanmasına destek olacak fiziksel donanımına sahiptir. Toplamda 120 okuldan 23'ünde (%19,1) fen ve doğa merkezi bilimsel süreç becerileri açısından yeterli bulunmuştur.

Fen ve doğa merkezinin desteklediği bir diğer alan çocukların kavram gelişimidir. Çocuklar bu merkezde Dünya'ya dair tüm kavramları edinebilirler. Bitkiler, hayvanlar, cansız maddeler, mevsimler vb pek çok kavram fen ve doğa merkezinde sağlanacak yaşantılarla kazandırılabilir. Ancak bunun için fen ve doğa merkezinde pek çok kavrama hizmet edecek çok çeşitli zengin ve öğretici materyal bulunması gerekir. Araştırmaya katılan 68 ilkokuldan 10'unda (%14,7); 37 bağımsız anaokulundan 19'unda (%51,3) ve 15 uygulama anaokulundan ikisinde (%13,3) fen ve doğa merkezi, çocukların kavram gelişimini destekleyecek fiziksel niteliğe sahip bulunmuştur. Toplamda bu oran 120 kurumdan 35'ine (%29,1) karşılık gelmektedir. Bu bulguya benzer olarak, Özyürek ve Aydoğan (2011) yaptıkları araştırmada, anasınıflarında en az bulunan ve en yetersiz olan merkezin fen ve doğa merkezi olduğunu ifade etmişlerdir. Yine aynı araştırmada çocukların en az vakit geçirdikleri alanın yine fen ve doğa merkezi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 46'da fen ve doğa merkezinin çeşitli ölçütler açısından genel yeterlik puanları verilmiştir.



Tablo 46

*Fen ve Doğa Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları*

| Okul türü                       | Öğreticilik Düzeyi | Gelişim Düzeyine Uygunluk | Materyal Kalitesi ve Zenginliği | Genel Yeterlik Puanı |
|---------------------------------|--------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 2                  | 1,8                       | 1,5                             | 1,6                  |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 3,1                | 3,5                       | 3,4                             | 2,9                  |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 2,2                | 2,5                       | 2,4                             | 2,1                  |
| Genel Toplam (n=120)            | 2,4                | 2,6                       | 2,4                             | 2,2                  |

\*Yeterlik puanları 1-10 arasında verimiştir.

Tablo 46'da araştırmaya dahil edilen tüm kurumların fen ve doğa merkezleri; öğreticilik düzeyi, gelişim düzeyine uygunluk, materyal kalitesi ve zenginliği ile genel yeterlik puanı açısından 1-10 arasında derecelendirilerek puanlanmıştır. 1 puan en düşük niteliği, 10 puan en yüksek niteliği ifade etmektedir. Bulgulara göre, en düşük yeterlik puanı ilkokullara bağlı anasınıflarında bulunmaktadır. İlkokula bağlı anasınıflarında fen ve doğa merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2; fen, doğa ve matematik materyallerinin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 1,8; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 1,5 ve genel yeterlik puanı ise 1,6'dır.

Bağımsız anaokullarında ise; fen ve doğa merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,1; materyallerin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,5; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,4 ve genel yeterlik puanı ise 2,9'dur.

Uygulama anaokullarına bağlı sınıflarda fen ve doğa merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2,2; materyallerin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2,5; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 2,4 ve genel yeterlik puanı ise 2,1'dir.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde; fen ve doğa merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2,4; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2,6; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 2,4 ve genel yeterlik puanı 10 üzerinden 2,2 bulunmuştur. Bu değerler okul öncesi eğitim veren sınıflarda fen ve doğa merkezinin fiziksel düzenlemesinin yetersiz olduğunu göstermektedir. Bu bulguyu destekleyecek şekilde, Durmuşoğlu (2008), yaptığı araştırmada okul öncesi

öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflarda en yetersiz buldukları merkezin fen ve doğa merkezi olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 47’de anasınıflarında blok merkezinin bulunma durumu, merkezde açık ve alçak rafların yer alması, blok merkezlerindeki ortalama blok sayısı ve merkezin ortalama çocuk kapasitesine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 47

*Kurum Türüne Göre Blok Merkezinin Özellikleri*

| Okul türü                |       |           | Blok<br>Merkezinin<br>Olması | %    | Açık-Alçak<br>Raflarla<br>Düzenlenmesi | %    | Ortalama<br>Blok Sayısı | Ortalama<br>Çocuk<br>Kapasitesi |
|--------------------------|-------|-----------|------------------------------|------|----------------------------------------|------|-------------------------|---------------------------------|
| İlkokula<br>(n=68)       | Bağlı | Anasınıfı | 37                           | 54,4 | 21                                     | 30,8 | 69                      | 3                               |
| Bağımsız Anaokulu (n=37) |       |           | 27                           | 73   | 20                                     | 54   | 81                      | 3,7                             |
| Uygulama Anaokulu (n=15) |       |           | 11                           | 73,3 | 8                                      | 53,3 | 79                      | 3,2                             |
| Genel Toplam (n=120)     |       |           | 75                           | 62,5 | 49                                     | 40,8 | 74                      | 3,3                             |

Tablo 47’de, kurum türüne göre blok merkezinin özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Blok merkezi, araştırmaya dahil edilen kurumlarda en fazla bulunan merkezdir. Bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %54,4’ünde (n=37) blok merkezi vardır. Bu oran bağımsız anaokullarında %73’e çıkmaktadır (n=27). Aynı oran uygulama anaokullarına ait sınıflarda da görülmüştür (%73). Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, sınıfların %62,5’inde blok merkezi düzenlenmiştir. Araştırmaya göre, sınıflarda en fazla bulunan merkez blok merkezidir. Bunun nedenleri arasında blok merkezi materyallerinin daha kolay temin edilmesi gelebilir. Özyürek ve Aydoğan (2011), yaptıkları araştırmada blok merkezinin en fazla bulunan merkezler arasında olduğunu, bunun yanında erkek çocukların serbest zamanda en fazla tercih ettikleri merkezin blok merkezi olduğunu ifade etmişlerdir.

Blok merkezindeki blokların, renk, şekil ve büyüklüklerine göre sınıflandırılarak çocuk boyuna uygun alçak dolaplarda ve açık raflarda sergilenmesi, çocukların bu materyalleri rahatça görmesini ve ulaşmasını sağlar. Bu da çocukların blok merkezine katılımını artırır. Ancak sınıflarda materyallerin alçak ve açık raf ile

düzenlenmesi yeterli sıklıkta görülmemektedir. Araştırmaya katılan ilkokulların %30,8'inde (n=21), bağımsız anaokullarının %54'ünde (n=20) ve uygulama anaokullarının ise %53,3'ünde (n=8) bloklar alçak ve açık raflarda sergilenmektedir. Toplamda ise 120 kurumdan 49'unda (%40,8) materyaller uygun şekilde konumlandırılırken %60'ında blok materyalleri çocukların ulaşamayacağı yükseklikteki dolaplarda ve çocukların göremeyeceği kapalı kapalı raflarda bulunmaktadır.

Gözlemden elde edilen bulgulara göre, 120 kurumdan 42'sinde bloklar plastik hammaddeden yapılmıştır. 35 kurumda ise bloklar ahşaptandır. Bir okulda karton, bir okulda ise sünger bloklar olduğu görülmüştür. Blokların tamamı orta ve büyük boy bloklar iken, küçük boy bloklara yalnızca 8 okulda rastlanmıştır. Sınıfların çoğunda (n=56) ahşap bloklar tek renktir ve neredeyse tüm bloklar dikdörtgen şeklinde olup, küp, küre ve üçgen prizma şeklinde bloklara rastlanmamıştır.

Blok merkezindeki etkinlikleri desteklemek üzere bu merkezde çeşitli ek materyaller bulunabilir. Gözlem bulgularına göre, 120 okuldan 81'inde blok merkezinde ek materyal yoktur. Bu merkezde en sık gözlemlenen ek materyaller ise oyuncak kamyon ve iş makineleri (n=23), tamir masası (n=18), yol trafik işaretleridir (n=12).

Blok merkezinin nitelikli bir eğitim alanı olması için, merkezde yeterli sayıda, renkte ve şekilde çeşitli bloklar bulunmalıdır. Araştırmaya göre; ilkokula bağlı anasınıflarındaki blok merkezlerinde ortalama 69 blok bulunurken; bağımsız anaokullarında bu sayı ortalama 81'e yükselmektedir. Uygulama anaokullarındaki sınıflarda ise ortalama 79 blok vardır. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde ortalama blok sayısı 74'tür.

Blok merkezi, çocukların bireysel ya da küçük gruplar halinde oynayabileceği öğrenme merkezidir. Bu nedenle blok merkezinin, 4-6 çocuğun çeşitli büyüklük ve sayıda blok ile rahatça oynayabileceği genişlikte alanı bulunmalıdır. Bulgulara göre araştırmaya katılan kurumlarda blok merkezlerinin çocuk kapasitesi beklenenin altındadır. İlkokula bağlı anasınıflarında blok merkezinin çocuk kapasitesi ortalama 3 çocuk iken; bağımsız anaokullarında blok merkezi yaklaşık 4 çocuk kapasitelidir.

Uygulama anaokullarında bu sayı ortalama 3,2 çocuktur. Tüm kurumlar birlikte değerlendirildiğinde blok merkezinin ortalama çocuk kapasitesi 3,3'tür.

Tablo 48'de blok merkezinin, çocukların büyük kas ve küçük kas becerilerini; kavram gelişimini ve matematik becerilerini destekleyecek nitelikte düzenlenmiş olmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 48

*Blok Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özellikler Açısından Niteliği*

| Okul türü                       | Büyük Kas Becerileri | %    | Küçük Kas Becerileri | %    | Kavram Gelişimi | %    | Matematik Becerileri | %    |
|---------------------------------|----------------------|------|----------------------|------|-----------------|------|----------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 19                   | 27,9 | 0                    | 0    | 4               | 5,8  | 7                    | 10,2 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 22                   | 59,4 | 8                    | 21,6 | 12              | 32,4 | 17                   | 45,9 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 6                    | 40   | 0                    | 0    | 2               | 13,3 | 2                    | 13,3 |
| Genel Toplam (n=120)            | 47                   | 39,1 | 8                    | 6,6  | 18              | 15   | 26                   | 21,6 |

Tablo 48'de blok merkezinin desteklediği gelişimsel özellikler açısından niteliğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Blok merkezi, büyük ve nispeten ağır bloklar ile çocukların büyük kas becerilerini, küçük boy bloklar ile küçük kas becerilerini destekler. Çeşitli renk, büyüklük, uzunluk, genişlik, doku ve şekildeki bloklar çocukların kavram gelişimini destekler. Diğer bir yandan bloklar çocukların sayma, sıralama, karşılaştırma, geometrik şekiller vb matematiksel becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Ancak blok merkezinin bu gelişimsel özellikleri desteklemesi, öncelikle fiziksel olarak nitelikli olmasına bağlıdır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ilkokula bağlı anasınıflarının %28'inde (n=19) blok merkezinde büyük kas becerilerini destekleyecek özellikte bloklar bulunmaktadır. Bağımsız anaokullarındaki sınıfların ise %60'a yakınında (n=22) blok merkezinde büyük kas becerileri desteklenmektedir. Uygulama anaokullarındaki sınıflar içinse bu oran %40'tır (n=6). Toplamda araştırmaya dahil edilen sınıfların %39,1'inde (n=47) blok merkezi büyük kas becerilerini destekleyecek olanaklara sahiptir.

Blok merkezinin çocukların küçük kas becerilerini desteklemesi, merkezde küçük boyutlu blokların olmasını gerektirir. Ancak araştırmanın yürütüldüğü kurumlarda, blok merkezinde genellikle büyük boyutlu bloklar bulunurken, küçük boyutlu bloklara nadir rastlanmıştır. İlkokula bağlı anasınıflarının hiçbirinde blok merkezi çocukların küçük kas becerilerini destekleyecek düzenlemede değildir. Bağımsız anaokullarının ise %21,6'sında (n=8) blok merkezinde küçük kas becerilerini destekleyecek nitelikte bloklara rastlanmıştır. Uygulama anaokullarında yine küçük kas becerilerini destekleyecek nitelikte düzenleme bulunamamıştır. Toplamda ise bu oran %6,6'dır (n=8).

Blok merkezindeki çeşitli büyüklük, renk ve şekildeki bloklar, çocukların kavram gelişimini desteklemektedir. Blok merkezinde yer alan bloklar ne kadar çeşitli ise, kavram gelişimi o derece desteklenir. Araştırmaya katılan ilkokula bağlı 68 anasınıfından sadece 4'ünde (%5,8), 37 bağımsız anaokulundan 12'sinde (%32,4) ve 15 uygulama anaokulundan 2'sinde (%13,3) blok merkezi çocukların kavram gelişimini destekleyecek şekilde çeşitli ve niteliklidir. Toplamda ise bu oran %15'tir (n=18).

Blok merkezinin desteklediği gelişim alanlarından bir diğeri çocukların matematik becerileridir. Sıralama, karşılaştırma, eşleştirme, ağırlık, uzunluk, geometrik şekiller vb matematiksel beceriler blok merkezindeki materyaller ile desteklenebilir. Araştırmaya göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %10,2'inde (n=7) blok merkezinde matematik becerilerini destekleyecek özellikte bloklar bulunmaktadır. Bağımsız anaokullarındaki sınıfların ise %45,9'unda (n=17) blok merkezinde matematik becerileri desteklenmektedir. Uygulama anaokullarındaki sınıflar içinse bu oran %13,3'tür (n=2). Toplamda araştırmaya dahil edilen sınıfların %21,6'sında (n=26) blok merkezi büyük kas becerilerini destekleyecek olanaklara sahiptir.

Tablo 49'da blok merkezinin çeşitli ölçütler açısından yeterlik puanlarına yer verilmiştir.

Tablo 49

*Blok Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları*

| Okul türü                | Öğreticilik Düzeyi | Gelişim Düzeyine Uygunluk | Materyal Kalitesi ve Zenginliği | Genel Yeterlik Puanı |
|--------------------------|--------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı | 3,1                | 3,4                       | 3                               | 3,2                  |
| Bağımsız Anaokulu        | 4,4                | 4,6                       | 4,5                             | 4,8                  |
| Uygulama Anaokulu        | 3,2                | 3,4                       | 3,8                             | 3,6                  |
| Genel Toplam             | 3,5                | 3,8                       | 3,7                             | 3,8                  |

\*Yeterlik puanları 1-10 arasında verilmiştir.

Tablo 49'da araştırmaya dahil edilen tüm kurumların blok merkezleri; öğreticilik düzeyi, gelişim düzeyine uygunluk, materyal kalitesi ve zenginliği ile genel yeterlik puanı açısından 1-10 arasında derecelendirilerek puanlanmıştır. 1 puan en düşük niteliği, 10 puan en yüksek niteliği ifade etmektedir. Bulgulara göre, en düşük yeterlik puanı ilkokullara bağlı anasınıflarında bulunmaktadır. İlkokula bağlı anasınıflarında blok merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,1; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,4; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3 ve genel yeterlik puanı ise 3,2'dir.

Bağımsız anaokullarında ise; blok merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 4,4; sanat materyallerinin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 4,6; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 4,5 ve genel yeterlik puanı ise 4,8'dir.

Uygulama anaokullarına bağlı sınıflarda sanat merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,2; blok materyallerinin gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,4; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,8 ve genel yeterlik puanı ise 3,6'dır.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde; blok merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,5; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,8; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,7 ve genel yeterlik puanı 10 üzerinden 3,8 bulunmuştur.

Tablo 50'de anasınıflarında masa oyuncakları merkezinin bulunma durumu, merkezde açık ve alçak rafların bulunması, masa oyuncakları merkezine ayrılmış

bir masa ya da oyun alanının bulunması ve masa oyuncakları merkezinde yer alan materyallerin eğitselliği ve çeşitliliğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 50

*Kurum Türüne Göre Masa Oyuncakları Merkezinin Özellikleri*

| Okul türü                       | Masa Oyuncakları Merkezinin Olması | %    | Alçak-Açık Raflarla Düzenleme | %    | Masa-Oyun Alanının Bulunması | %    | Eğitsellik ve Çeşitlilik | %    |
|---------------------------------|------------------------------------|------|-------------------------------|------|------------------------------|------|--------------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 21                                 | 30   | 15                            | 22   | 19                           | 28   | 16                       | 23,5 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 15                                 | 40,5 | 18                            | 48,6 | 12                           | 32,4 | 18                       | 48,6 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 7                                  | 46,6 | 5                             | 33,3 | 5                            | 33,3 | 8                        | 53,3 |
| Genel Toplam (n=120)            | 53                                 | 44,1 | 38                            | 31,6 | 36                           | 30   | 42                       | 35   |

Tablo 50’de kurum türüne göre masa oyuncakları merkezinin özelliklerine dair bulgulara yer verilmiştir. Masa oyuncakları merkezi; yapboz, lego, hafıza kartları vb eğitici oyuncakların bulunduğu öğrenme merkezidir. Masa oyuncakları merkezi, ilkokula bağlı anasınıflarının %22’sinde (n=15), bağımsız anaokullarında yer alan sınıfların %45,9’unda (n=17); uygulama anaokullarındaki sınıfların ise %26,6’sında (n=4) bulunmaktadır. Toplamda ise, masa oyuncakları merkezi, araştırmaya dahil edilen sınıfların %44,1’inde (n=53) düzenlenmiştir.

Masa oyuncakları merkezinde bulunan eğitici oyuncaklar çocukların ulaşabilecekleri alçak ve açık raflarda sergilenmelidir. Ancak araştırmaya dahil edilen kurumların pek çoğunda eğitici oyuncakların çocuk boyundan yüksekte ve kapaklı dolaplarda bulunduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre, ilkokula bağlı anasınıflarının %22’sinde (n=15) materyaller çocukların ulaşabileceği boydayken %78’inde eğitici materyaller kapalı ve yüksek dolaplarda saklanmaktadır. Bağımsız anaokullarında ise bu oran %48,6’ya yükselmektedir. Ancak diğer yandan bakılırsa, bağımsız anaokullarının yarısından fazlasında materyallerin çocukların ulaşamayacağı şekilde konumlandırıldığı söylenebilir. Uygulama anaokullarının %33,3’ünde (n=5) ise, masa oyuncakları merkezindeki dolaplar çocuk boyuna uygundur. Tüm kurumlar birlikte değerlendirildiğinde 120 kurumdan 38’inde (%31,6) dolap boyu istenen yüksekliktedir. Eğitici oyuncakların, çocukların

ulaşamayacağı yükseklikte ve kapalı dolaplarda saklanması, bu materyaller ile yalnızca öğretmen denetiminde etkinlik yürütüldüğünü göstermektedir.

Masa oyuncakları merkezinin işlevsel olması, çocukların bu merkezde yer alan eğitici oyuncaklarla oynaması için uygun alan ya da masa bulundurulmasına bağılıdır. Araştırmaya göre, ilkokula bağılı anasınıflarının %38'inde (n=19) b merkeze ayrılmış oyun alanı ya da masa bulunmaktadır. Bağımsız anaokullarının ise %32,4'ünde (n=12) masa oyuncakları merkezinde uygun masa bulunmaktadır. Uygulama anaokullarında ise bu oran %33,3'tür (n=5). Toplamda, masa oyuncakları merkezinde uygun oyun alanı ya da masa bulunma oranı %30 (n=36) düzeyinde kalmaktadır. Bu durumun masa oyuncakları merkezinin verimli şekilde kullanılmasına engel olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen gözlem bulgularına göre 120 kurumdan 29'unda hiç masa oyuncakları materyali bulunmamaktadır. En sık gözlenen masa oyuncakları ise yapboz (n=65), lego (n=48), hafıza kartları (n=26), kavram kartları (n=16), eşleştirme kartları (n=6), dominodur (n=6). Bunların dışında denge ve ince motor becerilerine yönelik oyuncaklar, tombala gibi şans oyuncakları ve strateji geliştirmeye yönelik kutu oyuncakları da gözlenmiştir. Masa oyuncakları ile ilgili en çarpıcı gözlem ise, sınıfların bazılarında (n=19) hiç açılmamış ve kapalı dolaplarda muhafaza edilen kutu oyuncaklarının bulunmasıdır.

Masa oyuncakları merkezinde bulunacak materyaller seçilirken, dikkat edilmesi gereken husus materyallerin eğitselliğı ve çeşitliliğıdir. Masa oyuncakları merkezinde yalnızca 'oyuncak' değil, eğitici değeri olan oyuncakların yer alması gerekmektedir. Araştırmaya göre ilkokula bağılı anasınıflarının yalnızca %23,5'inde (n=16) masa oyuncakları merkezinde yeterli eğitsel nitelikte ve çeşitlilikte materyal bulunmaktadır. Bağımsız anaokullarının ise yarısına yakınında (n=18) masa oyuncakları merkezi yeterli nitelik ve çeşitlilikte bulunmuştur. Uygulama anaokullarında bu oran %53,3'tür (n=8). Toplamda ise 120 kurumdan 42'sinde (%35) masa oyuncakları merkezinde bulunan materyaller yeterli eğitsellik ve çeşitliliktedir.



Tablo 51’de masa oyuncakları merkezinin çeşitli ölçütler açısından yeterlik puanlarına yer verilmiştir.

Tablo 51

*Masa Oyuncakları Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları*

| Okul türü                       | Öğreticilik Düzeyi | Gelişim Düzeyine Uygunluk | Materyal Kalitesi ve Zenginliği | Genel Yeterlik Puanı |
|---------------------------------|--------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 2,4                | 2,7                       | 2,3                             | 2,5                  |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 4,3                | 3,9                       | 3,8                             | 4,1                  |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 3                  | 3,3                       | 3,6                             | 3,8                  |
| Genel Toplam (n=120)            | 3,2                | 3,3                       | 3,2                             | 3,4                  |

\*Yeterlik puanları 1-10 arasında verilmiştir.

Tablo 51’de araştırmaya dahil edilen tüm kurumların masa oyuncakları merkezleri; öğreticilik düzeyi, gelişim düzeyine uygunluk, materyal kalitesi ve zenginliği ile genel yeterlik puanı açısından 1-10 arasında derecelendirilerek puanlanmıştır. 1 puan en düşük niteliği, 10 puan en yüksek niteliği ifade etmektedir. Bulgulara göre, en düşük yeterlik puanı ilkokullara bağlı anasınıflarında bulunmaktadır. İlkokula bağlı anasınıflarında masa oyuncakları merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2,4; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2,7; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 2,3 ve genel yeterlik puanı ise 2,5’tir.

Bağımsız anaokullarında ise; masa oyuncakları merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 4,3; eğitici oyuncakların gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,9; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,8 ve genel yeterlik puanı ise 4,1’dir.

Uygulama anaokullarına bağlı sınıflarda masa oyuncakları merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3; eğitici oyuncakların gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,3; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,6 ve genel yeterlik puanı ise 3,8’dir.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde; masa oyuncakları merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,2; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,3; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,2 ve genel yeterlik puanı 10 üzerinden 3,4 bulunmuştur.

Tablo 52’de anasınıflarında kukla merkezinin bulunması, bu merkezde kuklaların açık ve alçak raflarda sergilenmesi, merkezde kukla sahnesinin bulunmasına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 52

*Kurum Türüne Göre Kukla Merkezinin Özellikleri*

| Okul türü                |           |        | Kukla Merkezi | %    | Alçak-Açık Raflar | %    | Kukla Sahnesi | %    |
|--------------------------|-----------|--------|---------------|------|-------------------|------|---------------|------|
| İlkokula Bağlı           | Anasınıfı | (n=68) | 15            | 22   | 14                | 20,5 | 30            | 44,1 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37) |           |        | 17            | 45,9 | 17                | 45,9 | 25            | 67,5 |
| Uygulama Anaokulu (n=15) |           |        | 4             | 26,6 | 3                 | 20   | 10            | 66,6 |
| Genel Toplam (n=120)     |           |        | 36            | 30   | 34                | 28,3 | 65            | 54,1 |

Tablo 52’de kurum türüne göre kukla merkezinin özelliklerine ait bulgular yer almaktadır. Kukla merkezi, çeşitli kuklaların ve kukla sahnesinin yer aldığı, çocukların rol alma, empati ve kendini ifade etme gibi davranışlarını destekleyen öğrenme merkezidir. Ancak sanat ve fen doğa merkezinden sonra sınıflarda en az yer alan merkez kukla merkezidir. Tablo 52’deki bulgulara göre, ilkokula bağlı 68 anasınıfından 15’inde (%22), bağımsız anaokullarındaki 37 sınıftan 17’sinde (%45,9) ve uygulama anaokulunda bulunan 15 sınıfın yalnızca 4’ünde (%26,6) kukla merkezi vardır. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde, 120 sınıftan 36’sında (%30) kukla merkezi düzenlenmiştir.

Kukla merkezinde bulunan kuklalar, çocukların ulaşabileceği boyda ve rahatça görebilecekleri açık raflarda sergilenmelidir. Araştırmaya dahil edilen ilkokula bağlı anasınıflarının %22’sinde (n=15), bağımsız anaokullarının %45,9’unda (n=17) ve uygulama anaokullarının %26,6’sında (n=4) kuklalar çocukların ulaşabileceği boyda açık raflara yerleştirilmiştir. Toplamda ise 120 kurumdan yalnızca 34’ünde (%28,3) kuklalar çocukların ulaşabileceği boydadır.

Yapılan gözlemlere göre, sınıflarda en sık rastlanan kukla türleri; el kuklası (n=53), çomak kukla (n=34), çorap kukla (n=22), ve parmak kuklasıdır (n=14). 12 kurumda hiç kukla bulunmazken; 120 kurumdan 74’ünde kuklalar ayrı bir merkezde bir

arada bulunmak yerine; oyuncak sepeti, evcilik merkezi, dolapların üstü, farklı yerlerdeki raflar vb sınıfın çeşitli alanlarına rastgele dağılmış şekildedir.

Kukla merkezinin etkili kullanımını artıracak bir diğer husus merkezde kukla sahnesinin bulunmasıdır. Kukla sahnesi, kukla merkezinde oynayan çocuklara özel bir alan oluştururken, çocukların kuklaları oynatma davranışını kolaylaştırır, onların bu merkezde yürütülen etkinliklere odaklanmasını sağlar. Tablo 52'ye bakıldığında, araştırmaya dahil edilen ilkokula bağlı anasınıflarının %44,1'inde (n=30) kukla sahnesi bulunduğu görülür. Bağımsız anaokullarının %48,6'sında (n=18); uygulama anaokullarının ise %66,6'sında (n=10) kukla sahnesi bulunmaktadır. Toplamda ise 120 kurumdan 65'inde (%54,1) kukla sahnesi bulunmaktadır.

Tablo 53'te kukla merkezinin, çocukların kendini ifade etme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi ve empati-rol alma becerisini destekleyecek nitelikte düzenlenmesine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 53

*Kukla Merkezinin Desteklediği Gelişimsel Özellikler Açısından Niteliği*

| Okul türü                       | İfade<br>Becerisi | %    | Yaratıcı<br>Düşünme | %    | Empati ve Rol<br>Alma | %    |
|---------------------------------|-------------------|------|---------------------|------|-----------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 10                | 14,7 | 8                   | 11,7 | 10                    | 14,7 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 15                | 40,5 | 12                  | 32,4 | 14                    | 37,8 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 6                 | 40   | 4                   | 26,6 | 5                     | 33,3 |
| Genel Toplam (n=120)            | 31                | 25,8 | 24                  | 20   | 29                    | 24,1 |

Tablo 53'te kukla merkezinin desteklediği gelişimsel özellikler açısından niteliğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Kukla merkezi, çocukların kendini ifade etme, iletişim kurma, yaratıcı düşünme, empati ve rol alma gibi sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimlerini destekleyen öğrenme merkezidir. Ancak kukla merkezinin çocukların gelişim alanını destekleyebilmesi için, fiziksel olarak iyi donatılmış ve nitelikli olması gerekir. Araştırmaya göre, ilkokula bağlı 68 anasınıfından yalnızca 10'unda (%14,7) kukla merkezi çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Bağımsız anaokullarında ise 37 sınıftan 15'i

(%40,5) bu düzenlemeye sahiptir. Uygulama anaokullarına ait 15 sınıftan ise 6'sı (%40) kabul edilebilir fiziksel donanıma sahiptir. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde 120 kurumdan 31'inde (%25,8) düzenlenen kukla merkezi çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

Kukla merkezinde desteklenen bir diğer gelişimsel özellik yaratıcı düşünme becerisidir. Çocuklar kuklalar ile yapılandırılmamış oyunlar oynarken, hayal dünyasının ve yaratıcı süreçlerin içine girerler. Ancak bunun için, çocukların hayal dünyasını ve yaratıcılıklarını harekete geçirecek, cezbedici çeşitliliği olan fiziksel donanım gerekir. Bulgulara göre, araştırmaya katılan ilkokula bağlı anasınıflarının %11,7'sinde (n=8) kukla merkezi yaratıcı düşünme becerilerini desteklemektedir. Bu oran bağımsız anaokullarında %32,4 (n=12); uygulama anaokullarında ise %26,6'dır (n=4). Toplamda 120 kurumdan yalnızca 24'ünde (%20) kukla merkezinin çocukların yaratıcı düşünme becerilerini destekleyecek fiziksel donanıma sahip olduğu söylenebilir.

Kukla merkezinde çocuklar meslekler, hayvanlar, cansız nesneler vb çok çeşitli karakterdeki kuklayı konuşturabilirler. Bu, bir yandan onların yaratıcı düşünme becerilerini desteklerken, diğer bir yandan konuşturdukları kukla aracılığıyla empati ve rol alma becerilerini de destekler. Örneğin çocuk elinde oynattığı bir kukla ile, öğretmen, anne, baba, polis ya da bir kuş, köpek, sincap; hatta güneş, dünya, yıldız vb rolüne girebilir. Ancak yine bunun için kukla merkezinde çok çeşitli karakterlerde kukla bulunmalıdır. Bulgulara göre ilkokula bağlı anasınıflarının yalnızca %14,7'sinde (n=10) kukla merkezi çocukların empati ve rol alma becerilerini destekleyecek çeşitlilikte ve nitelikte kukla barındırmaktadır. Bu oran bağımsız anaokullarında %37,8'e (n=14) yükselmektedir. Uygulama anaokullarının ise %33,3'ü (n=5) kukla merkezinde yeterli fiziki donanıma sahiptir. Toplamda 120 kurumdan 29'u (%24,1) çocukların empati ve rol alma becerilerini destekleyebilecek donanımda kukla merkezlerine sahiptir. Gözlem bulgularına göre sınıflarda en sık bulunan kukla karakterleri insan (n=53) ve hayvan (n=46) karakterleridir. Mesleklere, bitkilere ya da nesnelere ait kuklalara rastlanmamıştır.

Tablo 54'te kukla merkezinin çeşitli ölçütler açısından yeterlik puanlarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 54

*Kukla Merkezinin Çeşitli Ölçütler Açısından Yeterlik Puanları*

| Okul türü                       | Öğreticilik Düzeyi | Gelişim Düzeyine Uygunluk | Materyal Kalitesi ve Zenginliği | Genel Yeterlik Puanı |
|---------------------------------|--------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 2,4                | 2,1                       | 2                               | 2,3                  |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 4,1                | 4                         | 4,2                             | 4,4                  |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 3,2                | 3,7                       | 3,3                             | 3,5                  |
| Genel Toplam (n=120)            | 3,2                | 3,2                       | 3,1                             | 3,4                  |

\*Yeterlik puanları 1-10 arasında verilmiştir.

Tablo 54'te araştırmaya dahil edilen tüm kurumların kukla merkezleri; öğreticilik düzeyi, gelişim düzeyine uygunluk, materyal kalitesi ve zenginliği ile genel yeterlik puanı açısından 1-10 arasında derecelendirilerek puanlanmıştır. 1 puan en düşük niteliği, 10 puan en yüksek niteliği ifade etmektedir. Bulgulara göre, en düşük yeterlik puanı ilkokullara bağlı anasınıflarında bulunmaktadır. İlkokula bağlı anasınıflarında kukla merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 2,4; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 2,1; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 2 ve genel yeterlik puanı ise 2,3'tür.

Bağımsız anaokullarında ise; kukla merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 4,1; kuklaların gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 4; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 4,2 ve genel yeterlik puanı ise 4,4'dir.

Uygulama anaokullarına bağlı sınıflarda kukla merkezinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,2; kuklaların gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,7; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,3 ve genel yeterlik puanı ise 3,5'tir.

Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde; kukla merkezlerinin öğreticilik düzeyi 10 üzerinden 3,2; gelişim düzeyine uygunluğu 10 üzerinden 3,2; materyal kalitesi ve zenginliği 10 üzerinden 3,1 ve genel yeterlik puanı 10 üzerinden 3,4 bulunmuştur.

Tablo 55'te anasınıflarının aydınlatma, havalandırma, iklimleme ve hijyen durumuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 55

*Kurum Türüne Göre Sınıfların Havalandırma, Aydınlatma, İklimleme ve Hijyen Durumu*

| Okul türü                       | Havalandırma | %    | Aydınlatma | %    | İklimleme | %    | Hijyen | %    |
|---------------------------------|--------------|------|------------|------|-----------|------|--------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 34           | 50   | 27         | 39,7 | 55        | 80   | 36     | 52,9 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 30           | 81   | 25         | 67,5 | 30        | 81   | 25     | 67,5 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 10           | 66,6 | 7          | 46,6 | 12        | 80   | 11     | 73,3 |
| Genel Toplam (n=120)            | 74           | 61,6 | 59         | 49,1 | 97        | 80,8 | 72     | 60   |

Tablo 55'te kurum türüne göre, sınıfların havalandırma, aydınlatma, iklimleme ve hijyenine ilişkin bulgular yer almaktadır. Çocukların, günün çoğunu geçirdikleri sınıflarda sağlıklı nefes alabilmesi, sınıfın sağlıklı bir havalandırma sistemine sahip olmasına bağlıdır. Sınıflara mümkün olduğunca temiz ve doğal hava girişi sağlanmalıdır. Havasız ortam, hem çocukların sağlığını tehlikeye atar, hem de sınıfın etkili bir öğrenme ortamı olmasını engeller. Ancak araştırmaya katılan ilkokula bağlı anasınıflarının %50'si (n=34) yeterli havalandırmaya sahipken, bağımsız anaokullarındaki sınıfların %81'i (n=30) yeterli havalandırmaya sahiptir. Uygulama anaokullarında ise bu oran %66,6'dır (n=10). Toplamda 120 kurumdan 74'ünde (%61,6) sağlıklı havalandırma sistemi varken; 46'sında (%38,4) sınıflar yeterince havadar değildir. Kıldan (2007) yaptığı araştırmada, sınıflarda öğrenci sayısı arttıkça ve her öğrenciye düşen fiziksel ortam miktarı düştükçe, eğitim ortamı ve kişiler arası ilişkilerin olumsuz yönde etkilendiğini; bununla birlikte sınıfta temiz hava miktarının azalabileceğini ifade etmiştir. Yine Barbaroğlu (2015) yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitim sınıflarındaki temiz hava miktarının yeterli seviyede olmadığını tespit etmiş ve çocuklar için sınıf içinde her çocuk için 4-5 metre küp hava hacmi için çocuk başına en az 2 metre kare yüzey alanı bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Bu araştırmalar, sınıf içindeki sağlıklı hava miktarı, sınıf genişliği ve sınıftaki öğrenci mevcudunun birbiriyle ilişkili olduğuna işaret etmektedir.

Gözlem bulgularına göre, araştırmaya katılan anasınıflarından 12 tanesi bodrum ya da yarı bodrum kattadır. Kurumlardan 41'inde pencere genişliği yeterli değildir

ve pencerelerin tamamı iklim uygun olmasına rağmen kapalıdır. Bu da sınıf içindeki temiz havanın yetersizliğine neden olmaktadır.

Etkili bir aydınlatma, sınıfın temel fiziksel koşullarından biridir. Sınıfların mümkün olduğunca doğal ışık alması, doğal ışığın yeterli olmadığı alanlarda doğru ışıklandırmanın yapılması önemlidir. Ancak araştırmaya katılan kurumlarda aydınlatmanın yeterli bulunduğu kurum sayısı düşüktür. İlkokula bağlı anasınıflarının %40'a yakınında (n=27) aydınlatma yeterlidir. Bağımsız anaokullarında bu oran %67,5'tur (n=25). Uygulama anaokullarının %46,6'sında (n=7) aydınlatma yeterli kalitede bulunmuştur. Toplamda ise 120 kurumdan 59'unda (%49,1) aydınlatma uygun niteliktedir. Gözlem bulgularına göre 120 kurumdan 41'inde pencereler yeterli genişlikte değildir ve pek çok sınıfta pencere boyu çocuk boyundan çok daha yüksektir. Bu durum sınıfların yeterince aydınlanmamasına neden olmaktadır. Erten Bilgiç ve Sany Surur'un araştırmasına göre (2016), sınıfların doğal gün ışığından mümkün olan en fazla düzeyde yararlanması ve yatay aydınlatmaya ihtiyaç duyulmaması için; anasınıflarında tabandan tavana dek uzanan oldukça geniş pencereler bulunmalıdır.

Sınıfın etkili bir öğrenme ortamı olması için, sınıf içi sıcaklığın uygun derecede olması önemlidir. Olması gereken (27 C derece) sıcaklıkta daha soğuk ya da daha sıcak sınıflarda, çocuklar fiziksel rahatsızlık yaşayacaklarından etkili öğrenme ortamı bozulur. Bu nedenle sınıfın sıcaklığı optimum düzeyde tutulmalıdır. Araştırmaya dahil edilen kurumların tümünde, sınıfların ortalama %80'i uygun sıcaklıkta bulunmuştur (n=97). Geriye kalan %20'sinde ise sınıflar ya olması gerekenden sıcak ya da olması gerekenden soğuktur.

Bir sınıfta göz önünde bulundurulması gereken en öncelikli koşullardan biri, sınıfın genel hijyen kurallarına uygun olmasıdır. Sınıfın düzenli olarak temizlenmesi, materyallerin, dolap içlerinin, masa ve sandalyelerin, perde ve halıların temizliği oldukça önemlidir. Bunun yanında pek çok anasınıfında, sınıftan içeri girerken galoş uygulaması bulunmaktadır. Bulgulara göre, araştırmaya katılan ilkokulların %53'ü (n=36), bağımsız anaokullarının %67,5', (n=25) ve uygulama anaokullarının %73,3'ü (n=12) hijyen kurallarına uygun bulunmuştur. Toplamda kurumların %64,6'sının (n=72) hijyenik olduğu söylenebilir.

Tablo 56'da anasınıflarının ses yalıtımı, sınıf duvarlarının eğitsel olarak kullanımı, sınıf kurallarına ilişkin görsellerin bulunması ve sınıfta çocukların kendilerine ve ailelerine ait özel nesnelere yer verilmesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 56

*Kurum Türüne Göre Sınıfın Fiziksel Özelliklerine İlişkin Diğer Hususlar*

| Okul türü                       | Ses Yalıtımı | %    | Duvarların Eğitsel Kullanımı | %    | Sınıf Kuralları Görselleri | %   | Ailelere Özel Nesneler | %    |
|---------------------------------|--------------|------|------------------------------|------|----------------------------|-----|------------------------|------|
| İlkokula Bağlı Anasınıfı (n=68) | 28           | 41,1 | 42                           | 61,7 | 0                          | 0   | 2                      | 2,9  |
| Bağımsız Anaokulu (n=37)        | 20           | 54   | 30                           | 81   | 1                          | 2,7 | 8                      | 21,6 |
| Uygulama Anaokulu (n=15)        | 7            | 46,6 | 12                           | 80   | 0                          | 0   | 0                      | 0    |
| Genel Toplam (n=120)            | 55           | 45,8 | 84                           | 70   | 1                          | 0,8 | 10                     | 8,3  |

Tablo 56'da kurum türüne göre sınıfların ses yalıtımı, sınıf duvarlarının eğitsel olarak kullanımı, sınıf kurallarına ait görseller ve sınıfta çocukların ailelerine özel nesne ve fotoğrafların bulunma durumuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Türkiye'de tipik okul binaları göz önünde bulundurulursa, aynı koridor üzerinde yan yana dizilen ve duvar komşusu olan sınıfların yaygın olduğu kabul edilebilir. Bu da sınıflar arasındaki ses geçişini oldukça kolaylaştırır. Bunun üzerine, şehir merkezlerinde bulunan okul binalarının şehir gürültüsüne maruz kalması da eklendiğinde; sınıflarda sürekli ve rahatsız edici bir gürültü olması muhtemeldir. Sınıfların etkili birer eğitim ortamı olması için, ses yalıtımı düzenlemesi kaçınılmaz olmaktadır. Araştırma bulgularına göre; ilkokula bağlı anasınıflarının %41,1'i (n=28) etkili bir ses yalıtımına sahiptir. Ancak %60' a yakınında sınıfta rahatsız edici gürültü bulunmaktadır. Bağımsız anaokullarının ise %54'ünde sınıflarda ses yalıtımı bulunmaktadır. Ancak yine sınıfların yarısına yakınında, diğer sınıflardan gelen sesler ve şehir gürültüsü sınıfın içini doldurmaktadır. Uygulama anaokullarının ise yarısına yakını (n=7) ses yalıtımına sahipken diğer yarısında sınıflar gürültülüdür. Toplamda 120 kurumdan 55'inde (%45,8) sağlıklı ses yalıtımı olduğu söylenebilir. Araştırmacı gözlemlerine göre; yol kenarında bulunan okullarda şehir gürültüsü rahatsız edici düzeyde iken; en fazla gürültü ilkokul bünyesindeki anasınıflarında bulunmaktadır. İlkokul koridorlarında yankılanan ses,



okulun teneffüs zil sesi, okul giriş çıkışındaki tören sesleri, mikrofon konuşmaları vb gürültüler anasınıfını doldurmaktadır.

Okul öncesi eğitim ortamında, yalnızca sınıflar ya da öğrenme merkezlerindeki materyaller değil; sınıfın hatta binanın ve okul bahçe sınırlarına dek tüm alanların eğitsel değeri vardır. Özellikle sınıf, koridor ve ortak alan duvarları önemli birer eğitsel alandır. Çocukların oluşturdukları ürünleri sergileyebilecekleri bir alan olmanın yanında, sınıf duvarları çocukları kazandırılmak istenen kavramlarla ilgili poster, afiş, resim, üç boyutlu model vb pek çok materyali sergiler. Bulgulara göre, araştırmaya katılan ilkokula bağlı anasınıflarının %61,7'si (n=42) duvarları eğitsel olarak verimli şekilde kullanmaktadır. Bağımsız anaokullarının ise %81 (n=30); uygulama anaokullarının %80'i (n=12) duvarları eğitsel amaçla kullanmaktadır. Toplamda 120 kurumdan 84'ü (%70) duvarlarda eğitsel düzenlemelere sahiptir. Ancak bu konuda araştırmacı tarafından kaydedilen en çarpıcı gözlem; duvarlarda sergilenen hiçbir ürün ya da materyalin çocuk boyunda olmamasıdır. Duvarlardaki tüm panolar yetişkin göz hizasında olup duvara yapıştırılan ya da asılan hiçbir şey çocuk boyunda değildir. Bu da duvarda sergilenen ürünlerin, çocuklara değil öğretmen ve velilere yönelik olduğunu göstermektedir. Erten Bilgiç ve Sany Surur'a göre (2016), çocukların ortaya koyduğu sanatsal ürünler, üç boyutlu çalışmalar, fotoğraflar vb materyallerin okulun uygun olan her yerinde sergilenmesinin mimari açıdan 'mekan ve kullanıcı iletişimi' için gereklidir. Okul öncesi eğitimde mekanın en önemli kullanıcısının çocuklar olduğu düşünülürse, yalnızca masa, sandalye ve lavabolar değil; pencere yükseklikleri, duvardaki panolar vb tüm düzenleme çocuklara göre yapılmalıdır.

Sınıflarda bulunması gereken bir diğer düzenleme sınıf kurallarıyla ilgilidir. Çocuklar, okul öncesi eğitimde ilk kez aile dışında sosyal bir ortama dahil olur ve eğitim hayatına başlar. Anasınıfında toplumsal kuralların ve okul-sınıf kurallarının bazıları çocuklara kazandırılır. Bunun için sınıf kurallarının görselleştirilerek sınıfın çocuklar tarafından görülür alanlarına asılması, çocukların bu kurallara ilişkin davranışları daha kolay kazanmasına yardımcı olur. Ancak araştırmaya katılan 120 okuldaki yalnızca 1'inde (%0,8) bu uygulamaya rastlanmıştır.

Çocukların, okulda kendilerini güvende hissetmesi, sınıfın ev atmosferinde ve huzurlu olması için yapılan uygulamalardan bir diğeri de sınıfta, çocukların aileleriyle fotoğrafları ve evlerinden getirdikleri nesneleri sınıfın farklı alanlarında sergilenmesidir. Böylelikle çocuklar, anne babalarının fotoğraflarını ve evlerinde birer parçayı sınıfta gördüklerinde, güven duygusu hissederler. Ancak araştırmaya katılan 68 ilkokuldan 2'sinde (%2,9), 37 anaokulundan 8'inde (%21,6) bu uygulamaya rastlanırken, uygulama anaokullarının hiçbirinde bu uygulama görülmemiştir.

Tablo 57'de anasınıflarının ev atmosferinde düzenlenmiş olması, sınıfta teknolojik araçların bulunması ve sınıfların engelliye uygunluğuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 57

*Kurum Türüne Göre Sınıfın Fiziksel Özelliklerine İlişkin Diğer Hususlar (Devamı)*

| Okul türü                |       |           | Ev Atmosferi |      | Teknolojik Araçlar |      | Engelliye Uygunluk |      |
|--------------------------|-------|-----------|--------------|------|--------------------|------|--------------------|------|
|                          | Bağlı | Anasınıfı |              | %    |                    | %    |                    | %    |
| İlkokula (n=68)          |       |           | 4            | 5,9  | 67                 | 98,5 | 25                 | 36,7 |
| Bağımsız Anaokulu (n=37) |       |           | 12           | 32,4 | 32                 | 86,4 | 20                 | 54   |
| Uygulama Anaokulu (n=15) |       |           | 0            | 0    | 15                 | 100  | 8                  | 53,3 |
| Genel Toplam (n=120)     |       |           | 16           | 13,3 | 114                | 95   | 53                 | 44,1 |

Tablo 57'de kurum türüne göre sınıfların, ev atmosferinde olması, sınıfta teknolojik araçların bulunması ve sınıfların engelli çocukların kullanımına uygun olmasına ilişkin bulgular yer almaktadır. Anasınıfları, çocukların aileleri dışında katıldıkları ilk sosyal ortam ve eğitim hayatlarının başlangıcı olduğundan, okula ve eğitime ilişkin ilk algı anasınıflarında oluşmaktadır. Bu nedenle anasınıflarının çocuklara güven, sıcaklık ve huzur verebilmesi, okula karşı olumlu algı yaratabilmesi için, sınıfın fiziksel düzenlemesinde mümkün olduğunca ev ortamına benzer huzurlu bir mekan yaratılması gerekmektedir. Yer döşemelerinde halı, kilim, minderler; koltuk veya kanepeler; evde kullanılan materyaller; perdeler, sıcak bir atmosfer anasınıfının fiziksel düzenlemesinde gereklidir. Ancak araştırmaya katılan 68 ilkokula bağlı anasınıfının yalnızca 4'ünde (%5,9) ev atmosferi hissedilirken, geriye kalan 64'ünde ilkokul ve ortaokul sınıf düzenine benzer ortamlar gözlenmiştir. Bağımsız anaokullarının ise %32,4'ünde ev atmosferinde düzenleme görülürken

(n=12); uygulama anaokullarının ise hiçbirinde (n=0) ev atmosferinde düzenleme yoktur. Toplamda ise 120 kurumdan 16'sında (%13,3) anasınıfı, ev atmosferinde düzenlenmiş sıcak ve huzurlu bir ortam olarak kabul edilebilir.

Günümüz teknoloji çağında, toplumsal ya da özel yaşamın her alanına nüfuz eden teknoloji, eğitimde de kullanım alanını her geçen gün arttırmaktadır. Teknolojinin eğitimde kullanılmasıyla ilgili bilim dünyasında olumlu ve olumsuz yönde görüş ve tartışmalar sürmektedir. Araştırmaların bulgularına genel olarak bakıldığında, sınıfın fiziksel düzenlemesi ve niteliğine ilişkin yeterlik notlarının neredeyse tamamının vasat ya da vasatın altında olduğu gözlenmektedir. Fiziksel açıdan nitelikli sayılabilecek kurum oranı tüm kurumların dörtte biri civarında seyretmektedir. Ancak bu genel tablo, kurumların teknolojik yeterliğinde değişmektedir. Araştırmaya dahil edilen kurumların neredeyse tamamı bilgisayar, televizyon, projeksiyon, akıllı tahta, ses sistemi, yazıcı vb teknolojik donanıma sahiptir. Toplamda 120 kurumdan 114'ünde teknolojik donanım açısından eksik yoktur (%95). Yapılan gözlemlere göre sınıflarda en sık bulunan teknolojik donanımlar bilgisayar (n=112), projeksiyon (n=98), ve akıllı tahtadır (n=56).

Bir okul yerleşkesi inşa edilirken; arsa seçiminden bahçe düzenlemesine okul binasının genel mimarisinden sınıf içi fiziksel düzenlemeye dek her aşamada engelli bireylerin kullanımına uygun olması mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Resmi yönetmeliklerce zorunlu tutulan engelli rampası, asansör ve engelli tuvaleti gibi düzenlemeler dışında, sınıf kapılarında eşik olmaması; sınıfta tekerlekli sandalye kullanımına uygun alan bulunması; görme ya da işitme engelli çocuklar için de uyarıcı materyallerin bulunması vb çok çeşitli düzenlemeler yapılmalıdır. Ancak ne yazık ki araştırmaya katılan ilkokula bağlı anasınıflarının %36,7'si (n=25); bağımsız anaokullarındaki sınıfların %54'ü (n=20) ve uygulama anaokulundaki sınıfların %53,3'ü (n=8) engelli kullanımına uygundur. Tüm kurumlar bir arada değerlendirildiğinde 120 sınıftan 53'ünde (%44,1) engelli çocuklara uygun düzenlemeler mevcutken; 67 sınıf engelli kullanımına uygun değildir. Kaplan da (2014) 416 okul öncesi öğretmeni ile yaptığı görüşme sonucunda, öğretmenlerin görev yaptıkları kurumları engelli kullanımına uygun bulmadıklarını ve fiziksel düzenlemede engelli bireylerin de göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna varmıştır.

Okul öncesi eğitim sınıflarının fiziksel özelliklerine ilişkin çarpıcı bulgular aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Sınıfların ortalama genişliği 37,8 metre kare, ortalama sınıf mevcudu 20,8 çocuk ve çocuk başına düşen alan 1,9 metre karedir. Sonuçlara bakıldığında, anasınıflarının en fazla çocuk mevcuduna ve en az sınıf genişliğine sahip olduğu görülmektedir.
- Dolap ve rafların yüksekliği ancak sınıfların yarısında çocuk boyuna uygunken, yarısında dolap ve raflar çocukların ulaşabileceğinden yüksektir. Bu durum, dolaplarda yer alan materyallere çocukların ulaşmasını engellemekte, materyal kullanımını öğretmen denetimiyle sınırlandırmaktadır.
- Sınıflarda bulunan öğrenme merkezleri, bulunma sıklığına göre şu şekildedir: Blok merkezi (%62), kitap merkezi (%51), evcilik merkezi (%50), masa oyuncakları merkezi (%44), müzik merkezi (%39), kukla merkezi (%30), Fen ve doğa merkezi (%15) ve sanat merkezi (%14). Sonuçlara bakıldığında sınıflarda en sık bulunan merkezler; blok, evcilik ve kitap merkezi iken, en az bulunan merkezler; sanat, fen-doğa ve kukla merkezleridir. En sık bulunan merkezin dahi, araştırmaya katılan sınıfların ancak %60'a yakınında bulunması dikkat çekmektedir. Sınıfların bazılarında hiç öğrenme merkezi düzenlemesi bulunmazken, bazı sınıflarda ise bu merkezlerin fiziksel niteliği yeterli bulunmamıştır. Araştırmada dikkat çeken başka bir sonuç ise, tüm merkezler için, en düşük oranların ilkokula bağlı anasınıflarında görülmesidir.
- Uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programına göre, öğrenme merkezleri, sınıfın duvarlarındaki dolaplarla sınırlı kalmamalı, merkezler bölümlenmelerle sınıfın içine doğru yayılmalıdır. Ancak öğrenme merkezlerini bu şekilde bölümlere ayırarak düzenleyen sınıflar, araştırmaya katılan sınıfların yalnızca %12'sini oluşturmaktadır. Sınıfların %85'inden fazlasında,

öğrenme merkezleri, sınıfta bulunan dolap ve raflardaki materyallerden ibarettir.

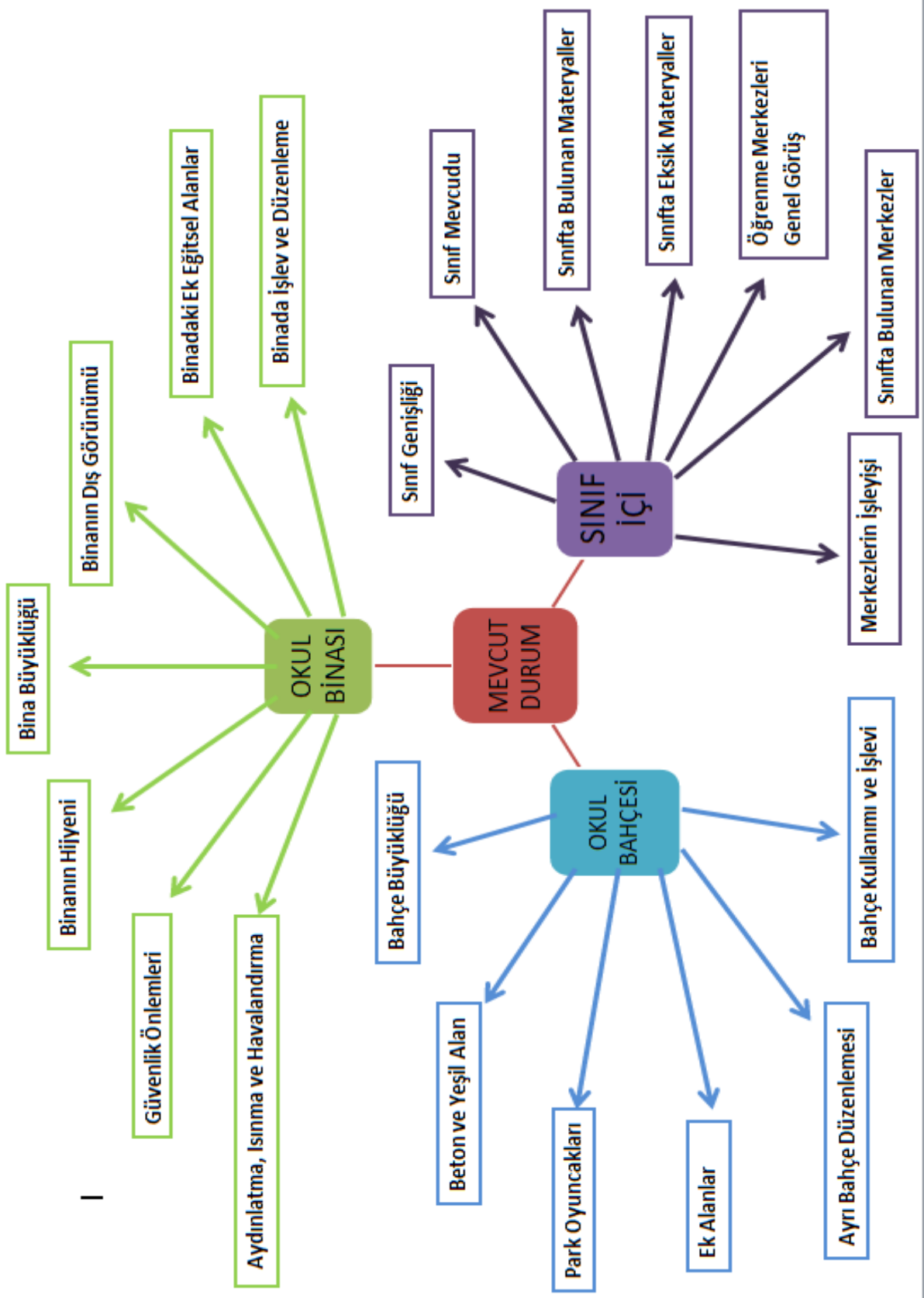
- Sınıflarda en az bulunan merkezlerden biri fen ve doğa merkezidir (%15). Bu merkezlerin yalnızca %7'si sınıf diğer alanlarından bölünmüş şekilde düzenlenmiştir.
- Blok merkezi, araştırmaya dahil edilen kurumlarda en sık bulunan merkezdir (%62). Blok merkezlerinin %40'ında bloklar çocukların ulaşabileceği açık ve alçak raflarda sergilenmektedir. Sınıflarda ortalama blok sayısı ise 74 olarak tespit edilmiştir. Ancak sınıflarda yer alan blokların genellikle plastik ve benzer boyut-şekillerde olduğu tespit edilmiştir
- Araştırmada hijyenik olarak kabul edilebilecek sınıflar %60 oranında kalmıştır. Sınıfların %40'ında ise hijyen koşulları sağlıklı değildir.
- Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından bir diğeri ise sınıfların neredeyse tamamında (%95) teknolojik araç gereçlerin bulunuyor olmasıdır. En sık gözlenen teknolojik materyaller projeksiyon, bilgisayar, akıllı tahta ve ses sistemidir.
- Genel yeterlik puanı açısından en düşük ortalamaya ilkökula bağlı anasınıfları, en yüksek ortalamaya ise bağımsız anaokullarının sahiptir. Bu durum okul öncesi eğitimde fiziksel ortam yeterliği açısından en iyi durumda olan kurumların bağımsız anaokulları olduğunu göstermektedir. Fiziksel olarak öncelikle iyileştirilmesi gereken kurumlar ise anasınıfları olmalıdır.

### **Türkiye'deki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumu**

Bu bölümde araştırmanın dördüncü alt problemi olan 'Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?' sorusuna ilişkin elde edilen bulgular ve yorumu yer almaktadır. Bu alt

probleme ilişkin veriler Öğretmen Görüşme Formu aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde MAXQDA nitel veri analiz programı, 2018 deneme sürümü kullanılmıştır. Öğretmen görüşmelerinden elde edilen veriler, dördüncü alt problemin alt sorularıyla paralel olarak ‘Mevcut Durum’ ve ‘İdeal Durum’ olmak üzere iki temada toplanmıştır. Mevcut durum teması, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki mevcut fiziksel duruma ait görüşlerine ilişkin bulguları; ideal durum ise, öğretmenlerin ideal bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken fiziksel özelliklere dair görüşlerine ilişkin bulguları barındırmaktadır. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

**Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumların mevcut fiziksel özelliklerine dair görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumu.** Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin mevcut fiziksel özelliklere ilişkin görüşleri ‘Mevcut Durum’ teması altında toplanmıştır. Bu tema ‘Okul binası’, ‘Okul bahçesi’ ve ‘Sınıf içi fiziksel ortam’ olmak üzere üç temel koda ayrılmıştır. Bu kodlar kendi içinde alt kodlardan oluşmaktadır. ‘Mevcut Durum’ temasına ait kodların hiyerarşik ağı Şekil 6.’da verilmiştir.



Şekil 5. Mevcut durum temasına ait hiyerarşik kod- alt kod modeli.

Şekil 5'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin görev yaptıkları okul öncesi eğitim kurumlarının mevcut fiziksel özelliklere ilişkin görüşleri 'Mevcut Durum' teması altında toplanmaktadır. Bu tema, 'Okul Binası', 'Okul Bahçesi' ve 'Sınıf İçi Fiziksel Ortam' olmak üzere üç koda ayrılmaktadır. Bu kodlar ise kendi içinde alt kodlar barındırmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilk olarak 'Görev yaptığınız okulun genel mimari özellikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?' sorusuna ilişkin görüşleri 'Mevcut Durum' teması altında yer alan 'Okul Binası' kodu ile analiz edilmiştir. Tablo 58'de öğretmenlerin, görev yaptıkları kurumun okul binası fiziki özelliklerine ilişkin görüşleri, kurum türüne göre ayrılarak sunulmuştur.

Tablo 58

*Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Binasının Fiziksel Özelliklerine İlişkin Görüşleri*

| Kod Sistemi                              | Bağımsız     | Anasınıfı    | Uygulama     |        |
|------------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------|
| Mevcut Durum                             | Anaokulu     | Öğretmenleri | Anaokulu     | Toplam |
| Okul Binası                              | Öğretmenleri | (n=12)       | Öğretmenleri | (n=36) |
|                                          | (n=12)       |              | (n=12)       |        |
| Bina Büyüklüğü                           | 12           | 12           | 12           | 36     |
| Binanın Dış Görünümü                     | 9            | 10           | 8            | 27     |
| Binadaki Ek Eğitsel Alanlar              | 12           | 11           | 7            | 30     |
| Binanın İşlevselliği ve Etkili Düzenleme | 8            | 11           | 7            | 26     |
| Isınma Havalandırma ve Aydınlatma        | 7            | 6            | 6            | 19     |
| Binanın Hijyeni                          | 5            | 8            | 6            | 19     |
| Güvenlik Önlemleri                       | 6            | 6            | 5            | 17     |

**Bina büyüklüğü.** Okul binasının fiziksel özelliklerine ilişkin göstergelerden ilki binanın büyüklüğüdür. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinden (n=12) beşi okul binasını yeterli büyüklükte bulurken, üçü görev yaptıkları okul binasının küçük olduğunu ifade etmişlerdir. Bir diğer yandan bağımsız anaokulu öğretmenlerinin çoğunluğu (n=10) okul binasının büyüklüğünün göreceli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre, bağımsız anaokulları bina genişliğinin izin verdiği ölçüde öğrenci alımı yapmaktadır. Ancak binanın azami kontenjanı, çocuklarını bu okullara kaydetmek isteyen velilerin talebine karşılık gelmemekte, pek çok öğrenci, okul binasının alabileceği kontenjanın dışında kalmaktadır. Yine bağımsız



anaokulu öğretmenlerinin bir kısmı (n=4), önemli olanın binanın büyüklüğü değil, işlevi ve kullanım amacı olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlere göre, bina genişliği yalnızca sınıf sayısının yeterli olmasıyla ölçülmemeli, çocuklar için çeşitli ve işlevsel ek alanlar yaratılmalıdır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin bina büyüklüğü ve genel mimari özelliklerine ilişkin ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*ÖB9. ‘Yeterli genişlikte diyebilirim. Ama biz kontenjanı sabit tutuyoruz. Aslında bina talebi karşılamıyor. Mecburen başvuran yüzlerce veli içinde seçim yapmak zorunda kalıyoruz.’*

*ÖB2. ‘Şimdi bina büyüklüğü derken neye göre büyük ya da küçük demeliyiz? Bakış açısına göre değişir. Öğrenciler rahat rahat sığıyor mu dersiniz evet büyük. Ama bana göre laboratuvar, müzik, sanat, oyun ne bileyim artık hayal gücüne bağlı çok çeşitli alanlar yapılabilir ama bunlara yer yok. Büyüklük küçüklük senin o okulda neler yapmak istediğine bağlı.’*

İlkokula bağlı anasınıflarında görev yapan öğretmenler (n=12), binanın büyüklüğü ve mimarisi ile ilgili çeşitli görüşlerde bulunmuşlardır. Anasınıfı öğretmenlerinden yalnızca ikisi okul binasını küçük bulurken, 10 öğretmen görev yaptıkları binanın ilkokul binası olduğunu, bu nedenle binanın gereğinden büyük olduğunu ifade etmiş, bu durumu dezavantaj olarak nitelemişlerdir. Yine anasınıfı altısı okul binalarının çok büyük olduğunu, ancak anasınıflarına ayrılan kısmın yalnızca birkaç derslik ya da bir koridor üzerindeki dersliklerden ibaret olduğunu belirterek, okul binasını geniş ancak anasınıflarına ayrılan kısmı yetersiz görmektedir. Öğretmenlerin, görev yaptıkları ilkokul binasına ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*Öİ5. ‘Okul binası büyük hatta fazla büyük diyebilirim. Yeni bina bu güya herkes açılışında alkışladı. Ama ben beğenmedim. Neden beğenmedim çünkü çok büyük. Fazla yani. Bir okulda binlerce çocuk olur mu? Fabrika işçileri gibi yazık üst üste bu çocuklar. Bina*

*büyüdükçe çocuk sayısı artıyor. Çocuk sayısı arttıkça eğitim kalitesi düşer bence.'*

*Öİ12. 'Binamız büyük. Ama okulöncesine ayrılan kısım küçük. Biz bir koridorda 3 sınıfız sadece. Bina kocaman olsa ne olur. Bu çocuklar binanın sadece yarım koridorunu kullanıyor neticede.'*

Uygulama anaokulunda görev yapan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=10), görev yaptıkları binanın meslek lisesi binası olduğunu, binalarının çok büyük olduğunu fakat kullanımının lise öğrencilerine ait olduğunu, bu nedenle anasınıfına ayrılan kısmın yetersiz olduğunu ve binadaki düzenlemelerin pek çoğunun lise öğrencileri için yapıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okul binası ile ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*ÖU3. 'Bizim binayla ilgili en büyük sorunumuz genişlik değil. Genişlik yeterli ama bizim tamamen ayrı binaya ihtiyacımız var. Lisenin içinde bir koridorda anasınıfı olması uygun değil ki. Giriş çıkışlar sorun gürültü sorun her şey sorun. Bina aşırı büyük binlerce lise öğrencisi var tüm düzenlemeler onun için yapılıyor. Bize ait koridor yetersiz. Yani dediğim gibi ayrı olmalı tümüyle. '*

*ÖU10. 'Burası lise. O yüzden de bina çok büyük. Bence fazla büyük bina. Çocuklar liselilerin arasında kayboluyor ürküyor. Binamız da ayrı değil ya. Ne olursa olsun liselilerle denk geldikleri oluyor. Onların gürültüsünden hareketlerinden korkuyorlar. Bence bina büyüklüğü değil de böyle daha huzurlu sevimli bi bina lazım. Burada bildiğiniz lise binasında eğitim alıyor çocuklar. Bu yaş grubuna uygun mu değil mi bina ona bakmak lazım büyüklük bir şeyi göstermez.'*

**Binanın dış görünümü.** Okul binasının fiziksel özelliklerinden bir diğeri binanın dış görünümüdür. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin çoğu (n=9) okul binalarının dış görünümünü, sıcak ve eğlenceli bulduklarını, bina dış cephesinin renkli ve dikkat çekici motiflerle boyandığını, dışarıdan bakıldığında huzurlu bir

yuva imajı yarattığını ifade etmişlerdir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*ÖB12. 'Bu bina iki katlı bir de yarı bodrumu var iki buçuk kat diyelim dışarıdan güzel bakımlı renkli. İçeride de bence güzel bir atmosfer var sıcak huzurlu bir ortam.'*

*ÖB4. 'Okulu dıştan renkli boyadık duvarları boyadık yerleri boyadık. Dışarıdan bakıldığında sevimli bir anaokulu iç mimarisini de beğeniyorum. Ayrıca sıcak bir atmosfer var okulumuzda.'*

Anasınıfı öğretmenleri ise (n=10), okul binalarının dış görünümünü klasik, sıkıcı, heyecan uyandırmayan, eski tip olarak nitelendirmişlerdir. Bir öğretmen ilkokul binasının dış görünüşünü hapisaneyeye benzetmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu, ilkokul binasının okul öncesi dönem çocuklarına uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

*Öİ6. 'Dış görünüş olarak bina bildiğimiz ilkokul binası. Tek renk ve bence çok soğuk bir bina. Çok katlı küçük pencereli bazen bakıyorum hapisaneyeye benzetiyorum açıkça söyleyeyim.'*

*Öİ9. 'Bina çok eski bir bina seneler önce inşa edilmiş klasik ilkokul binası. O yüzden anasınıfı çocuklarına göre değil burası bence. Soğuk bir görünümü var dikkat çekici eğlenceli hiçbir yanı yok. Büyük koridorlu uzun bir bina.'*

Araştırmaya katılan uygulama anaokulu öğretmenlerinin çoğu (n=8), çalıştıkları okul binasının lise binası olması nedeniyle, fazla büyük; aynı zamanda küçük çocuklar için ürkütücü, soğuk ve renksiz olduğunu ifade etmişlerdir. Üç uygulama anaokulu öğretmeni, anaokulu binasının lise binasından ayrı olduğunu ve bu binanın dış görünüşünün sıcak, renkli ve dikkat çekici olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

ÖU6. *'Bu bina 40 yıllık lise binası. Eski yüksek tavanlı taş bina. Gri, soğuk bir bina. Daha binanın içine girmeye gerek yok, dışından bakmanız yeterli çocuklara uygun değil dersiniz. Çocuk korkuyor bu binadan, binayı kavrayamıyor başı sonu belli değil eski bir bina. Çok sıkıcı.'*

**Binadaki ek eğitsel alanlar.** Okul binasının fiziksel özelliklerinden bir diğeri, binada sınıflar dışında ek eğitsel alanların düzenlenmiş olmasıdır. Bu konuda bağımsız anaokulu öğretmenlerinden yalnızca ikisi drama, oyun, sanat odası, yemekhane gibi ek alanların bulunduğunu belirtmiştir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ise (n=10) okul binasındaki en büyük eksikliği, ek eğitsel alanların bulunmaması olarak görmektedir. Bazı öğretmenler ise (n=5), okul binası resmi planında bu eğitsel alanların bulunduğunu ancak, talep edilen mevcudu karşılamak adına tüm ek alanların sınıfa çevrildiğini ifade etmiştir. Anaokulu öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

ÖB10. *'Zamanla okul öncesi eğitim bilinci arttı velilerde. Daha küçük yaşlardan itibaren çocukları yazdırmak istiyorlar. Öyle olunca da planda oyun odası spor odası uyku odası filan görünen yerlerin hepsini sınıfa çevirmek zorunda kalmışlar talebe cevap versin diye. Hiç ek alanımız yok sadece sınıftayız.'*

ÖB2. *'Bizim oyun odamız var spor salonumuz var amfi odamız var drama tiyatro bölümümüz var. Veli görüşme alanımız var ortak alanımız var. Bunların hepsi var ama tabii bunlar yönetici ve öğretmenin bir de tabii velilerin ortak çabasıyla oluyor.'*

İlkokula bağlı anasınıfı öğretmenlerinin çoğu (n=11), ilkokul binası içinde, anasınıfına yalnızca bir ya da iki derslik ayrıldığını, bunun dışında binada anasınıfı çocukları için bir ek alan düzenlenmediğini ve çocukların tüm eğitim yılını sınıfta geçirdiklerini ifade etmiş, ilkokul binalarının çocuklar için uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Öİ7. *'Bence bina büyüklüğü yetersiz. Tamam sınıflar büyük ama ek alanlar yok koridorlar dar. Bence okulun çeşitli ek alanları olmalı. Sadece*

*sınıflardan ibaret binalar. Hiç anaokulu mantığına uygun değil buradaki eğitim.'*

*Öİ3. 'Şimdi bina planına bakılacak olursa güzel. Kütüphanesi var spor odası var ayrı spor salonu var toplantı odası müsamere odası filan filan. Ama bunların çoğu sınıfa çevrilmiş sonradan. Sınıfa çevrilmeyenler de anasınıfına değil, büyük yaşların kullanımına uygun. Yani bizim sınıftan başka gidecek yerimiz yok.'*

Okul binasında bulunması gereken ek eğitsel alanlar ile ilgili olarak, uygulama anaokulu öğretmenlerinin çoğu (n=6), okullarında oyun odası, uyku odası, ortak alan, spor odası, yemekhane gibi alanların bulunduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise (n=4) lise binası içinde olduklarını sınıf dışındaki diğer tüm alanların lise öğrencilerine göre düzenlendiğini, ek alanların bulunmadığını ifade etmişlerdir. Uygulama anaokulu öğretmenlerinden bazılarının ifadeleri aşağıdaki gibidir:

*ÖU4. 'İç düzenlemede ise bizim oyun odamız var uyku odamız var yemekhanemiz var velilerle görüştüğümüz bir oda var yönetici odamız var materyal odamız var. Onun dışında bir ek alanımız yok. Bunlar öncelikli olarak bize yeterli. Ama tabii pek çok ek alan daha yapılabilir aslında.'*

*ÖU9. 'Okul binası büyük de uygulama anaokuluna ayrılan alan daha büyük olabilirdi. Kütüphane var spor salonu var sanat odası var laboratuvar var ışıklar var çok şey var ama biz kullanamıyoruz liseye ait onlar. Çocuklar için birkaç alan düzenlenebilirdi.'*

**Binanın işlevselliği ve etkili düzenleme.** Okul binasının fiziksel özelliğini belirleyici bir diğer unsur binanın işlevsel ve etkili şekilde kullanılabilecek düzenlemeye sahip olmasıdır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin çoğunluğu (n=8), okul binasının büyüklüğü ya da mimari özelliklerinden ziyade bu binanın nasıl düzenlendiğinin ve alanların verimli şekilde kullanılıyor olmasının önemine değinmişlerdir. Öğretmenlere göre, okulda bulunan bazı alanlar boş ve atıl vaziyette dururken herhangi bir düzenleme yapılmamaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı ise (n=5), bina planında işlevsel çeşitli alanlara yer verilmişken, zaman içinde bu alanlar sınıf olarak düzenlenmekte ya da kullanıma kapatılmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

*ÖB8. 'Bence sorun okul binasının büyüklüğü değil, bu büyüklüğün nasıl kullanıldığı. Yani mesela yarı bodrum var bomboş duruyor. Orası güzel bir havalandırmayla spor salonu olarak kullanılabilir. Yani elindeki alanı nasıl değerlendirdiğin önemli bence. Çok küçük okullarda çok işlevsel alanlar oluşturulabilir, bir alan birden fazla amaçla kullanılabilir mesela.'*

*ÖB12. 'Yani bina büyüklüğü uygun diyebilirim ama tabi büyüklük yetmez ki. Bakımlı mı iyi düzenlenmiş mi ona da bakmak lazım. Bizim mesela atıl vaziyette bomboş duran odalarımız var. Tamam küçük odalar ama sınıf olmasa da başka türlü değerlendirilebilir. Binayı iyi kullanmak önemli bence yoksa bina büyük tama bize yeterli sayı olarak.'*

İlkokul binasında görev yapan öğretmenlerin pek çoğu (n=11), binanın işlevsel olmadığını, yanlış değişiklik ve düzenlemeler yapıldığını, yapılan düzenlemelerin çoğunun anasınıfı çocuklarına uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında müdür, öğretmenler odası, toplantı odası gibi alanların son derece bakımlı ve geniş olduğunu ancak sınıfların küçük, ek alanların ise kullanıma kapalı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerinin bir kısmı aşağıdaki gibidir:

*Öİ1. 'Okulun planı güzel kağıt üstünde. Peki zamanla yapılan değişikliklere ne demeli? En büyük sınıfların biri müdür odası olmuş, biri öğretmenler odası olmuş. Onlar da küçük sınıflar olmuş. Yani düzenlemenin nasıl yapıldığı da önemli. Bakanlık mesela plana bakıyorsa bu okul yeterli büyüklükte der ama gelip uygulamaya bakmak lazım. Kullanılmayan kapısı kilitli odalar var bu binada.'*

Yedi uygulama anaokulu öğretmeninden altısı ise binalarının eski lise binası olduğunu ve düzenlemenin uygun olmadığını belirtirken, bir öğretmen eğitim kalitesinin okul binasıyla ilgili olmadığını, nitelikli ve tecrübeli öğretmenlerin her koşulda iyi eğitim verebileceğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ6. 'Bina çok eski bir lise binası. Mimari olarak bir düzenleme bir harcama yapılmıyor. Tabii bu düzenlerin hepsi maddiyatla ilgili okulun uygulama anaokulu bölümüne ne kadar ödenek ayırdığı ile ilgili. Maalesef biz pek fazla ilgi alaka göremiyoruz.'*

*ÖÜ9. 'Diğer bir taraftan da bakacak olursak dediğim gibi bizim eğitim kalitemiz bence bina şartları çok iyi olan pek çok okuldan daha iyi çünkü burada çok tecrübeli hocalar var. Bizler gerçekten çocuk gelişimciyiz tecrübeliyiz. Okulumuzun bina olarak dezavantajlarını bir şekilde avantaja çevirmeye çalışıyoruz.'*

**Isınma-aydınlatma ve havalandırma sistemleri.** Bağımsız anaokulu öğretmenleri (n=5) görev yaptıkları kurumda ısınma, aydınlatma ve havalandırmada sorunu olmadığını ifade etmişlerdir. Ancak bazı öğretmenler (n=2) sınıf mevcudunun fazla olması nedeniyle sınıfın havasız kaldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB4. 'Isınmada sorunumuz yok ama sınıflarımız çok kalabalık dolayısıyla çok havasız kalıyor pencereyi açayım diyorum ama çocuklar terler hasta olurlar diye açamıyorum aydınlatmada da sorunumuz yok pencerelerimiz geniş.'*

Anasınıfı öğretmenlerinin bir kısmı (n=3), pencerelerin küçüklüğü ya da sınıfın yarı bodrum katında olması nedeniyle aydınlatma sorunu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yine anasınıfı öğretmenlerinden ikisi sınıflarının yeterince ısınmadığını ve havasız olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*Öİ2. 'Bizim sınıfımız maalesef yarı bodrum görüyorsunuz pencereler çok yüksekte. Biz batır kattayız. Bu da hem ısınmada sorun oluyor hem aydınlanmada sorun oluyor hem havalandırmada sorun oluyor. Hem de rutubet var aslında bu sınıf hiç sağlıklı bir sınıf değil ama maalesef yer olmadığı için anasınıfı burada.'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden altısı sınıflarının ısınma ve aydınlatma sorunu olmadığını belirtirken, dört öğretmen sınıfın yeterince hava almadığını, çocukların hareketli etkinliklerde daha fazla oksijene ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ3. 'Aydınlatmada sorun yok içerisi ışık alıyor zaten lambalar da yeterli oluyor. Isınmada kaloriferimiz var o da sorun değil. Ama havalandırma yok mesela. Camı açarak havalandırıyoruz. O da kış aylarında çok sağlıklı olmuyor içerisi sıcak dışarısoğuk hasta oluyor çocuklar.'*

**Binanın hijyeni.** Okul binasının fiziksel özellikleri arasında göz önünde bulundurulması gereken bir diğer husus binanın hijyen koşullarıdır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinden beşi bina hijyenine dikkat ettiklerini ve binanın sürekli temizlendiğini ifade etmişlerdir. Ancak yedi öğretmen hijyen koşullarının yeterli düzeyde olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*ÖB3. 'Şimdi okul binası diyorsanız önce hijyene bakarım ben. Normalde bu okula devlet bir hizmetli veriyor ama ben hijyene çok önem veriyorum Okulumuz velilerin desteğiyle üç hizmetli çalıştırıyor. Dolayısıyla okulumuz pırıl pırıl.'*

Anasınıfı öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (n=8) binanın büyük ve kalabalık olması nedeniyle hijyen koşullarını yeterince sağlayamadıklarını, bu durumun çocukların sağlığını tehdit ettiğini ifade etmişlerdir. İki öğretmeni okullarındaki



lavabo ve tuvaletlerin hijyen kurallarını tümüyle ihlal ettiğini öne sürmüştür. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ9. 'Hijyen koşullarına dikkat etmeye çalışıyoruz ama okul kalabalık dolayısıyla okul ne kadar kalabalıkça hijyen o kadar azdır benim gözümde, hijyeni sağlayamıyoruz tam olarak.'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden ise altısı, okul binalarının hijyen şartlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Buna örnek olarak lavabo ve tuvaletlerin gün içinde defalarca temizlenmesini, sınıflara galoş olmaksızın girilemediğini göstermişlerdir. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ2. 'Bizim tuvaletler gün içinde hiç temizlenmiyorsa dört beş defa temizlenir. Sınıfa galoşsuz kişiyi almıyoruz gördünüz. Yerler hep temizlenir. Hijyen önemli yoksa burada çocuklar sürekli hasta olur.'*

**Güvenlik önemleri.** Okul binasının fiziksel özellikleri düzenlenirken, göz önünde bulundurulması gereken bir diğer unsur gerekli güvenlik önlemlerinin alınmasıdır. Bu konuyla ilgili bağımsız anaokulu öğretmenlerinin çoğu (n=6) çok katlı okullarda merdivenlerin güvenlik tehdidi oluşturduğunu ifade etmiştir. Dört anaokulu öğretmeni ise, sınıf ve koridor zeminlerinin sert olduğunu ve okullarında düşme, yaralanma riskinin yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bir öğretmen ise okullarında güvenlik önlemlerini yeterince aldıklarını ifade ederken, bu güvenlik önlemlerinin başında yumuşak zemin, merdiven boşluğunun kapatılması, prizlerin plastik kilitlerle kilitlenmesi camların açılır kanatlarında çocuk kilidinin bulunmasını örnek vermiştir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*ÖB11. 'Bizim okulumuz çok katlı. Dolayısıyla merdivenler var ve çok dik. O yüzden bence acil çıkışta güvenlik sorunu var. Onun dışında mesela ecza dolapları yeterli değil bizim sınıflarımızda ecza dolabı yok ya da mesela tuvalet zeminleri çok kaygan defalarca çocuklar düştü yaralandı.'*

Anasınıfı öğretmenlerinden bazıları ise (n=4), okul öncesi eğitimde güvenlik önleminin hiçbir zaman tam anlamıyla sağlanamayacağını, beklemedik anlarda önlenemez kazaların meydana geldiğini ifade etmişlerdir. Altı öğretmen ise, görev yaptıkları binanın kalabalık bir ilkokul binası olması nedeniyle, sınıf dışında güvenlik önlemlerinin neredeyse hiç olmadığını, kaza riskinin çok yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Görev yaptıkları okul binasının güvenlik önlemlerini yeterli bulmayan öğretmenlerin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*Ö15. 'Acil çıkış tedbirleri var ama güvenlik önlemi dediğiniz şey bence sadece acil çıkışlar ya da ecza dolabı değil yerlerin kaygan olması merdivenin dik olması. Yani aslında özellikle anasınıfında hiç beklemediğiniz anda büyük kazalar olabilir. Çok güvenli diyemem.'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden beşi, anasınıfının meslek lisesi binası içinde olduğunu, bu nedenle sınıf içinde yeterli güvenlik önlemi alınırken, sınıf dışında kalan tüm bina alanlarında üst düzeyde güvenlik sorunu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle çocukları sınıf dışına çıkarmadıklarını, oluşabilecek kazaların önüne bu şekilde geçmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖU8. 'Sınıf içinde güvenlik önlemi var tabii ki. Yerler yumuşak. Kırılacak dökülecek kesecek yakacak bir şey yok ortada önlem alıyoruz. Ama şu kapıdan bir çıkın koridora görün. Bu çocukları binaya salsam liselilerin arasında birkaç dakikada ezilir giderler. Çocuklara uygun hiçbir güvenlik önlemi yok.'*

Tablo 58'de yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre, bağımsız anaokulu binalarının genişlikleri, bu okullara olan talebi karşılamada yetersiz kalmaktadır. Bunun yanında, ilkokula bağlı anasınıfları ve meslek lisesine bağlı uygulama anaokullarının bazıları, okul öncesi eğitim için fazla büyüktür ve uygun mimari düzenleme bulunmamaktadır. Öğretmenlere göre, okul binaları yeterli işlevsellikte düzenlemeye sahip değildir, binalardaki bazı alanlar işlevsiz ve atıl vaziyettedir. Yine öğretmen görüşlerine göre okul binalarında görülen en önemli eksikliklerden bir diğeri ise, sanat, drama, fen, müzik, spor vb ek eğitsel

alanlara ilişkin herhangi bir düzenleme bulunmamasıdır. Bu bulgulara göre, özellikle ilkokula bağlı anasınıfları ve meslek lisesi içindeki uygulama anaokullarında verilen okul öncesi eğitimin, fiziki koşullar açısından çocukların gelişimlerine ve ihtiyaçlarına, okul öncesi eğitimin temel ilkelerine uygun olmadığı ve etkili bir fiziksel düzenlemeye gereksinim duyulduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun fiziksel özelliklerine ilişkin görüşlerinin toplandığı ‘Mevcut Durum’ teması altındaki bir diğer kod ise ‘Okul Bahçesi’dir. ‘Görev yaptığınız kurumun bahçe özellikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?’ sorusuna cevap veren öğretmenlerin, okul bahçelerinin mevcut durumu hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 59’da sunulmuştur.

Tablo 59

*Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Bahçesinin Fiziksel Özelliklerine İlişkin Görüşleri*

| Kod Sistemi                       | Bağımsız Anaokulu Öğretmenleri (n=12) | Anasınıfı Öğretmenleri (n=12) | Uygulama Anaokulu Öğretmenleri (n=12) | Toplam (n=36) |
|-----------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------|---------------|
| Mevcut Durum                      |                                       |                               |                                       |               |
| Okul Bahçesi                      |                                       |                               |                                       |               |
| Bahçe Büyüklüğü                   | 8                                     | 10                            | 9                                     | 27            |
| Beton Alan ve Yeşil Alan Dağılımı | 10                                    | 7                             | 8                                     | 25            |
| Bahçe Kullanımı ve İşlevi         | 10                                    | 8                             | 12                                    | 30            |
| Park Oyuncakları                  | 7                                     | 6                             | 9                                     | 22            |
| Bahçede Ek Eğitsel Alanlar        | 9                                     | 7                             | 5                                     | 21            |
| Ayrı Bahçe Düzenlemesi            | 0                                     | 7                             | 8                                     | 15            |

**Bahçe büyüklüğü.** Okul bahçesinin fiziksel özelliklerine ilişkin göstergelerden ilki bahçenin büyüklüğüdür. Bu konuda bağımsız anaokulu öğretmenlerinden sekizi bahçelerini yeterli genişlikte ve uygun düzenlemede bulmaktadır. Diğer dört öğretmen ise bahçeyi küçük ve yetersiz görmektedir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşlerine örnek bir ifade aşağıda sunulmuştur:

*ÖB1. ‘Bence okul bahçeleri okulların en büyük eksiği en büyük yarası.*

*Bana kalırsa bir kere bahçeler çok küçük kesinlikle çocukların özgürce*

*koşup oynayabilecekleri bahçeler yok maalesef. Bu çocuklar yeni nesil çocuklar kapalı alanlarda kilitli büyüyorlar ben buna çok üzülüyorum.'*

İlkokulda görev yapan anasınıfı öğretmenlerinin ikisi bahçeyi yeterince geniş bulurken, sekiz öğretmen anasınıfına ayrılan bahçenin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bir öğretmen ise bahçenin büyük olduğunu ancak herhangi bir işlevi olmadığını, kullanılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*Öİ5. 'Bahçemiz büyük bir bahçeye ama siz de görmüşsünüzdür tümüyle betonla kaplı ve maalesef bahçe oyuncaklarımız yok, spor malzememiz yok işlevsiz yani anlayacağınız. Büyük olsa ne olur bomboş arazi işte.'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden ise yalnızca ikisi okul bahçelerinin geniş olduğunu, ancak lise kademesine göre düzenlendiğinden bahçenin işlevsiz olduğunu ifade ederken yedi öğretmen bahçenin yeterli genişlikte ve iyi düzenlenmiş olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen ifadelerinden biri aşağıdadır:

*ÖÜ2. 'Bahçe yeterince büyük. Hatta ben ona aşırı büyük diyeyim. Ama lise öğrencilerine göre bahçe. Onlar kullanıyor yani biz kullanmıyoruz ki ne anladım büyük olsa ne olur olmasa ne olur bomboş bahçe.'*

**Beton alan ve yeşil alan dağılımı.** Okul bahçelerinin zemin özellikleri, bahçede yürütülecek eğitsel faaliyetlerin niteliğini ve çeşitliliğini belirleyen unsurlardan biridir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerin sekizi bahçe zemininin beton ile kaplandığını belirtmiş, bu durumu eğitsel açıdan olumsuz bulmuştur. Ancak bir bağımsız anaokulu öğretmeni, okul bahçesinin düz beton zeminden oluşmasını, engebesiz zemin olduğundan olumlu bulmuştur. Bağımsız anaokulu öğretmeninden dördü bahçede geniş yeşil alana sahip olduklarını belirtirken, iki öğretmen kış şartları sebebiyle, toprak alanın yağmurda kullanılamaz hale geldiğini bu nedenle bahçeye taş döşediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

ÖB2. *‘Şu andaki bahçede pek fazla yeşil alanımız yok. Çünkü buraya çok yağmur yağdığı için yeşil alan çok çabuk çamur oluyor ve kullanılamaz hale geliyor. O yüzden biz mecburen okulumuzun bahçesini taşla kaplamak zorunda kaldık.’*

ÖB6. *‘Öbür taraftan bakıyorum çok büyük bahçeleri olan okullar görüyorum bir bakıyorum ki bu bahçeler tümüyle betonla kaplanmış yazık üzüliyorum. Açıkçası bahçe ile ilgili çok daha güzel şeyler yapılabilir ama her yer yeterince beton değilmiş gibi okul bahçeleri bile alabildiğine gri beton kaplı. Şu çocuklar toprağa basmadan yağmur kokusunu içlerine çekmeden büyüyorlar.’*

Anasınıfı öğretmenlerinden ise yedisi okul bahçesinin kış mevsiminde yağmurlu aylarda da kullanılabilmesi için beton ile kaplandığını belirtmiştir. Yalnızca bir öğretmen bahçelerinde yeşil alan bulunduğunu, ancak bu alanın bahçe sınırındaki bitkilerden ibaret olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenin ifadesi aşağıda verilmiştir:

Öİ4. *‘Burası zaten yeni bir bina geçen yıla kadar yoktu bu sene müdür bey sağ olsun bahçeyi betonla kaplattı. Geçen yıl toprakta bahçe çamur içinde kalıyordu çocuklar. Bataklık oluyordu yağmur yağdığında. Neyse ki bu sene güzel betonla da kaplanınca güzel kocaman bir bahçemiz oldu. Bahçeye saha çizgileri çizildi, basketbol potası futbol kalesi konuldu.’*

Uygulama anaokulu öğretmenlerin dördü, bahçelerinde yeşil alan olduğunu ve bu alanın işlevsel şekilde düzenlendiğini belirtmişlerdir. Sekiz öğretmen ise, okul bahçesinin tamamının beton zeminden oluştuğunu, bu durumun okul öncesi eğitim kademesi için okul bahçesini kullanılamaz hale getirdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

ÖÜ8. *‘Bahçede bir küçücük ot bile yok. Zaten lise bahçesi çocuklara uygun değil. Yeşil alan da olmayınca, bahçeyi sadece okul giriş çıkışlarında görüyor çocuklar. Uygun değil çünkü çıkaramam çocukları bu bahçeye neden çıkarayım?’*

**Bahçe kullanımı ve işlevi.** Sınıf dışı eğitim ortamı olarak okul bahçelerinin işlevsel şekilde düzenlenmesi ve kullanılması önemlidir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin (n=10) tamamına yakını, okul bahçesini zorlu kış şartları, bahçe genişliğinin yetersizliği, bahçe düzenlemesinin ve donatılarının yetersizliği gibi sebeplerle işlevsel şekilde kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bahçede en sık; serbest koşturma oyunları, güzel havalarda piknik yapma ve spor faaliyetlerini gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler (n=4) bahçenin de sınıf kadar önemli bir eğitsel ortam olduğunu ancak öğretmenlerin bahçede ne gibi etkinlikler yapabileceklerini bilmediklerini ifade etmiştir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin bina kullanımı ve işlevine ilişkin ifadelerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB8. 'Bence anaokullarında en büyük eksiklik okul bahçesinin tam verimli kullanılmıyor olması. Bunun pek çok sebebi var. Birincisi bahçeler küçük. İkincisi bahçeler yeterince büyük olsa bile bence düzenlemeleri yetersiz. Ama biz çocuklarla bahçede ne gibi etkinlikler yapılır ona da tam hakim değiliz alışmışız sınıf içerisinde çocuklarla olmaya.'*

Okul bahçesinin kullanımı ve eğitsel işlevine ilişkin olarak ilkökul kapsamındaki anasınıfı öğretmenleri (n=8) ilkökul bahçesinde anasınıflarına ayrılan bir alanın olmadığını, bu nedenle çocuklarla bahçeyi neredeyse hiç kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun ilkökul bünyesindeki anasınıfları için en dezavantajlı durum olduğunu belirten öğretmenler mutlaka anasınıflarına ayrılan bir bahçe alanı düzenlemesinin gerekliliğine değinmişlerdir. Anasınıfı öğretmenlerinin görüşüne bir örnek şu şekildedir:

*Öİ9. 'Çocuklar sabah geliyorlar sınıfa giriyorlar akşam çıkıp evlerine gidiyorlar hiçbir şekilde bahçeyi kullanamıyorum. Bir kere bahçe tamamıyla beton kaplı zaten ilkökul çocuklarına bile uygun değil bahçe. Kaldı ki anaokulu çocuklarına uygun olsun. Anasınıfına ayrı bir bahçe alanı yok, bahçede park oyuncağı bile yok. Hiç çıkarmıyorum ben*

*bahçeye zaten tehlikeli teneffüste büyük çocukların arasında kalmasınlar.'*

Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin ise tamamı (n=12), bahçede genellikle serbest oyun oynadıklarını ya da çocukların park oyuncaklarında zaman geçirdiklerini belirtmişlerdir. Bahçeyi yaz aylarında piknik yapmak, dans etmek ve kitap okumak gibi etkinliklerde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Beş öğretmen bahçeyi işlevsel olarak kullanabilmek için iyi donatılmış olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu görüşlere örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖU3. 'Biz genelde bahçeyi ne amaçla kullanıyoruz işte çocuklarla minik bir piknik yapmak için ya da işte çocukların koşturup oynaması için bahçede çünkü kaydırak salıncak oyuncaklar var işte bazen ara sıra hikaye okumak için kullanıyoruz. Daha fazlasını yapabilmemiz için materyal lazım iyi bir düzenleme lazım. Spor alanı olsa mesela spor yapılır, tarım alanı olsa haftada 2 gün tarım etkinliği yapılır örneğin bunlar düzenlemeye bağlı.'*

**Park oyuncakları.** Okul öncesi eğitim kurumu bahçelerinde bulunan bir diğer alan ise park oyuncakları alanıdır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin çoğu (n=7) bahçede park oyuncakları alanı olduğunu ve buranın işlevsel kullanıldığını belirtirken, iki öğretmen park oyuncakları alanını yetersiz ve bakımsız bulmuştur. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖB11. 'Çocukların güzel oyun oynayabileceği park alanımız var. Salıncak kaydırak işte oyun evi tahterevalli tırmanma parkuru gibi güzel oyuncaklarımız var ve bunlar bakımlı çocukların bunları mümkün olduğunca kullanmasın hareket etmesini enerjisini atmasını sağlıyoruz.'*

Anasınıfı öğretmenleri ise (n=6), ilkokul bahçesinde hiçbir park oyuncağının bulunmadığını, bulunan bir iki salıncığın da bakımsız ve kullanıma kapalı olduğunu belirtmiş, bu durumu bahçedeki en önemli eksiklik olarak görmüşlerdir. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

Öİ5. 'Hiç olmazsa şu çocuklara bir salıncak bir kaydırak olsaydı. Eskiden varmış ilkokul çocukları kırmış dökmüş bir daha da almamışlar ve onlarda çocuk anaokulu ile arasında çok yaş farkı yok ki. Tabii o da bahçe oyuncaklarıyla oynamak ister ama hiçbir şey yok maalesef.'

Uygulama anaokulu öğretmenlerinin sekizi bahçelerinde park oyuncaklarının bulunduğu bir alan olduğunu belirtirken, bir öğretmen park oyuncaklarını bakımsız ve yetersiz bulmuştur. Bir uygulama anaokulu öğretmeni ise, bahçede hiç park oyuncağı bulunmadığını belirtmiştir. Öğretmen görüşlerine ait örnek aşağıda sunulmuştur:

ÖÜ9. 'Bahçede oyuncaklar var ama kaç senesinden kalma bilmem. Kırık dökük. Çocukları oynarken bir yerleri kesilse, paslı demirler, tetanos olmaları işten değil. Park oyuncakları var mı dersiniz var ama nasıl var? Böyle var işte olmasa daha iyi.'

**Bahçede ek eğitsel alanlar.** Okul öncesi eğitim kurumu bahçelerinin etkili şekilde kullanılabilmesi, bahçede oluşturulacak çeşitli eğitsel alanların varlığına bağlıdır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin dokuzu okul bahçelerinde eğitsel alan düzenlemesi bulunmadığını, beton alan ve kısmen yeşil alan ile birkaç park oyuncağı dışında kum havuzu, tarım alanı, spor alanı vb alanlar olmadığını, bunun önemli bir eksiklik olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

ÖB5. Mesela şimdilerde özel okullarda tarım alanları yapıyorlar kümesler koyuyorlar ya da çocuklar için spor alanları yapıyorlar. Bunların hiçbiri bizde yok. Bence bahçede böyle ek alanlar geliştirilmeli en büyük eksikimiz diyebilirim.

Görev yaptıkları okulun bahçe özellikleriyle ilgili görüşlerinde, anasınıfı öğretmenlerinin yedisi bahçelerinde tarım alanı, spor alanı, hayvan besleme alanı gibi ek eğitsel alanların bulunmadığını ve bu durumun bahçeyi verimsiz kıldığını vurgulamışlardır. Öğretmenlerden beşi, ek eğitsel alanlardan önce park



oyuncakları gibi temel düzenlemelerin dahi yapılmadığını öne sürmüşlerdir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*Öİ1. 'Bizim bahçeyi görüyorsunuz dümdüz bahçe. Bahçede en önemli eksiklik şöyle spor bölgesi, meyve sebze çiçek ekme bölgesi, civciv tavuk için kümes gibi şeyler yok. Eğitsel olarak yararlanabilecek hiçbir şey yok ki bahçede nasıl kullanalım bahçeyi biz?'*

Araştırmaya katılan 36 öğretmenden yalnızca bir uygulama anaokulu öğretmeni, bahçelerinde ek eğitsel alan olarak tarım alanı düzenlemesi bulunduğunu, bahçede bir kümes olduğunu ve bu alanların eğitsel olarak kullanıldığını ifade etmiştir. Dört uygulama anaokulu öğretmeni ise, diğer kurumlarda görev yapan öğretmenlere paralel olarak, çalıştıkları kurumun bahçesinde ek eğitsel düzenlemelerin bulunmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden birinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

*ÖU7. 'Evet küçük bir tarım alanımız var küçük bir kümesimiz var tavuklarımız civcivlerimiz var buralarda etkinlikler yapmayı çok seviyoruz. Çocuklar doğayla iç içe oluyorlar böylece.'*

**Ayrı bahçe düzenlemesi.** Bağımsız anaokulları dışındaki ilkokula bağlı anasınıfları ve uygulama anaokulları, daha üst kademelerle birlikte aynı bina ve bahçede eğitim vermek durumundadır. Bu durumda okul bahçesi, ortak kullanım alanı olmaktadır. Ancak okul öncesi eğitim kademesi için bu kurumlarda, bahçede sınırları belirlenmiş ayrı bir alan düzenlemesine gidilebilir. İlkokula bağlı anasınıfı öğretmenleri (n=7) ile uygulama anaokulu öğretmenlerinin (n=8) pek çoğunun, görev yaptıkları okulun bahçe özellikleriyle ilgili vurguladıkları ve dikkat çeken bir diğer nokta ise, okul bahçesinde yalnızca çocuklara ayrılmış bir bahçe alanının bulunması ve bu bahçe alanının çocukların gelişim özelliklerine uygun şekilde düzenlenmesi gerekliliğidir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*Öİ8. 'İlkokula bağlı anasınıflarının kanayan yarası okul bahçesi. Bazı ilkokullar anasınıflarına ayrı bir bahçe çeviriyorlar ama bizim gibi ayrı*

*bahçesi olmayan anasınıfı çocukları için durum çok içler acısı. Bahçeyi hiç kullanamıyoruz. Okulun bahçesinde çitlerle ya da alçak duvarlarla çevrilen, anasınıfından doğrudan bahçeye çıkışı bulunan bir alan yaratılsa, çok çok iyi olur.'*

*ÖU5. 'Ne yazık ki bizim anaokuluna ayrılan bir bahçemiz yok tabii bu çok fena bir şey aslında eskiden varmış ama mevcut arttıkça bahçeye ek binalar eklenmiş lise için işlikler atölyeler eklenmiş zamanla bahçe küçülmüş. Çocuklara ayrılan bir bahçe yok ben bu çocukları liselilerin arasına mı çıkarayım çıkarsam ne yapacağım salıncak bile yok.'*

Tablo 59'da şekilli bulgular incelendiğinde, okul bahçelerinin bir eğitim ortamı olarak etkili şekilde düzenlenmediği görülmektedir. Öğretmen görüşlerine dayanarak; bahçelerin büyük bir kısmının beton alan olarak düzenlenmesi, yeşil alana yer verilmemesi bahçenin etkin kullanımının önünde engel teşkil ettiği söylenebilir. Bunun yanında, ilkokul ve meslek liselerinin bahçelerinde okul öncesi eğitim için ayrılmış bir bahçe alanının olmaması, bu bahçelerin çocukların gelişimine uygun olmamasına neden olmaktadır. Bahçelerin neredeyse hiçbirinde nitelikli düzenlenmiş eğitsel alanların olmaması ise, okul bahçelerinin sınıflar kadar önemli bir eğitim ortamı olduğunun göz ardı edildiğini ve bahçelerin eğitsel açıdan işlevsizliğini gözler önüne sermektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerine ilişkin oluşturulan 'Mevcut Durum' teması altındaki üçüncü ve son kod 'Sınıf İçi Fiziksel Ortam' kodudur. 'Görev yaptığınız sınıfın fiziksel özellikleriyle ilgili ne düşünüyorsunuz?' sorusuna cevap veren öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 60'ta sunulmuştur.

Tablo 60

**Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıfın Fiziksel Ortam Özelliklerine İlişkin Görüşleri**

| Kod Sistemi<br>Mevcut Durum<br>Sınıf İçi Fiziksel Ortam | Bağımsız<br>Anaokulu<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Anasınıfı<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Uygulama<br>Anaokulu<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Toplam<br>(n=36) |
|---------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------------------|------------------|
| Sınıf Genişliği                                         | 10                                             | 11                                  | 9                                              | 30               |
| Sınıf Mevcudu                                           | 11                                             | 9                                   | 8                                              | 28               |
| Sınıfta Bulunan Materyaller                             | 9                                              | 9                                   | 7                                              | 25               |
| Sınıfta Eksik Olan Materyaller                          | 8                                              | 10                                  | 7                                              | 25               |
| Öğrenme Merkezleri Genel Görüş                          | 9                                              | 12                                  | 10                                             | 31               |
| Sınıfta Bulunan Merkezler                               | 3                                              | 4                                   | 3                                              | 10               |
| Öğrenme Merkezleri İşleyişi                             | 8                                              | 12                                  | 9                                              | 29               |

**Sınıf genişliği.** Sınıfın fiziksel ortam niteliğine ilişkin göstergelerden biri sınıfın genişliğidir. 10 bağımsız anaokulu öğretmeninden yalnızca biri sınıfının yeterli genişlikte olduğunu ifade ederken, dokuz anaokulu öğretmeni sınıfını orta büyüklükte ya da yetersiz görmektedir. Öğretmenlerin sınıf genişliği ile ilgili en sık dile getirdiği husus, öğrenme merkezlerini oluşturacak ya da çocuklarla hareketli etkinlikler yapacak alanın bulunmamasıdır. Bir öğretmen ise, Türkiye’de sınıf genişliği ile ilgili yasal standartları yetersiz bulduğunu ifade etmiştir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşü aşağıdaki gibidir:

*ÖB11. ‘Sınıfımız orta büyüklükte çok rahat hareket ettiğimizi söyleyemem birazda. Bizim nüfusumuz da fazla çok sıkışık değiliz idare ediyoruz. Ama öğrenme merkezleri oluşturacak ya da çocuklarla hareket edecek serbest bir alan da yok. Gerektiğinde masaları sandalyeleri kenara üst üste yığılıp boş bir alan açıyorum öyle idare ediyoruz.’*

*ÖB4. ‘Sınıfımız çocuk sayısına baktığımız zaman evet küçük ama zaten standartlarda yetersiz Yani benim bildiğim çocuk başına bir buçuk metre kare gibi bir alan düşüyor yönetmelikte. O yüzden 30 metrekare bit 25 çocuk sığdırıyorsunuz. Ama benim sınıfım 30 metrekare ama dolapları masaları malzemeleri koyduğumuz zaman alan olarak 10 metrekare*

*alan kalıyor. 30 tane çocuk hareket etmeye çalışıyor yani burada bir hesaplama hatası var. Standartlar yeniden belirlenmeli.'*

11 anasınıfı öğretmeninden yalnızca ikisi sınıf genişliğini yeterli bulurken, dokuz anasınıfı öğretmeni görev yaptıkları sınıfı küçük bulmaktadır. Öğretmenlere göre, sınıfta masa, sandalye, dolap ve materyaller yerleştirildiğinde hareket alanı kalmamakta, bu durum eğitimi olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*Öİ5. 'Küçük buluyorum yetersiz buluyorum genişliği. Daha büyük bir sınıfımı olsaydı daha güzel düzenleyebilirdim. Bazı etkinlikleri yapmak için uygun yer bulamıyorum çocuklarla. Bütün sınıf beraber bir hareketli etkinlik oynayamazsınız. Ancak masalarda oturup masa etkinliği yaptırırken rahat ediyoruz ama hadi bakalım hep beraber ayağa kalkalım dediğimizde yer yok. Ancak bütün masaları kenara çekeceksiniz sandalyeleri üst üste yığacaksınız çocuklara sınıfta yer açacaksınız E bunu da sürekli yapamıyorsunuz.'*

Görev yaptıkları sınıfın genişliği ile ilgili olarak, dokuz uygulama anaokulu öğretmeninden biri sınıf genişliğini yeterli bulurken, sekizi sınıfta yeterince hareket imkanı olmadığını, çocukların gün boyunca masa başı etkinliklerde vakit geçirmek zorunda kaldığını ifade etmiştir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*ÖU5. 'Bizim sınıfta masa sandalye dolaplar öğretmen ve çocuklar var. Başka da bir şeye yer yok. Mesela siz geldiniz sınıfta siz bile gözlem yapacak yeri zor buldunuz. Burada verilen eğitim ne kadar verimli olabilir siz söyleyin. Şu sınıfların genişlik sorunu çözülmeden ilerleme sağlayamayız.'*

**Sınıf mevcudu.** Sınıfın fiziksel olarak etkili şekilde düzenlenmesine etki eden unsurlardan bir diğeri sınıf mevcududur. Bağımsız anaokulu öğretmenleri arasından sınıfında 18 öğrencisi bulunan bir bağımsız anaokulu öğretmeni hariç, 10 öğretmen sınıf mevcudunun olması gerekenden fazla, buna bağlı olarak sınıf genişliğinin yetersiz olduğunu, anasınıflarında ortalama 25-30 çocuk bulunduğunu, bu durumun okul öncesi eğitimin doğasına aykırı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşmelerine örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB10. ‘Şimdi benim kendi sınıfımın fiziksel özellikleriyle ilgili ilk şikayetim mevcut çok fazla. Bir sınıfta 25-30 çocuk olamaz. Siz bu kadar çocuğu aynı sınıfa koyduğunuzda zaten fiziksel ortam diye bir şey kalmıyor. Çocuklar kendileri dolduruyor sınıfı. Sınıf genişliği değil önemli olan sınıfta kaç çocuk var. Sınıf geniş ama 30 çocuğunuz varsa neye yarar? Bu mevcutların düşürülmesi lazım öncelikle.’*

Görev yaptıkları sınıfların fiziksel özellikleri konusunda sınıf mevcuduyla ilgili olarak anasınıfı öğretmenlerinin tamamı (n=9), mevcudu fazla bulduklarını, buna bağlı olarak eğitim kalitesinin düştüğünü, sınıf mevcudunun sınıflarının fiziksel ortamını olumsuz etkileyen bir etmen olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*Öİ3. ‘Sınıfımızın büyüklüğü yetersiz. Çünkü mevcudumuz fazla ama sınıf büyüklüğünden daha önemli bir problem sınıf mevcutları artık anaokullarının mevcudu müdürlerinin inisiyatifi ve velinin talebiyle artırabiliyor. 30 kişiye varan anasınıfları var. Bu da bence anasınıfı için çok yüksek bir mevcut. Zaten sınıflar bu kadar çocuğu alacak kadar büyük değil ama büyük olsa bile bence 30 çocuk bir arada sağlıklı değil.’*

Bağımsız anaokulu ve anasınıfı öğretmenlerinin görüşlerine paralel olarak sekiz uygulama anaokulu öğretmeni sınıf mevcudunun olması gerekenin üstünde olduğunu, bu durumun sınıfın fiziksel ortam özelliklerini olumsuz etkilediğini, yapılması gerekenin sınıf genişliğini artırmak değil, sınıf mevcutlarını azaltmak ve

bu yolla sınıfın fiziksel ortam kalitesini yükseltmek olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ8. 'Ben bir sınıfta 27-28 30 çocuğum bulunmasını doğru bulmuyorum. 30 çocukla bir ana sınıfı nasıl verimli olabilir ya ben diyorum ki tamam sınıf küçük olsun içinde de 10 tanecik çocuk olsun böyle daha sağlıklı değil mi? Evet sınıfım büyük ama mevcudu da çok fazla. Öyle olunca sınıfta gürültü patırtı bitmiyor.'*

**Sınıfta bulunan materyaller.** Sınıfın fiziksel niteliği, sınıfta bulunan materyallerin çeşitliliğine ve eğitsel değerine bağlıdır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin çoğunluğu (n=9) sınıfında materyal eksikliği olmadığını belirtmişlerdir. Materyalleri sene başında velilerden temin ettiklerini, bir kısmını okul yönetiminin bir kısmını ise MEB'in sağladığını ifade etmişlerdir. Sınıflarında bulunan materyalleri sayarken, en fazla sanat malzemeleri boyalar, kağıt türleri ve artık materyaller ile blok, kukla, müzik aletleri ve etkinlik kitaplarının bulunduğu bahsetmişlerdir. Ancak dikkat çeken husus, öğretmenlerin sınıflarında bulunan eğitsel materyaller sorulduğunda 'Yeterince oyuncak var.' ifadesini sıklıkla kullanmalarıdır. Görüşlere bakıldığında, öğretmenlerin 'Oyuncak' ve 'Eğitici materyal' ayrımı yapmadıkları söylenebilir. Bunun yanında, öğretmenlerin fen materyalleri, doğal malzemeler, matematik materyalleri, kavram geliştirme materyalleri gibi bir takım eğitici materyallerden hiç bahsetmediği tespit edilmiştir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşleri aşağıda örneklendirilmiştir:

*ÖB7. 'Materyalimiz yeteri kadar var sınıflarımız oyuncak dolu. Senenin başında zaten ben velilere bir liste veriyorum o listede gerekli tüm materyalleri velilerimiz hepsini temin ediyorlar. Biz daha sonra gelen aidatlarla da materyaller alıyoruz. O yüzden kırtasiye malzemesi boyalar kartonlar süsleme malzemeleri bunların hepsi yeterince bol bol var. Sınıfımızda pek çok oyuncak var kuklalarımız var. Müzik malzemelerimiz var bloklar var. Yani şöyle baktığım zaman düşündüğüm zaman bir eksik göremiyorum.'*

Görev yaptıkları sınıfta bulunan eğitsel materyaller ile ilgili 9 anasınıfı öğretmeni sınıfta planlanan etkinlikleri uygulamaya yetecek materyalin bulunduğunu, ancak bu materyallerin kısıtlı çeşitlilikte ve sayıda olduğunu ifade etmişlerdir. Anasınıfı öğretmenleri sınıfta bulunan materyalleri sayarken yalnızca ‘Kırtasiye ve sanat malzemeleri’ ile ‘Oyuncaklar’dan söz etmişlerdir. Üç anasınıfı öğretmeni ise sınıflarındaki malzemelerden memnun olduklarını ifade etmişlerdir ancak yine bu materyalleri sayarken yalnızca kırtasiye malzemelerini saymışlardır. Öğretmen görüşlerine örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ5. ‘Okulumuzun pek bir geliri yok o yüzden yeterince materyalimiz de yok. Var olan materyali de köşelere, öğrenme merkezlerine koyup çocukların bunları harcamasına maalesef izin veremiyorum. Elimdeki boyayı elimdeki yapıştırıcıyı, oyuncakları hep sınırlı kullanmak zorundayım ki sene sonuna kadar bunlarla idare etmek zorundayız.’*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden yedisi sınıflarında materyal eksiği bulunmadığını ifade ederek oldukça çeşitli ve nitelikli materyale sahip olduklarını belirtmişlerdir. Buna neden olarak, uygulama anaokulu olmalarını göstermiş, meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin çeşitli materyaller geliştirdiklerini ve bu materyalleri uygulama anaokulunda uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Bu iki uygulama anaokulu öğretmeni, sınıflarında bulunan eğitsel materyaller sorulduğunda; sanat, müzik, evcilik, drama, blok, kukla, fen vb eğitsel materyallerin tamamının bulunduğunu ifade etmişlerdir. Uygulama anaokulu öğretmenlerinin görüşüne örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ3. ‘Materyal olarak pek eksiğimiz yok. Zaten sürekli stajyer öğrenciler materyal geliştirip burada uyguluyorlar hatta bu materyalleri koyacak yer bulamıyoruz. Güzel bir evcilik Köşem var çok çeşitli oyuncaklarım var blok köşesi var müzik materyalleri bol miktarda var. Ben kendim de çocuklarla yapıyorum işte ritim aletleri tefleri kendimiz yapıyoruz mesela zevkli oluyor. Kırtasiye malzemelerim dolaplar dolusu var. Kuklalarım var kukla sahnem var, blok, fen malzemeleri... ne ararsanız.’*

**Sınıfta eksik olan materyaller.** Öğretmenlerin görev yaptıkları sınıfta eksik ya da yetersiz gördükleri bir takım eğitsel materyaller bulunmaktadır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinden sekizi sınıflarında eksik olan en önemli materyallerin fen ve bilim materyalleri olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında müzik aletleri, drama materyalleri, evcilik köşesi malzemelerini eksik bulmuşlardır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*ÖB5. En çok ihtiyaç duyduğumuz eksik olduğunu düşündüğüm malzemeler nelerdir herhalde böyle işte mikroskop deney malzemeleri plastik modeller. Herhalde şöyle bir güzel fen merkezi oluşturacak fen materyalleri biraz eksik olabilir ama illa da olması gereken malzemeler değil bunlar.*

10 anasınıfı öğretmenin sınıflarında eksik gördükleri öncelikli materyal, bağımsız anaokulu öğretmenlerine paralel olarak yapılandırılmış fen materyalleri ve doğal malzemelerdir. Bunun yanında yine müzik, sanat ve drama materyalleri öğretmenler tarafından eksik materyaller olarak ifade edilmektedir. Öğretmenlerin görüşüne bir örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ1. 'En çok hangi alanda materyaller eksik dersiniz sanıyorum fen alanında malzemelerimiz eksik diyebilirim. Çünkü fen alanında daha özel malzemeler gerekiyor deney malzemeleri gibi malzemelerimizi yok mesela. Onun dışında müzik aletlerimiz eksik, bir de evcilik köşesinde oyuncaklarımız eksik.'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinin yarısından fazlasının (n=7), sınıflarında eksik olduğunu ifade ettiği materyaller; yapılandırılmış eğitsel materyaller, doğal ahşaptan kaliteli malzemeler ile matematik ve fen materyalleri olmuştur. Diğer öğretmenlerden farklı olarak iki öğretmen ise sınıflarında bilgisayar, projeksiyon, akıllı tahta gibi teknolojik materyallerin eksik olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖU6. 'Sınıfta tabii ki materyal eksikliklerimiz var. Zaten materyal dediğiniz malzeme tükeniyor zamanla. Ama bu eksikler temin edilebilir,*



*giderilebilir. Bunu öğretmen de yapar, müdür de zaten tamamlıyor, hiç olmadı veli alıp getiriyor. Ama asıl eksik teknolojik malzemeler. Projeksiyon çok lazım mesela, akıllı tahta bilgisayar, ses sistemi gibi. Bunlar sulu boya gibi tamamlanamıyor maalesef pahalı şeyler.'*

**Öğrenme merkezlerine ilişkin genel görüşler.** MEB 2013 okul öncesi eğitim programına göre, sınıflarda öğrenme merkezleri düzenlemesi yapılmalıdır. Bu merkezler, sınıfı bölümlere ayıran dolap ya da paravanlarla sınırlanmalı ve çeşitli eğitsel materyallerle donatılmalıdır. Bu konuda bağımsız anaokulu öğretmenleri (n=9), programda açıklanan öğrenme merkezlerinin, önceki programlarda köşe olarak ifade edildiğini, bunun bir isim değişikliğinden ibaret olduğunu; öğrenme merkezlerinin programda açıklandığı şekliyle uygulanmasının ve sınıfın merkezlere bölünmesinin mümkün olmadığını düşünmektedir. Buna neden olarak; sınıfın merkezlere ayrılacak kadar yeterli genişlikte olmaması, sınıf mevcudunun fazla olması, öğrenme merkezi oluşturacak çeşitlilikte ve yeterlilikte materyal bulunmamasını göstermişlerdir. Ayrıca, materyallerin oluşturulacak merkezlerde açık raflarda bulunmasının uygun olmadığını, böyle olduğunda materyallerin kısa süre içinde çocuklar tarafından tüketileceğini, bunun yanında, açık raflarda çocukların istediklerinde ulaşabilecekleri materyallerden çok kısa sürede sıkılacaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖB4. 'Evet programdaki öğrenme merkezi anlayışından haberim var ama ben açıkçası çok mantıklı bulmadım bu öğrenme merkezi düzenlemesini. Bunun pek çok sebebi var. Birincisi sınıflar tabii ki o kadar geniş alana sahip değil. İkincisi o kadar materyal çeşitliliğimiz yok. Üçüncüsü bu çocuklar çağımızın çocukları evinde de etrafında da pek çok materyal oynucağa sahip olan çocuklar. Biraz da doyumsuz çocuklar. Materyallerden çok çabuk sıkılıyorlar. O yüzden siz elinizdeki bütün materyalleri bir köşeye daha doğrusu yeni adıyla öğrenme merkezine koyduğunuzda birkaç hafta içerisinde çocuklar bu*

*materyallerden zevklerini almış sıkılmış oluyorlar. Materyaller çok çabuk dağılmış ve tükenmiş oluyor.'*

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin, öğrenme merkezlerini düzenleme konusunda çeşitli sorunlar yaşadığı görülmektedir. Anasınıfı öğretmenlerinin tamamı (n=12) öğrenme merkezlerinin görev yaptıkları sınıf için uygulanabilir olmadığını belirtmektedir. Bu durumun nedeni olarak sınıfların yeterli genişlikte olmamasını gösteren öğretmenler, programda yer verilen 'küçük sınıflar için iki öğrenme merkezi oluşturulmasının yeterli olacağı önerisi' üzerine, bu kez de sınıf mevcudunun fazla olduğunu, çocukların oluşturulan iki merkeze sığmadığını belirtmektedir. Bunun dışında, sınıfta merkez oluşturacak kadar materyal olmadığını ifade etmişler, bulunan materyallerin öğrenme merkezlerinde açık raflara yerleştirilmesi durumunda çocuklar tarafından dağıtılıp tüketildiğini, bir süre sonra bu materyallerin çocukların dikkatini çekmediğini ifade etmişlerdir. Anasınıfı öğretmenlerine göre, sınıfta öğrenme merkezlerinin oluşturulmasının önündeki bir diğer engel okul yönetiminin olumsuz tutumu ve aynı okulda görev yapan diğer öğretmenlerin yeniliklere kapalı olmasıdır. Anasınıfı öğretmenlerinden dördü, okulda ikili öğretim yapıldığını, dolayısıyla bir anasınıfını sabahçı ve öğlenci iki öğretmenin kullandığını, bu durumun da sınıfın fiziksel düzenlemesinde sorun yarattığını ifade etmişlerdir. Anasınıfı öğretmenlerinin görüşüne bir örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ10. 'Öğrenme merkezleri dediğiniz bizim eskideki köşeler işte. İsmi değişiyor yeni bir şeymiş gibi piyasaya sürülüyor. Ben programını uygulamaya uygun olduğunu hiç düşünmüyorum. Bu programı yazanlar acaba bir kere anasınıflarına böyle sizin gibi gezip ve fiziksel imkanlarına uygulama imkânlarını okulun ekonomik durumunu sorguladılar mı? Ya da öğretmenlerin taleplerini dinlediler mi? Zannetmiyorum yani. Öğrenme merkezi için sınıfta yer yok, doğru düzgün materyal yok. Küçük sınıflar iki merkez yapsın denmiş. 26 tane çocuğum var bir merkezde 13 çocuk mu oynayacak? Ayrıca bakalım sabahçı hoca kabul edecek mi bu düzenlemeyi iki öğretmeniz biz bu sınıfta sabahçı öğlenci.'*

Uygulama anaokulu öğretmenleri ise (n=10) öğrenme merkezlerinin düzenlenmesiyle ilgili çeşitli görüşlerde bulunmuştur. Öğretmenlerin ikisi merkezleri oluşturmaya gayret ettiklerini ancak materyal ve alan yetersizliği yaşadıklarını belirtirken, sekiz öğretmen, öğrenme merkezlerini anlayışını Türkiye şartlarında uygulanabilir bulmadıklarını, bu merkezlerin düzenlenmesinden önce fiziksel anlamda temel ihtiyaçların giderilmesini daha öncelikli bulduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenme merkezlerinin düzenlenmesinin önünde, sınıfın genişliği, materyal yetersizliği, materyallerin açık raflarda çocukların ulaşımına açık olmasının yaratacağı dağınıklık ve öğrenme merkezlerine bölünen sınıfta yaşanacak sınıf yönetimi sorunları gibi engeller olduğunu düşünen öğretmenlerin bazı ifadelerinde okul öncesi eğitimin temel ilkelerine aykırı ifadeler bulunması dikkat çekici bir unsurdur. Öğretmenlerin görüşlerine örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖU1. 'Kesinlikle öğrenme merkezi, eski adıyla köşe uygulanabilir bir şey değil, Avrupa'ya uygun zengin kolejlere uygun şeyler bunlar devlet okullarında mümkün değil. Sınıf küçük, çocuk çok, materyal eksik. Ayrıca malzemeler açık raflarda duramaz, dağılır gider, malzemeler kapalı dolaplarda olacak öğretmen kendi kontrolünde dağıtacak ki hem derli toplu dursun hem çocuklar kıymet bilsin. Sınıf merkezlere bölünecekmiş. O zaman ben öğretmen masasında otururken nasıl göreceğim dolabın arkasındaki çocuğu? Nasıl düzene sokacağım bunları? Her yanıyla saçma.'*

**Sınıflarda bulunan merkezler.** Öğretmenlere görev yaptıkları sınıflarda bulunan öğrenme merkezlerinin hangileri olduğu sorulduğunda, bağımsız anaokulu öğretmenlerinden yalnızca üçü, sınıflarını merkezlere bölerek düzenlediklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin düzenlediklerini söylediği merkezler, evcilik, müzik, blok ve kitap merkezidir. Örnek bir ifade aşağıdaki gibidir:

*ÖB2. 'Ben en azından yapmaya çalışıyorum eski sistemde köşe dediğimiz köşeler oluşturmaya çalışıyorum. Şuradaki dolap blok köşesi, burada sepette bebekler mutfak oyuncakları var işte evcilik drama*

köşesi, şurada müzik aletlerinin durduğu bir dolabımız var. Bu şekilde sınıflamaya çalışıyorum ama onun dışında yani dolaplara malzeme koymak dışında benim açık alan olarak öğrenme merkezi yaratmak mümkün değil. ‘

Görüşmeye katılan 12 anasınıfı öğretmenleri arasından ise yalnızca dördü, sınıflarında öğrenme merkezlerini düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Anasınıfı öğretmenlerinin düzenlediği merkezler, evcilik, blok ve kitap merkezi ile öğretmenlerin ifadesiyle ‘oyuncak merkezi’dir. Öğretmen görüşlerine örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ7. ‘Biz yine biraz şanslıyız sınıfımız geniş. O yüzden merkezler yapabildik tam olarak bölemesek de sınıfı. Evcilik merkezimiz var, kitap okuma köşemiz var, bloklarımız var. Oyuncak merkezimiz var şu tarafta da.*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden ise, yalnızca dördü sınıflarında öğrenme merkezi düzenlemesini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ancak yine, öğretmenlerin sınıflarında bulunduğunu ifade ettiği merkezler, çoğunlukla evcilik, blok ve kitap merkezinden ibarettir. Öğretmen görüşlerine örnek bir ifade aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ9. ‘Ben elimden geldiğince öğrenme merkezinin oluşturmaya çalıştım En azından evcilik merkezini güzelce oluşturdum. Blok merkezini güzelce oluşturdum. Kitaplar açık raflı dolapta duruyor. Başka merkez yok maalesef.’*

**Öğrenme merkezlerinin işleyişi.** Araştırmaya görüşme yoluyla katılan öğretmenler, sınıflarında düzenledikleri öğrenme merkezlerinin işleyişi ile ilgili uygulamalar ile yaşanan sorunlardan söz etmişlerdir. Sekiz bağımsız anaokulu öğretmeninden biri öğrenme merkezlerine ait alanı yere uygun büyüklükte halı sererek belirlediğini ve merkezleri uygulamaya geçirdiğini ifade ederken, yedi bağımsız anaokulu öğretmeni öğrenme merkezlerinin doğru şekilde işlemediğini ifade etmiştir. Öğrenme merkezlerinin doğru şekilde işlememesine neden olarak öncelikle çocukların serbest oyun

oyunarken öğrenme merkezine ayrılan alanla sınırlı kalmamasını ve materyalleri çeşitli merkezlere ya da sınıfın diğer alanlarına taşıyarak karıştırmalarını göstermişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB3. 'Ben senenin başında böyle öğrenme merkezleri oluşturmaya çalıştım ama bu çocuklarda da oturması gereken bir anlayış. Çocuklar öğrenme merkezinden neyi kast ettiğimizi anlamakta zorlanıyorlar. Oyun zamanında tamam ilk etapta çocuklar merkezlere dağılıyorlar ama çocuk bunlar neticede. Bu merkezden materyali alıyor diğer merkeze taşıyor. Çocuk evcilik köşesinde bebeklerine bir anne rolüyle kitap okumak istiyor o yüzden gidiyor kitap merkezinden bir kitap alıp evciliğe taşıyor. Yani bunun bir alışkanlık olarak oturması zor açıkçası bir merkez oluşturduğunuzda da bu birkaç hafta içerisinde yine dağılmış oluyor, işlemiyor düzen.'*

Anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin tamamı ise (n=12), öğrenme merkezlerinin işleyişiyle ilgili çeşitli sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin dile getirdikleri en büyük sorun, öğrenme merkezlerinde, açık raflarda ve çocukların ulaşabileceği boyda sergilenen materyallerin çocuklar tarafından çok kısa sürede dağıtılması, yıpratılması ve tüketilmesidir. Bu nedenle anasınıfı öğretmenleri, sınıftaki materyallerin kapalı dolaplarda tutulması gerektiğini, bu materyallerin öğretmen tarafından planlanan etkinliklerde ve öğretmen kontrolünde kullanılması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin çoğuna göre, çocuklar serbest zamanda merkezlerdeki materyallerden çok, sınıfta bulunan 'oyuncaklar' ile oynamaktadır. Eğitsel materyaller ise etkinliklerde kullanılabilir. Bunun yanında, bazı anasınıflarında ikili öğretim olması, sabahçı ve öğlenci sınıfın kendine ait materyalleri açık şekilde sergilemekten çekinmesi ve bu nedenle her sınıfın kendi materyallerini kapalı ve kilitli dolaplarda muhafaza ettiğini belirten öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin işleyişi ile ilgili görüşlerinin bazılarında okul öncesi eğitimin doğasına ve temel ilkelerine aykırı ifadeler bulunduğu söylenebilir. Anasınıfı öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*Öİ6. 'Ben burada materyalleri öyle dediğiniz gibi alçak açık raflarda ortada bıraksam bir günde parçalar bu çocuklar hepsini. Ayrıca etraf darmadağınık olur. Ben nasıl yapıyorum serbest zamanda iki üç sepet oyuncak var veriyorum oyuncakları istedikleri gibi oynuyorlar. Sonra kendi etkinliklerimi yaparken gerekli materyalleri dolaplardan çıkarıp dağıtıyorum çocuklara sonra topluyorum. Başka türlü olmaz. Önemli materyaller kapalı dolaplarda durmalı, çocuklara ise oyuncaklar verilmeli.'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinin yarısından fazlası (n=9), diğer kurumlarda görev yapan öğretmenlerin aksine, öğrenme merkezlerini doğru şekilde uyguladıkları ifade etmişlerdir. Dokuz öğretmenden dördü sınıfı öğrenme merkezlerine böldüklerini, çocukların bu merkezlerde küçük gruplar halinde oyun oynadıklarını ve böylece –diğer öğretmenlerin belirttiğinin aksine- sınıfın dağılmadığını, her materyalin belirlenen merkez sınırları içinde kaldığını ve sınıfın daha kolay yönetildiğini belirtmiştir. Beş öğretmen ise, materyallerin sınıfta yer alan kapalı dolaplarda depolandığını, gerektiğinde öğretmen tarafından çıkarıldığını, bu şekilde çocukların materyallerden sıkılmadığını belirtmiş; serbest zamanda ise, çocukların sınıftaki oyuncaklarla oynadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

*ÖU5. 'Yani bu öğrenme merkezlerine bölmenin en büyük faydası her materyalini kendi merkez sınırları içerisinde kalıyor olması ve çocukların daha düzenli bir şekilde bu merkezlerde vakit geçiriyor olması. Ama tabi benim elimde yeterince mantar yer vardı yeterince alan vardı ben bunu gerçekleştirebilirim. Böylece çocuklar gruplara ayrılarak merkezlerde oynuyorlar ben de kolayca takip edebiliyorum.'*

*ÖU10. 'Bu çocuklar şimdi artık her şeyden çok çabuk sıkılan hiçbir şeyin kıymetini bilmeyen çocuklar. O yüzden birkaç saat içerisinde hevesini alıp ondan sonra bir daha ilgilenmiyor materyalle. O yüzden ben güzel materyalleri dolapta saklıyorum. Böylece hem malzemeler yıpranmıyor hem de çocukların ilgisi daha uzun süre canlı kalmış oluyor. Çocuklar serbest zamanda oyuncaklarıyla oynuyor zaten.'*

Tablo 60'ta yer alan bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin görev yaptıkları sınıfın genişliğini yetersiz, sınıf mevcutlarını ise fazla buldukları söylenebilir. Öğretmenlerin bir kısmı sınıflarında yeterli eğitsel materyal bulunduğunu ifade ederken, bir kısmı sınıflarındaki materyalleri eksik ve yetersiz görmüşlerdir. Ancak dikkat çeken husus, sınıflarında yeterli çeşitlilikte nitelikte materyal bulunduğunu ifade eden öğretmenlerin, sınıftaki kırtasiye malzemeleri, sanat malzemeleri ve 'oyuncaklardan' bahsetmesidir. Bu durum öğretmenlerin sınıfta bulunması gereken materyallere ilişkin sınırlı bir bakış açısında sahip olduğunu göstermektedir. Bir diğer nokta ise öğretmenlerin 'eğitsel materyal' ile 'oyuncak' arasında ayırım yapmamasıdır. Öğretmenlerin bazılarına göre çok çeşitli oyuncakların bulunduğu sınıf, yeterli materyale sahip sınıftır. Bu bakış açısı, okul öncesi eğitim ilkeleri açısından doğru değildir. Sınıflarda bulunan materyaller eğitsel değere sahip ve çeşitli olmalıdır. Fen ve doğa malzemeleri, drama kostümleri, kuklalar, müzik aletleri, doğal malzemeler, günlük yaşam eşyaları ve pek çok materyalden oluşmalıdır.

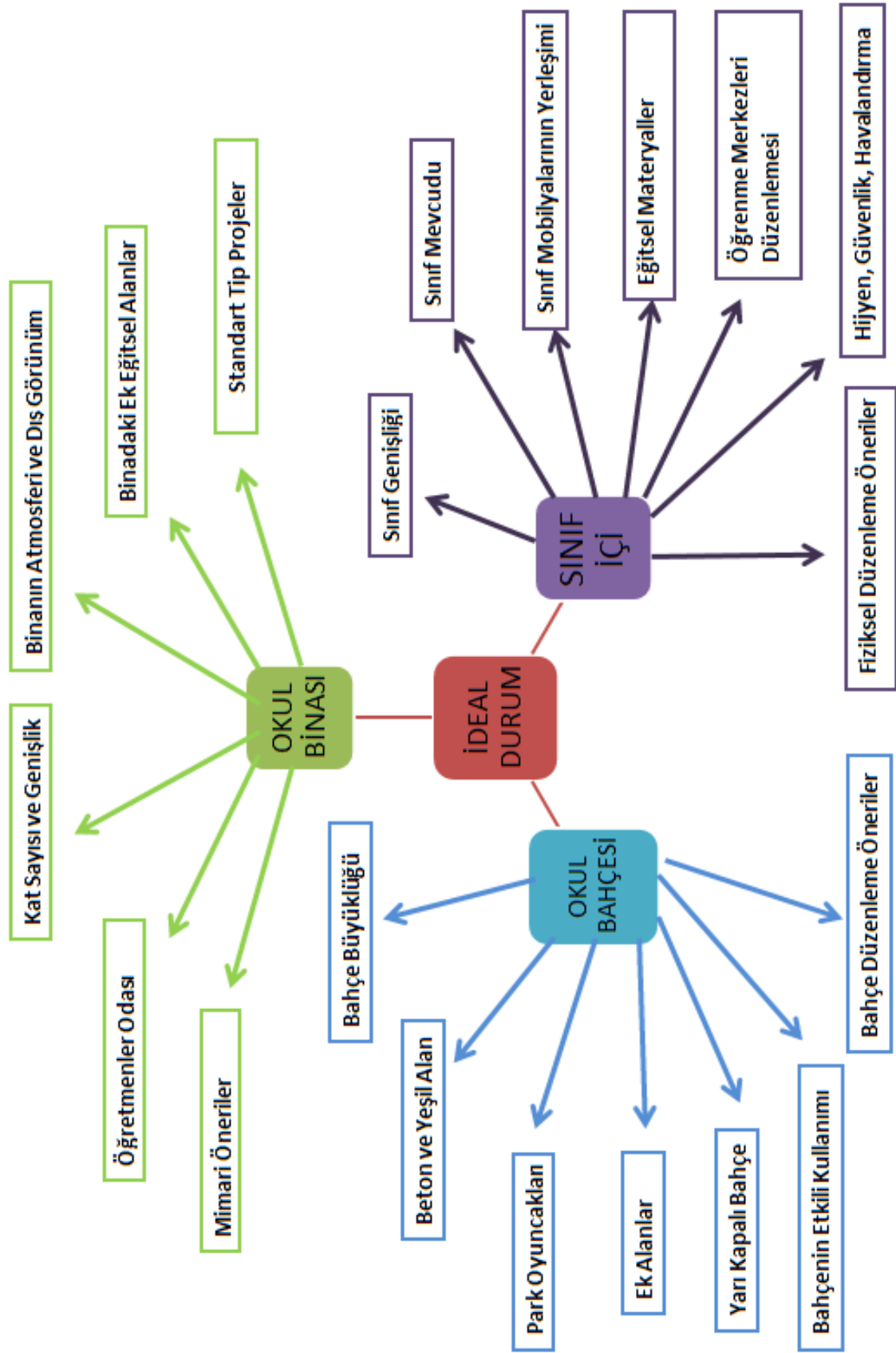
Öğretmen görüşlerinde dikkat çeken bir diğer nokta, 'öğrenme merkezleri' düzenlemesinin pek çok öğretmen tarafından uygulanabilir bulunmamasıdır. Buna neden olarak sınıfta yeterli genişlik olmaması, sınıf mevcudunun fazla, eğitsel materyallerin yetersiz olması gösterilmiştir. Ancak öğretmenlerin bazıları, öğrenme merkezlerinin sınıfı 'dağınık' hale getireceğini, materyallerin kapaklı dolaplarda durmasının 'derli toplu ve düzenli' bir sınıf oluşturacağını ifade etmiştir. Bu bakış açısı, okul öncesi eğitimin doğasına aykırı olup öğretmenlerin mesleki açıdan yeterliklerinin tartışılmasını gerektirmektedir.

Araştırmaya görüşme yoluyla katılan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun mevcut fiziksel özelliklerine ilişkin görüşleri yanı sıra ideal bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken fiziksel özelliklere ilişkin görüşleri de alınmıştır. Bu görüşler, 'İdeal durum' teması altında ele alınmıştır.

**Öğretmenlerin ideal bir okul öncesi kurumunda bulunması gereken fiziksel özelliklere dair görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumu.** Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin mevcut fiziksel özelliklere ilişkin görüşleri 'İdeal Durum' teması altında toplanmıştır. Bu tema 'Okul binası', 'Okul bahçesi' ve 'Sınıf içi fiziksel ortam' olmak üzere üç temel koda ayrılmıştır. Bu kodlar kendi içinde alt kodlardan oluşmaktadır. 'İdeal Durum' temasına ait kodların hiyerarşik ağı Şekil 6'da verilmiştir.







Şekil 6. İdeal durum temasına ait hiyerarşik kod- alt kod modeli.

Şekil 6'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin, ideal bir okul öncesi eğitim kurumunda bulunması gereken fiziksel özelliklere ilişkin görüşleri 'İdeal Durum' teması altında toplanmıştır. Bu tema, 'Okul Binası', 'Okul Bahçesi' ve 'Sınıf İçi Fiziksel Ortam' olmak üzere üç koda ayrılmaktadır. Bu kodlar ise yine kendi içinde alt kodlar barındırmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen bir diğer soru 'İdeal bir okul öncesi eğitim kurumunun bina özellikleri neler olmalıdır?' sorusudur. Tablo 61'de ideal bir okul binası fiziksel özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, kurum türüne ayrılarak sunulmuştur.

Tablo 61

*İdeal Bir Okul Öncesi Eğitim Kurumu Binası Fiziksel Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| Kod Sistemi<br>İdeal Durum<br>Okul Binası | Bağımsız<br>Anaokulu<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Anasınıfı<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Uygulama<br>Anaokulu<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Toplam<br>(n=36) |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------------------|------------------|
| Kat Sayısı ve Genişlik                    | 8                                              | 9                                   | 7                                              | 24               |
| Bina Atmosferi ve Dış Görünüm             | 10                                             | 8                                   | 7                                              | 25               |
| Ek Eğitsel Alanlar                        | 9                                              | 8                                   | 8                                              | 25               |
| Standart Tip Projeler                     | 8                                              | 4                                   | 5                                              | 17               |
| Öğretmenler Odası                         | 7                                              | 0                                   | 5                                              | 12               |
| Mimari Öneriler                           | 9                                              | 12                                  | 11                                             | 32               |

**Kat sayısı ve genişlik.** İdeal bir okul öncesi eğitim binasında bulunması gereken temel niteliklerden biri, uygun kat sayısı ve genişliktir. Araştırmaya katılan bağımsız anaokulu öğretmenlerinden sekizi, ideal bir okul öncesi eğitim binasını, tek ya da iki katlı ev tipi bir bina olarak betimlemektedirler. Öğretmenlere göre, çok katlı, büyük ve fazla mevcudu olan okullar okul öncesi eğitime uygun değildir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖB2. 'Bence anaokulu binaları bir kere tek katlı olmalı en fazla iki katlı. Ama çok katlı olmamalı. Çünkü bizim binamız 3 katlı merdiven inip çıkmak bizim için çocuklar için çok zor oluyor. Ayrıca çok katlı çok*

*büyük binalar çocuklar için uygun değil, korku ve güvensizlik yaratıyor. Çok katlı binalar yapmaktansa tek katlı geniş ev tipi binaların yapılmasını daha etkili olacağını düşünüyorum.'*

Anasınıfı öğretmenlerinden dokuzu ise ideal bir okul binasının kat sayısı ve genişliğine ilişkin farklı görüşlere sahiptir. İki anasınıfı öğretmeni ideal bir anaokulu binasının tek, en fazla iki katlı ev tipinde olması gerektiğini belirtmiştir. Üç öğretmen, okul binalarının inşasında, en başından, mimari proje çizilirken öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine başvurulması gerektiğini, okul binalarının mimar ya da mühendisler değil, öğretmenler tarafından tasarlanması gerektiğini ifade etmiştir. Onlara göre, yeni yapılan okul binaları da eğitsel ihtiyaçlar düşünülmeden inşa edilmekte ve pek çok alan işlevsiz düzenlenmektedir. Üç anasınıfı öğretmeni ise, ideal bir okul binasının dört beş katlı çok büyük yapılar olması gerektiğini ifade etmiştir. Ancak bu ifade okul öncesi eğitimin ilkeleri ışığında sorgulanmalıdır. Örnek bir ifade aşağıdaki gibidir:

*Ö12. 'Şimdi bu bölgeye bir sürü yeni okul inşa edildi hem ilkokul hem ortaokul lise binaları inşa edildi. Ama ben bu binalara bakıyorum 2000 kişilik devasa bir beton yığını görüyorsunuz. 4 katlı 5 katlı üst üste yığılmış küçücük küçücük camları olan dip dibe sınıfları olan çok büyük fabrika gibi binalar görüyorum ve bu beni rahatsız ediyor. Açıkçası bu kadar beton yığını olarak inşa edilmiş binaları bir eğitimci gözüyle uygun bulmuyorum. Bizim burada amacımız eğitim vermek. 4 katlı 5 katlı binada 2000 tane çocuk yüzlerce öğretmen orası artık bir okul değil bir üretim tesisi bir fabrika benim gözümde. Okul dediğiniz iki katlı orta büyüklükte olmalı. Tabi bunları mimarlar mühendisler bilemez. Hiç bir okul yapılırken öğretmene fikri soruluyor mu? Hayır tabii ki.'*

Uygulama anaokulu öğretmenleri (n=7) ise öncelikle, anaokulu binasının lise binasından tümüyle ayrı olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu binayı tek ya da iki katlı ev tipinde bir bina olarak betimlemektedirler. Öğretmenlerin vurguladıkları bir diğer nokta, meslek lisesi binalarının çoğunun eski yapılar olması ve bu

yapıların çağın ihtiyaçlarına göre yenilenmesi gerekliliğidir. Öğretmenlerin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖU3. 'Bana göre Anaokulu binası kesinlikle ilkokul ya da lise binalarından ayrı müstakil olmalıdır. Tek katlı ya da iki katlı binalarda ve en fazla 4-5 derslikli küçük okullar bence okul öncesi eğitime daha uygun. 30 yıllık lise binasında anaokulu olur mu hiç?'*

**Bina atmosferi ve dış görünüm.** İdeal bir okul binasında bulunması gereken fiziksel özelliklerden bir diğeri, okul öncesi eğitime uygun bir atmosfer ve etkili bir dış görünümdür. Araştırmaya görüşme yoluyla katılan bağımsız anaokulu öğretmenleri (n=10), anasınıfı öğretmenleri (n=8) ve uygulama anaokulu öğretmenlerinin (n=7) tümü; tek bir ortak ifadede bulunmuşlardır. Öğretmenlerin tümü, ideal bir anaokulu binasının dış görünüşünün renkli, eğlenceli, çocukların dikkatini çekecek şekilde dekore edilmiş olması gerektiğini ifade ederken, bina atmosferinin sıcak bir yuva, huzurlu ve eğlenceli bir ev ortamı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ11. 'Bir kere dış görünüşte soğuk betonarme bina olmamalı. Renkli eğlenceli çiçekli böcekli sevimli bir şekilde boyanmalı. Ayrıca anaokulu binalarının biraz daha ev ortamına benzetilmesi gerek. Daha sıcak daha huzurlu kendi içerisinde birkaç öğretmenli birkaç sınıflı sıcak bir ortam olması lazım. Hani halıların perdelerin olduğu çocukların sınıftan çıkıp okulu içerisinde gezmesini bir güvenlik problemi yaratmadığı böyle tek katlı butik okul hayal ediyorum.'*

**Ek eğitsel alanlar.** İdeal bir anaokulu binasında bulunması gereken fiziksel özelliklerden bir diğeri, çeşitli etkinliklerde kullanılmak üzere sınıflar dışında ek eğitsel alanların düzenlenmiş olmasıdır. Bu konuda bağımsız anaokulu öğretmenlerinden dokuzuna göre okul binası yalnızca derslikler, lavabolar ve yönetici odalarından ibaret planlanmamalıdır. İdeal bir

anaokulu binasında, geniş bir ortak alan, yemekhane, dinlenme odası, spor alanı, çok amaçlı salon, oyun odası, fen odası, sanat-müzik atölyesi gibi çeşitli ek eğitsel alanlar olmalıdır. Görüşlere bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB9. 'Bana kalırsa binada eksik olan şey biraz daha ek alan olmalı. Mesela spor salonu olabilir kapalı büyük bir oyun odası olabilir büyük bir işte bilim ya da müzik odası gibi bir oda olabilir. Mesela mutfak biraz daha çocukların gün içerisinde de kullanabileceği mutfak etkinlikleri yapabileceği gibi bir alan olabilir. Yani bence sınıflar dışında biraz daha ek odalar eklenmeli.'*

Anasınıfı öğretmenlerinden ise sekizi ilköğretim binalarında yalnızca anasınıflarına ayrılan dersliklerin olduğunu, bu durumun eğitime engel teşkil ettiğini ifade etmiştir. Anasınıfı öğretmenlerine göre, okul binasında çocuklarla çeşitli eğitsel etkinlikler yapılabilecek sanat, spor, müzik, drama vb atölyeler, ortak alan, çok amaçlı salon gibi alanlar mutlaka bulunmalıdır. Öğretmenlerin görüşüne bir örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ2. 'İdeal bir anaokulu binasında sınıf dışında başka eğitim alanları da olmalı. Müzik odası, sanat odası ya da çok amaçlı kullanılabilecek bir salon olması lazım. Yoksa çocuklar bütün yılı yalnızca sınıflarda geçiriyorlar. Ne kadar etkili olabilir ki eğitim bu şekilde?'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden sekizi de benzer şekilde ideal bir anaokulu binasında çeşitli ek eğitsel alanların bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre, anaokullarında çocukların ilgilerine yönelik çok çeşitli atölyeler oluşturulmalıdır. Öğretmen görüşlerinden biri aşağıda sunulmuştur:

*ÖÜ4. 'Sadece sınıflar yetmez ki. Mesela fen ve araştırma odası olabilir. Jimnastik ve yoga odası olabilir. İngilizce odası olabilir. Çok farklı çok değişik ilgi alanlarına göre odalar düzenlenebilir. Bu da o okulda verilen eğitimin kalitesini artırır. Özel okulların devlet okullarından farkı bu zaten.'*

**Standart tip mimari projeler.** Türkiye’de bağımsız anaokullarının inşasında, merkezi bir standart mimari proje temele alınmaktadır. Bu duruma ilişkin sekiz bağımsız anaokulu öğretmenine göre özellikle anaokullarının inşasında kullanılan ve yıldız tip bina olarak adlandırılan standart proje binası kullanışsızdır ve her bölgenin ihtiyacını karşılamamaktadır. Bu nedenle okul binası inşa edilirken standart projelerden kaçınılmalıdır. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖB10. ‘Mesela yıldız şeklinde anaokulları var standart proje şeklinde. O projeler de bence gözden geçirilmeli daha işlevsel daha güzel binalar daha eğitime uygun binalar çizilebilir bence. O tip bina her şarta uygun olmuyor, kullanışsız ve eğitsel olarak eksikleri olan bir proje bence.’*

Dört anasınıfı öğretmeni ise, ideal bir okul binasının belirli bir standardı olamayacağını, her okul bölgesinin farklı özelliklere ve gereksinimlere sahip olduğunu, bu nedenle tüm ülkede uygulanabilecek standart bir mimari anlayışından vazgeçilerek, her bölgenin kendi ihtiyaçlarına hitap edecek mimari projeler tasarlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşüne bir örnek aşağıda verilmiştir:

*Öİ10. ‘Yani nereye giderseniz gidin, yeni okul binaları hep aynı görürsünüz. Bir proje var hepsi o projeye göre aynı yapılıyor. Ama baktığınızda o okulun çevresi ve ihtiyaçları değişiyor. Kimi yerlerde bina fazlasıyla büyük gelirken kimi yerlerde talebi karşılamıyor mesela. O yüzden duruma göre mimari çizilmesi gerekir ayrı ayrı.’*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden beşi ise, bu görüşlere paralel olarak, standart tip projelerin uygun olmadığını, her bölge için en uygun binanın inşa edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ancak diğer yandan üç uygulama anaokulu öğretmeni, diğer öğretmenlerden farklı olarak okul binalarının uygun bir standartta olması gerektiğini, bu şekilde tüm ülkede aynı kalitede okulların inşa edilebileceğini ifade etmiştir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖU9. 'Yani okul binasında bir standart getirilmeli. Bir mimari proje çizilmeli. Kullanılacak malzemeye kadar belirlenmeli. Ancak o şekilde tüm Türkiye'de şehirde de köyde de aynı kalitede okul binalarına rastlanabilir. Başka türlü her inşaat şirketi kafasına göre okul yaparsa bir standart olamaz.'*

**Öğretmenler Odası.** İlkokul binalarının genelinde bulunan öğretmenler odası, bağımsız anaokulu ve uygulama anaokullarının pek çoğunda yer almaz. Bu konuyla ilgili olarak yedi bağımsız anaokulu öğretmeni ile beş uygulama anaokulu öğretmeni, ideal bir anaokulu binasında öğretmenler odasının bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre, anaokulu binasında, öğretmenlerin toplantı yapabilecekleri, eğitim saatleri dışında vakit geçirebilecekleri, kendi kişisel eşyalarını koyacakları ve eğitsel materyallerini hazırlayabilecekleri bir öğretmenler odası gereklidir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖB4. Bir de özellikle en büyük eksik bence öğretmen odasının olmaması. Benim kendime ait böyle ders girişinde dersten sonra öğretmen arkadaşlarımla sohbet edebileceğim kendi kişisel eşyalarımı koyabileceğim ne bileyim materyallerimi hazırlayabileceğim ayrı bir alan bulamıyorum. Bütün bu işleri sınıfta yapmak zorunda kalıyorum ama öğretmenlerin kendine ait birer odaları, hiç olmazsa bir büyük öğretmenler odası olsa bence çok güzel olur.*

**Mimari öneriler.** Araştırmaya görüşme yoluyla katılan öğretmenler, ideal bir okul öncesi eğitim kurumu binasının fiziksel düzenlemesine ilişkin bir takım öneriler sunmuşlardır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerine göre (n=9), anaokulu binası inşa edilmeden önce, bir okul öncesi eğitim kurumu olarak kullanılacağı göz önünde bulundurulmalı ve mimari projesi önceden tasarlanmalıdır. Bu okul binalarında tüm düzenlemeler çocukların gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin en sık getirdiği öneriler; tüm kapı, pencere, lavabo ve mobilyaların çocuk boyuna göre tasarlanması (n=4), eğitsel ek alanlar için yer ayrılması (n=6), veli

görüşme odası, öğretmenler odası, toplantı salonu gibi alanların bulunmasıdır (n=3). Bunun yanında okul binasında hijyen, güvenlik ve sağlık koşullarına dikkat edilmelidir (n=1). Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*ÖB3. Bir kere bu anaokulu binası daha temelden, projeden belli olmalı. Sonradan düzeltmelerle olmuyor bu iş. Her şey baştan bu çocuklara göre inşa edilecek. Duvarı kapısı penceresi dolabı her şey. Ayrıca okul binalarında veli ile görüşmek için bir oda, öğretmenlerin materyalleri için oda, çocuklara oyun odası gibi çeşitli ek alanlar da düşünülmeli.*

*ÖB2. Okul binasında öncelikle güvenlik önlemlerine dikkat edilmeli. Binada sağlık koşulları ve hijyene çok dikkat edilmeli. Bir de fazladan odalar yapılmalı. Hem sonradan ihtiyaç duyulursa sınıf olarak kullanmak için hem de ek eğitim ortamı olarak kullanmak için.*

İlkokul binalarında görev yapan anasınıfı öğretmenlerinin tümü (n=12), ideal anaokulu binası için çeşitli mimari önerilerde bulunmuştur. Bu önerilerden en önemlisi, okul öncesi eğitim binasının tümüyle ilkokul ya da bağlı olduğu kurum binasından ayrı olarak inşa edilmesidir (n=12). Öğretmenlere göre, ilkokula bağlı anasınıfları kapatılmalıdır ya da ilkokul bahçesine anasınıfı için küçük bir ek bina inşa edilmelidir (n=8). Bunun yanında sınıflar daha geniş olmalı, okul binasında kapalı oyun alanı bulunmalıdır (n=5). Öğretmenlerden bir kısmı ise (n=6), eski okul binalarının yıkılıp yeniden inşa edilmesi gerektiğini belirtirken, bir kısmı da (n=4) daha önce hastane, konut, kütüphane vb başka amaçlarla inşa edilmiş ancak daha sonra okula dönüştürülmüş binaların tamamının yeniden inşa edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlere göre, okul binaları inşa edilmeden önce bir eğitim kurumu olarak planlanmalı ve amaca hizmet edecek şekilde düzenlenmelidir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*Öİ2. Bir kere kesinlikle ve kesinlikle artık ya şu anasınıfları kapatılsın ya da ilkokul binasından ayrı bir binaya taşınsın. Bu çocuklar koca binalarda küçücük sınıflara sıkışmasın artık. 30 yıllık binadan okul olmaz, hadi oldu diyelim anaokulu olmaz. Baştan düşünülecek bunlar*



*evirmeyle çevirmeyle okula benzetmeye çalışıyorlar dümdüz binayı olmaz.*

Uygulama anaokulu öğretmenleri de, anasınıfı öğretmenlerine paralel olarak, anaokulu binalarının meslek lisesi binalarından ayrı inşa edilmesini önermektedir (n=10). Dört öğretmen anaokullarının meslek lisesi sınırları içinde dahi değil, tümüyle başka bir alanda inşa edilmesini önermiştir. Bunun yanında, yine binaların proje aşamasındayken amacına uygun olarak belirlenmesi, eski binaların ise yıkılıp tekrar yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir (n=4). Uygulama anaokulu öğretmenlerine göre, anaokulu binası, ileride artacak nüfus tahmin edilerek bugünün taleplerine cevap veren değil, geleceğin taleplerini de öngörecektir şekilde inşa edilmelidir (n=3). Öğretmenlerin görüşlerinden biri aşağıda verilmiştir:

*ÖU7. Tabi ki öncelikle meslek lisesi binasından ayrı inşa edilmesi lazım. Bana göre meslek lisesinin de yıkılıp baştan inşa edilmesi lazım. Anaokulu binası en başından anaokulu binası gibi düşünülerek yapılmalı. Ayrıca bunu hazır sıfırdan yapıyorsun biraz büyükçe yap değil mi? 3 sene 5 sene sonra nüfus artıyor binaya sığamaz oluyoruz.*

Tablo 61 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre, ideal bir okul binasının tek ya da iki katlı, ev atmosferinde, huzurlu ve güvenli, dikkat çekici bir dış görünüşe sahip olması gerekir. Ancak çarpıcı şekilde bazı öğretmenler, okul öncesi eğitimin doğasına aykırı şekilde, okul binalarının çok katlı ve mümkün olduğunca büyük olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler standart tip mimari projelerin, tüm bölgelerdeki ihtiyaçları karşılayamadığını, bunun yerine bölgenin yerel özellikleri ve gereksinimlerine cevap verecek binaların inşa edilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bir diğer yandan öğretmenlere göre ideal bir anaokulu binasında bulunması gereken en önemli özelliklerden bir diğeri, binada sanat, müzik, fen ve doğa, drama, spor vb ek eğitsel alanların düzenlenmesidir. Dikkat çeken bir diğer nokta, bazı öğretmenlerin anaokulu binasında öğretmenler odasının bulunması gerektiğini ifade etmesidir. Ancak, anaokulu binalarında, öğretmenler odası yerine, eğitsel materyallerin hazırlanabileceği, işlevsel bir materyal geliştirme odasının bulunması tercih edilebilir. Tüm bu bulgulara

dayanarak öğretmenlerin ideal bir okul öncesi eğitim kurumu binası fiziksel özelliklerine ilişkin, bazı hususlarda yetersiz, bazı hususlarda ise hatalı bilgiye sahip olduğu söylenebilir.

‘İdeal Durum’ teması altında, ideal bir okulöncesi eğitim binası özelliklerinden sonra, ideal bir anaokulu bahçesinin nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri ‘Okul Bahçesi’ kodu altında analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen bir diğer soru ‘İdeal bir okul öncesi eğitim kurumunun bahçe özellikleri neler olmalıdır?’ sorusudur. Tablo 62’de ideal bir okul binası fiziksel özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, kurum türüne ayrılarak sunulmuştur.

Tablo 62

*İdeal Bir Okul Öncesi Eğitim Kurumunda Okul Bahçesi Fiziksel Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| Kod Sistemi<br>İdeal Durum<br>Okul Bahçesi | Bağımsız<br>Anaokulu<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Anasınıfı<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Uygulama<br>Anaokulu<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Toplam<br>(n=36) |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------------------|------------------|
| Bahçe Büyüklüğü                            | 12                                             | 10                                  | 9                                              | 31               |
| Beton Alan ve Yeşil Alan                   | 12                                             | 9                                   | 8                                              | 29               |
| Park Oyuncakları                           | 9                                              | 8                                   | 7                                              | 24               |
| Bahçede Ek Eğitsel Alanlar                 | 7                                              | 8                                   | 6                                              | 21               |
| Bahçenin Etkili Kullanımı                  | 8                                              | 4                                   | 5                                              | 17               |
| Yarı Kapalı Bahçe                          | 10                                             | 7                                   | 6                                              | 23               |
| Bahçe Düzenleme Önerileri                  | 7                                              | 6                                   | 4                                              | 17               |

**Bahçe büyüklüğü.** İdeal bir okul bahçesinin fiziksel özelliklerini belirleyen en temel etmenlerden biri, bahçenin genişliğidir. Araştırmaya katılan 12 bağımsız anaokulu öğretmeni, okul bahçesinin çocuklara yeterince hareket imkanı tanıyan ve çeşitli bahçe düzenlemelerine olanak verecek ölçüde geniş olması gerektiği konusunda hemfikirdir. Öğretmenin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB8. Anaokulu bahçesi çok geniş olmalı. Bu çocuklar zaten evde de sürekli kapalı yerdeler. Okula geliyorlar sabahdan akşama kadar yine kapalı alandalar. En azından okul bahçesi onların hareket ve açık hava ihtiyacını gidermeli. O yüzden büyük ve güzel bir bahçe olmalı.*

Anasınıfı öğretmenleri de, bağımsız anaokulu öğretmenlerine paralel olarak, okul bahçelerinin çocukların serbestçe hareket edebilecekleri genişlikte olması gerektiğini düşünmektedir. Anasınıfı öğretmenlerine göre, ilkokul binalarının mevcudu fazla ancak, bahçe genişlikleri yetersizdir. Bu durum bahçenin etkili şekilde kullanılmasına engel olmaktadır. Bu nedenle, okul bahçeleri, okul mevcuduna uygun genişlikte olmalıdır. Öğretmen görüşlerinden biri aşağıda verilmiştir:

*Öİ5. Bence ülkedeki en büyük sorun okul bahçeleri. Bahçeler yeterli genişlikte değil. Bir anaokulu bahçesinde çocukların koşup oynayabilecekleri geniş bir alan olması lazım. Hele ilkokul bahçesiye durum vahim. 1000 kişilik okulda küçük bahçe var çocuklar üst üste çarpışıyorlar bahçede. Genişlik çok önemli.*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden dokuzu ise, okul bahçelerinin niteliğini belirleyen en temel unsurun bahçe genişliği olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlere göre, bahçenin etkili şekilde düzenlenebilmesi için, öncelikle bu düzenlemelere imkan sağlayacak genişlikte bahçe bulunmalıdır. Öğretmenlerden üçü, okul bahçelerinde çocuk başına düşen alan standardının yükseltilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Görüşlere bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ2. 'Bir kere iyi bir anaokulu bahçesinin oldukça geniş olması lazım. Çocuklarla havalanın müsait olduğu her zaman mümkün olduğunca bahçe etkinlikleriyle geçirilmeli. Çocukların açık havaya ihtiyacı var çünkü. Ama Türkiye'de çocuk başına kaç metre kare bahçe düşüyor bir hesaplamak lazım. Daha yüksek bir standart getirilmesi lazım buna.'*

**Beton alan ve yeşil alan.** Okul bahçesinin fiziksel niteliğine ilişkin göstergelerden bir diğeri, bahçe zeminin özelliğidir. Bu konuya ilişkin bağımsız anaokulu öğretmenlerinden (n=12), 11'i bahçenin beton ya da taş zemin olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu duruma neden olarak toprak-çimen zeminin kış aylarda kullanılamaz olması, çocukların toprak zeminde rahat hareket edememesi ve beton zeminin kullanım kolaylığını göstermişlerdir. Okul bahçelerinin beton

zemin ile kaplanması gerektiğini ifade eden öğretmenlerin bu görüşleri, okul öncesi eğitimin temel ilkeleriyle çelişmektedir. Yalnızca bir bağımsız anaokulu öğretmeni bahçede yeşil doğal alanın bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*ÖB2. 'Okul bahçesi betonla ya da kilit taşı ile kaplanmalı. Beton zeminde düz zeminde çocuklar daha rahat hareket ediyor. Tamam toprak çimen daha doğal daha güzel ama zemin toprak olunca bütün kış 5-6 ay çamur içinde kullanılamaz hale geliyor. Bu nedenle betonla kaplanmalı, betonun üstüne çeşitli oyun çizgileri boyanabilir.'*

İdeal bir okul bahçesinin zemin özelliklerine ilişkin anasınıfı öğretmenlerinin dokuzu, anaokulu öğretmenlerine paralel olarak, bahçenin beton zeminle kaplanması gerektiğini ifade etmiştir. Anasınıfı öğretmenlerine göre bahçenin beton olması, hem daha hijyenik hem de daha kullanışlıdır. Öğretmenlerin görüşlerinden biri aşağıdaki gibi örneklendirilmiştir:

*Öİ5. 'Okul bahçesi geniş olmalı bir kere. Dümdüz tertemiz beton dökülmeli. Ya da kaldırım taşı döşenmeli. Öyle temiz oluyor hem de düz zemin olduğu için oyun oynamak ya da çocukları müsamereye hazırlamak kolay oluyor. Ne bileyim beton zeminde çocukların koşuşturması da daha güvenli bence engebe olmadığı için.'*

Meslek lisesi içinde görev yapan uygulama anaokulu öğretmenlerinden altısı bahçenin beton zemin olması gerektiğini ifade ederken, iki öğretmen, anaokulu bahçesinin toprak zemin ve yeşil alan olması gerektiğini ifade etmiştir. Bir öğretmen ise, bahçenin beton olmasına karşı çıkarak dikkat çekici bir görüşte bulunmuştur. Öğretmene göre, okul bahçeleri, okul yönetimine gelir sağlaması amacıyla eğitim saatleri dışında otopark ya da açık hava düğün-kutlama alanı olarak kiralanmaktadır. Bu nedenle de bahçe zemini düz beton yapıdadır ve eğitsel hiçbir düzenlemeye yer verilmemektedir. Öğretmen, okul bahçelerinin eğitsel bakış açısıyla düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu görüş aşağıda ifade edilmiştir:

ÖU3. *'Bizim bahçeye baktınız mı? Bahçe komple betonla kaplı ve yerlerde otopark araç çizgileri var. Bu trajikomik bir şey. Akşamları otopark oluyor burası, hafta sonu düğün salonu oluyor, gelir getiriyor. Okul bahçesinde otopark çizgileri mi olmalı oyun çizgileri mi? Burası bir eğitim kurumu, okul bahçesi de bir eğitim alanı bunu unutmamak lazım. Bahçeyi buna göre düzenlemek lazım.'*

**Park oyuncakları.** İdeal bir anaokulu bahçesinde bulunması gereken fiziksel özelliklerden bir diğeri ise bahçede çeşitli park oyuncaklarının yer almasıdır. Bu konuda bağımsız anaokulu öğretmenlerinin beşi bahçede kaydırak, salıncak, tahterevalli gibi park oyuncakları yanı sıra atlama, tırmanma parkuru ve spor malzemelerinin bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Dört bağımsız anaokulu öğretmeni ise, park oyuncaklarının plastik malzemeden olması gerektiğini belirtmiştir. Buna sebep olarak daha dayanıklı olması, hafif ve taşınabilir olması, daha güvenli olmasını göstermişlerdir. Ancak plastik materyallerin sağlık üzerindeki etkisi açısından bu görüş tartışılmalıdır. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

ÖB1. *'Anaokulu bahçesinde mutlaka park oyuncakları olmalı. Kaydırak, salıncak, tırmanma duvarı gibi şeyler bulunmalı ki çocuklar bahçede iyi vakit geçirsin. Ama bu oyuncaklar plastik olursa daha iyi olur. Ahşap olanlar çok su çekiyor çabuk bozuluyor bir de çok çok ağır, devrilirse öldürücü olabilir.'*

Bahçede bulunması gereken park oyuncakları ile ilgili, sekiz anasınıfı öğretmeni mutlaka okul bahçesinde kaydırak, salıncak, tünel, atlama, zıplama vb spor materyallerinin de olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak yine bu öğretmenlerden dördü bu materyallerin plastik hammaddeden oluşması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibi verilebilir:

Öİ2. *'Aynı zamanda dayanıklı park oyuncakları olmalı ve bence en dayanıklı park oyuncakları plastik. Çünkü demir park oyuncakları paslanıyor ve tehlikeli oluyor. Ahşap park oyuncakları yani çok pahalı*

*hem de şişiyor yağmurda. En dayanıklı malzemeler plastik malzemeler kullanılmalı, çok çeşitli park oyuncakları olmalı.'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden yedisi, ideal bir anaokulu bahçesinde bulunması gereken en öncelikli özelliklerden birini, park oyuncakları alanı olarak görmektedir. Uygulama anaokulu öğretmenlerine göre bahçede kaydırak, salıncak, tahterevallı, spor aletleri, oyun evi gibi park oyuncakları bulunmalıdır. Öğretmenlerin beşine göre bu oyuncaklar plastik hammaddeyle olmalı, yalnızca iki öğretmene göre park oyuncakları ahşap olmalıdır. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖU4. 'Tabi ki bahçede park oyuncakları olmalı. Park alanı olmayan anaokulu bahçesi olabilir mi? Bu çocuklar parkta hava alacak, eğlenecek, hareket edecek. Fakat bu oyuncakların çok dayanıklı olması lazım. Güvenli olması lazım. Şöyle ahşaptan sağlam bir park alanı kurulması gerekir bahçeye.'*

**Bahçede ek eğitsel alanlar.** İdeal bir okul bahçesinde, çeşitli eğitsel etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmiş eğitsel alanlar bulunmalıdır. Bu hususta bağımsız anaokulu öğretmenlerinden beşi, bahçenin tarım alanı, hayvan besleme alanı, spor ve hareket alanı gibi çeşitli işlevsel alanlara bölünmesi gerektiğini ifade ederken, iki öğretmen, bahçede gösterilerde kullanılacak bir müsamere salonu bulunması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB6. 'Bahçede çocuklarla meyve sebze yetiştirilecek bir tarım alanı, tavuk civciv bakılabilecek kümesler olabilir. Spor alanı yapılabilir mesela. Onun dışında 23 Nisan gösterileri ya da bahar şenlikleri için üstü kapalı büyük bir müsamere alanı olabilir.'*

Anasınıfı öğretmenleri ise (n=8), okul bahçelerinin daha etkili şekilde kullanılabilmesi için bahçede spor alanı ve zeminde oyun çizgilerinin bulunduğu bir alan olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında dört anasınıfı öğretmeni, bağımsız anaokulu öğretmenlerine paralel olarak okul bahçesinde bir müsamere

alanı düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

*Öİ3. 'Tabi ki bahçede sadece dümdüz beton olmasın. Betonda sek sek gibi, köşe kapmaca gibi, yerde çizgilerin olduğu bir alan olmalı. Mesela 23 Nisanda ya da şenliklerde kullanılmak üzere bir sunum kutlama alanı olsa güzel olur bahçede.'*

Diğer kurum öğretmenlerine paralel olarak altı uygulama anaokulu öğretmeni, bahçede çeşitli eğitsel alanlar bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında üç uygulama anaokulu öğretmeni, okul bahçesinin tıpkı sınıflar gibi tam bir eğitim ortamı olarak düzenlenmesi gerektiğini, sınıflarda yer alan tüm materyallerin ve öğrenme merkezlerinin bahçelerde de bulunabileceğini ifade etmiştir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ4. 'Bahçede bir oda biçiminde oluşturulmuş sanat drama müzik odaları, kapalı sera, spor salonu gibi neden değişik odalar şeklinde olmasın? Yaratıcı düşünmek lazım. Çünkü dediğim gibi açık dümdüz bir alanı bir okul bahçesini çok işlevsel şekilde kullanamıyoruz bu bahçeye atölyeler şeklinde düzenleme yapılırsa daha etkili olur.'*

**Bahçenin etkili kullanımı.** Nitelikli düzenlenmiş bir okul bahçesinin, çok çeşitli kullanım amaçlarına hizmet etmesi ve eğitsel etkinliklere imkan sağlaması beklenir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerine göre (n=8) iyi düzenlenmiş bir okul bahçesinde çocuklar serbest şekilde oynayabilir, park oyuncakları ile vakit geçirebilir, spor ve dans etkinlikleri yapılabilir, uygun hava koşullarında piknik yapılabilir, kitap okuma ve bazı sanat etkinlikleri bahçede sürdürülebilir. Bir öğretmen ise, uygun düzenlenmiş bir okul bahçesinde, sınıf içinde yapılacak her türlü etkinliğin yürütülebileceğini belirtmiştir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*ÖB2. 'Her şey yapılabilir bahçede, çocuklar serbest koşturmacalı oynayabilir, dans edilebilir, spor yapılabilir. Piknik yaparız mesela, ya*

*da kitap okuyabiliriz, boya yapabiliriz. İmkanınız varsa bahçede her şeyi yapabilirsiniz'*

Anasınıfı öğretmenleri ise (n=4), bahçede yapılabilecek etkinlikler ve bahçe kullanımı ile ilgili bağımsız anaokulu öğretmenlerinden daha sınırlı çeşitlilikte cevap vermişlerdir. Anasınıfı öğretmenlerine göre, okul bahçesi daha çok yaz aylarında çocukların hava alacağı ve sınıfta oynanamayan açık hava oyunlarının oynanacağı bir alandır. Anasınıfı öğretmenlerinden hiçbiri bahçede yürütülebilecek fen doğa, drama, sanat, spor, tarım vb eğitsel etkinliklere örnek vermemiştir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*Öİ10. Bahçede ne yapılır? Bahçede güzel havalarda çocuklar hava alır koşar oynar, eğlenir. Sınıfta yapamayacağımız geniş alan gerektiren koşmalı hareketli oyunlar oynanır. Hava şartlarından dolayı maalesef bahçe sıklıkla kullanılamaz ama güzel havalarda çocuklar çıkarılabilir.*

Okul bahçesinin verimli şekilde kullanılmasına ilişkin dört uygulama anaokulu öğretmeni ise, okul bahçesinde iyi donatılmış bir park alanı olması gerektiğini, bahçenin kullanım amacının çocuklarla oyun parkında özgürce oyun oynamak olduğunu ifade etmişlerdir. Bir öğretmen öncelikle bahçenin otopark, düğün salonu vb amaçlarla kullanımının yasaklanması gerektiğini belirtmiştir.

*ÖÜ5. Bahçede çocuklarla çok güzel oyunlar oynanır. Çocuk ailesiyle semt parkına gittiğinde neler yapıyorsa okul bahçesinde de onları yapmalıdır. Koşup oynamalıdır. Piknik yapıyoruz biz, müsamerelere bahçede hazırlıyoruz mesela.*

**Yarı kapalı bahçe .** Okul bahçelerinin, olumsuz hava şartlarından daha az etkilenmesi ve daha sık kullanılması açısından, bahçede yarı kapalı bir alan oluşturulabilir. Bu konuda bağımsız anaokulu öğretmenleri (n=10) bahçede oluşturularak üstü kapalı, bir veranda, sundurma ya da açılır-kapanır bir kış bahçesi oluşturulmasının, hava koşullarının olumsuz olduğu durumlarda da bahçeyi etkili şekilde kullanmaya imkan sağlayacağını ifade etmiştir. Bahçede



oluşturulacak bu alan, öğretmenlere göre, üstü kapalı, etrafı ise cam ya da yarı şeffaf korunaklı malzeme ile kapatılmış, bahar ve yaz aylarında açılarak açık hava alanı olarak kullanılabilecek çok amaçlı bir alan olmalıdır. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

*ÖB2. Bence en büyük eksiklik yarı kapalı üstü kapalı bir alanın korunaklı bir alanın olmaması. Kış aylarında bahçe kullanımı sıfıra iniyor maalesef. Biz sadece yaz aylarında bu şekliyle bahçeyi kullanabiliyoruz. Ama açılır kapanır, korunaklı bir yer olsa, ısıtıcılarla ısıtılrsa mesela kış aylarında da çocuklar bahçeye çıkabilir.*

Anasınıfı öğretmenlerinden ise yedisi, bahçede sundurma ya da kamelya gibi alanlar olması gerektiğini, bu alanın yağmurlu havalarda ya da yaz aylarından güneşten korunmak amacıyla kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Ancak, anasınıfı öğretmenlerinin dördü, bu alanın daha çok öğretmenler tarafından kullanılmak üzere oluşturulması görüşündedir. Öğretmen görüşleri, aşağıdaki gibidir:

*Öİ4. 'Bahçede etrafı yeşil bir kamelya olsa iyi olur. Mesela çocuklar oynarken, öğretmenin oturup onları izleyebileceği, bahçedeki nöbetçi öğretmenlerin kullanabileceği bir alan olmalı. Kışın yağmur altında ıslanıyoruz, yazın güneşin altında kavruluyoruz kolay olmuyor.'*

**Bahçe düzenleme önerileri.** İdeal bir okul bahçesinde bulunması gereken özelliklere ilişkin son olarak öğretmenlerin okul bahçesinin etkili düzenlenmesine ilişkin önerileri bulunmaktadır. Yedi bağımsız anaokulu öğretmeninden dördü bahçe kullanımı ve düzenlemesiyle ilgili öğretmenlere eğitim verilmesini önerirken, üç öğretmen sınıfların binanın giriş katında olması, bahçeyi görmesi ve bahçeye açılan bir çıkışı olmasını önermiştir.

*ÖB3. 'Bence okul bahçesinin düzenlenmesi ve bahçede yapılabilecek faaliyetlerle ilgili öğretmenlere eğitim verilmesi gerekiyor. Çok fazla düzenleme gerekmeden bahçede çok çeşitli şeyler yapılabilir ama ben bizim bahçeyi kullanma konusunda eksik olduğumuzu düşünüyorum.'*

Anasınıfı öğretmenlerinden dördü ilkokul bahçesinde anasınıfına ayrılan bir bahçe oluşturulmasını önerirken, iki anasınıfı öğretmeni, iyi donatılmış bir okul bahçesini, ilkokul çocuklarının da hak ettiğini, bu nedenle tüm okulların bahçesini eğitsel olarak nitelikli olması gerektiğini belirtmiştir.

*Öİ2. 'Şimdi biz anasınıflarına ayrı bahçe yapılmalı diyoruz da, ilkokuldaki çocuğun günahı ne? Bunlar 6 yaşındaysa o da 7 yaşında. Parkta oynamak onun da hakkı değil mi? Bence tüm okul bahçeleri yaş fark etmez iyi düzenlenmeli, her çocuk bahçede eğlenmeli, öğrenmeli.'*

Bu konuda, uygulama anaokulu öğretmenlerinin (n=4) getirdiği öneriler ise, lise bahçesinden ayrı bir anaokulu bahçesi düzenlenmesi ve bahçedeki spor alanlarının (basketbol potası, kale, futbol sahası çizgileri) vb çocuk boyuna göre düzenlenmesidir. İki uygulama anaokulu öğretmeni, okul bahçelerinin yol kenarıyla sınırlı olmaması gerektiğini, bahçelerin bina arkasında olması ya da çok bloklu okullarda bu bloklar arasında kalan iç bahçe şeklinde olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖU5. 'Lise öğrencileriyle ortak kullanımda olan bir bahçeye ben bu çocukları çıkarabilir miyim? Bu riski alabilir miyim? Hayır. Zaten lise öğrencisi ile bizim çocuklar nasıl bir ortak bahçede buluşabilir? Bahçede basketbol potası var bizim çocukların boyuna göre gökdelen gibi. Bir kale var çocukların 20 katı büyüklüğünde. Bahçedeki banklara bile boyları yetişmiyor. O yüzden ideal bir bahçede her bir ayrıntı çocukların boyna uygun şekilde düzenlenmeli.'*

Tablo 62'de yer alan bulgulara bakıldığında, ideal bir okul bahçesine ilişkin öğretmen görüşlerinden ilki, bahçenin çocuklara yeterli hareket alanı sağlayacak genişlikte olmasıdır. Bunun yanında okul bahçesinde tarım alanı, spor alanı gibi eğitsel alanların düzenlenmesi gerektiği konusunda öğretmenler hemfikirdir. Ancak dikkat çeken noktalardan biri, öğretmenlerin pek çoğunun, bahçe zemininde yeşil alan yerine beton alanı tercih etmesidir. Oysa anaokulu bahçesinde beton zemin

kaplaması, bahçenin eğitsel açıdan niteliğini azaltmanın yanında, düşme ve yaralanmalar gibi kaza risklerine açıktır. Diğer yandan, okul öncesi dönem çocukların doğa ile iç içe olma gereksinimi, bir düzeyde de olsa bahçedeki yeşil alanlarla sağlanabilir. Bahçedeki beton zemin kaplaması, çocukların doğal ortama ilişkin yaşantılarını da engeller.

Bir diğer yandan, bulgulara göre öğretmenlerin bahçede yürütülebilecek eğitsel etkinlikler ile ilgili sınırlı görüşe sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin pek çoğu, okul bahçesini serbest oyun alanı ya da spor ve hareket etkinliklerinin yapılabileceği açık hava alanı olarak görmektedir. Oysa okul bahçeleri, eğitsel olarak sınıfta yürütülebilecek her türlü etkinliğe uygun düzenlenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin bahçe oyuncaklarında plastik hammaddeyi tercih etmesi, bahçede yer alacak yarı kapalı alanı öğretmenlerin kullanımı amacıyla talep etmeleri gibi görüşleri, öğretmenlerin okul bahçesini etkili şekilde düzenleme ve bahçeyi işlevsel şekilde kullanma konusunda eğitime ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin ideal bir okul öncesi eğitim kurumunun fiziksel özelliklerine ilişkin görüşlerinin toplandığı 'İdeal Durum' teması altındaki bir diğer kod ise 'Sınıf İçi Fiziksel Ortam'dır. İdeal bir anasınıfının fiziksel ortam özellikleri hakkındaki öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 63'te sunulmuştur.

Tablo 63

*İdeal Bir Anasınıfının Fiziksel Ortam Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| Kod Sistemi<br>İdeal Durum<br>Sınıf İçi Fiziksel Ortam | Bağımsız<br>Anaokulu<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Anasınıfı<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Uygulama<br>Anaokulu<br>Öğretmenleri<br>(n=12) | Toplam<br>(n=36) |
|--------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------------------|------------------|
| Sınıf Genişliği                                        | 8                                              | 7                                   | 6                                              | 21               |
| Sınıf Mevcudu                                          | 7                                              | 8                                   | 5                                              | 20               |
| Sınıf Mobilyalarının Yerleşimi                         | 12                                             | 5                                   | 8                                              | 25               |
| Hijyen-Güvenlik-Havalandırma                           | 7                                              | 5                                   | 6                                              | 18               |
| Öğrenme Merkezleri Düzenlemesi                         | 8                                              | 6                                   | 7                                              | 21               |
| Eğitsel Materyaller                                    | 12                                             | 9                                   | 8                                              | 29               |
| Sınıf İçi Fiziksel Düzenleme Önerileri                 | 8                                              | 10                                  | 7                                              | 25               |

**Sınıf genişliği.** İdeal bir okul öncesi eğitim sınıfının fiziksel niteliğine ilişkin göstergelerden ilki, sınıfın genişliğidir. Sınıf genişliğinin, ideal bir anasınıfının temel ölçütü olduğunu düşünen sekiz bağımsız anaokulu öğretmeni, Türkiye standartlarında sınıf genişliğini yetersiz bulduklarını, sınıfların daha geniş olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Üç bağımsız anaokulu öğretmeni, sınıfların, gerekli mobilya ve materyallerle doldurulan etkinlik alanı ve serbest hareket imkanı sağlayan oyun alanı olmak üzere iki bölümden oluşması gerektiğini belirtmişlerdir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşlerine örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB2. ‘ Sınıflar çok küçük, çok daha geniş olmalı. Hatta sınıflar iki bölmeli olmalı bir bölümünde masa başı etkinliklerin yapılacağı birtakım sanat malzemelerinin bulunduğu alan diğer bölmede ise yerler halıyla kaplı çocukların oyuncaklarının bulunduğu müzik ve spor malzemelerinin bulunduğu boş alan olarak her sınıf kendi içinde aslında 2 sınıf büyüklüğünde olmalı.’*

İdeal bir anasınıfı genişliği ile ilgili olarak anasınıfı öğretmenleri ise (n=7), Türkiye’de sınıfların yeterli genişlikte olmadığı konusunda hemfikirdir. Ancak iki anasınıfı öğretmeni, sınıf genişliğini göz önünde bulundururken, yapılması gerekenin sınıfları büyütmek değil, sınıf mevcutlarını azaltarak çocuk başına düşecek alanı artırmayı uygun bulmaktadır. Bir öğretmen ise, sınıflardaki bazı mobilyaların ve hatta masa sandalyelerin sınıfta bulunmaması gerektiğini, sınıfın mümkün olduğunca boş ve yalın bir oda olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Anasınıfı öğretmenlerinin görüşlerine bir örnek aşağıda belirtilmiştir:

*Öİ5. ‘Sınıfları 100 metre kare yapıp içine 45 çocuk koyarsak yine olmaz. Çare sınıfı büyütmek değil, çocuk sayısını azaltmak. Bence sınıf dediğin boş bir oda olmalı sınıfta sadece halı minderler masa ve sandalyeler bulunmalı dolaplarda da bazı doğal materyaller yer almalı Hatta masa ve sandalyeler de olması olur Bunun yerine küçük koltuklar ve minderler olsa daha iyi olur.’*

Araştırmaya katılan uygulama anaokulu öğretmenlerinin yarısı ise (n=6) diğer öğretmenlere paralel olarak mevcut durumdaki sınıf genişliklerini yetersiz

bulmaktadır. Bununla beraber, üç uygulama anaokulu öğretmeni, sınıf genişliklerinin normal olduğunu ancak mevcudun fazla olduğunu bu nedenle fiziksel ortamın etkili düzenlenemediğini belirtmişlerdir. Bir uygulama anaokulu öğretmeni ise, her anasınıfının girişinde bir antre alanı olması gerektiğini, bu alanda çocukların kişisel eşyalarının ve bazı materyal dolaplarının bulunması gerektiğini, bu yolla sınıf genişliklerinin daha etkili kullanılabileceğini ifade etmiştir. Uygulama anaokulu öğretmenlerinin görüşü aşağıdaki gibidir:

*ÖU4. 'Hem sınıflar küçük, hem bir de üstüne mevcut fazla. Sınıfta bir sürü dolap malzeme. Çocuklar dip dibe oturuyor oyun oynayacak yer bulamıyor. Aslında her sınıfın önünde bir antre olsa geniş bir hol gibi, bazı dolaplar ya da ne bileyim çocukların eşyalarının durduğu raflar buraya çıkarılsa, sınıfta biraz hareket alanı açılır.'*

**Sınıf mevcudu.** İdeal bir anasınıfının fiziksel özelliklerine ilişkin bir diğer ölçüt sınıf mevcududur. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinden yedisi, ideal bir anasınıfında sınıf mevcudunun ortalama 15 çocuk civarında olması gerektiğini, sınıf alanı geniş olsa bile, daha fazla çocuğun aynı sınıfta eğitim almasının doğru olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB12. Üstelik sınıflar yeterli genişlikte olmamasına rağmen her geçen gün mevcut artıyor. Bunun tam tersi olmalı sınıflar genişletirken mevcut azaltılmalı. Her çocuğun rahatça hareket edip oynayacağı alan olmalı. Zaten ideal bir anasınıfında en fazla 15 çocuk bulunmalı, daha fazla olduğunda eğitim kalitesi düşüyor hepsine yetişemiyor öğretmen. Türkiye'de ise üst sınır 27 çocuk, hatta 30'a ulaşıyor bazen.*

Benzeri şekilde anasınıfı öğretmenlerinden sekizi, anasınıfı mevcutlarının çok fazla olduğunu, bunun da eğitim kalitesini düşürdüğünü ifade etmişlerdir. İlkokullarda bulunan anasınıfı kontenjanlarının talebi karşılayamadığını, bunun sonucunda mevcutların her geçen gün arttığını ifade eden anasınıfı öğretmenlerine göre ideal bir anasınıfı 15-20 mevcutlu olmalıdır. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*Öİ7. 'Sınıf genişliği tamamen göreceli. Sınıfta 8-10 çocuk varsa 35 metre kare sınıf genişliği uygun. Ama 30 çocuk varsa 70 metre kare sınıf lazım. Bence sınıflar büyültülmemeli, mesele o sınıflardaki mevcut. Küçük küçük sınıflarda azar azar çocuk bulunursa daha iyi bir eğitim olur.'*

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden beşi ise anasınıfı mevcutlarının her geçen gün arttığını, bu nedenle sınıf genişliğinin her geçen gün yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Sınıf içi alanın etkili kullanılabilmesi için sınıf mevcutlarının azaltılması ya da olası mevcut artışına ilişkin ön görülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖÜ1. 'Sınıf mevcudu sürekli olarak artıyor. Eskiden 12 çocukla eğitim verdiğimiz sınıfta bugün 28 çocuk var. Doğal olarak da eğitimin kalitesi düşüyor. Her açıdan, hem sınıfın genişliği, hem materyaller, hem bireysel ilgilenme açısından mevcut arttıkça eğitim düşüyor.'*

**Sınıf mobilyalarının yerleşimi.** Okul öncesi eğitim sınıflarında masa, sandalye, dolaplar, raflar vb. mobilyaların doğru yerleşimi, sınıf alanını etkili şekilde kullanmak açısından önemlidir. Bu hususta bağımsız anaokulu öğretmenlerinin tamamı (n=12); anasınıflarında materyallerin yerleştirileceği çok sayıda malzeme dolaba ihtiyaç olduğunu, bu dolapların sınıfın boydan boya tüm duvarlarına yerleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Üç bağımsız anaokulu öğretmeni ise, masa ve sandalyelerin küme şekline yerleştirilmesi ve çocukların küçük gruplar halinde etkinlikleri sürdürmesinin sınıf mobilyalarının yerleşimi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bir bağımsız anaokulu öğretmeni, sınıftaki masa ve sandalyelerin sınıfın bir duvarı boyunca kenara yerleştirilmesi gerektiğini, sınıfın ortasının ise boş hareket ve oyun alanı olarak düzenlenmesinin uygun olduğunu belirtmişlerdir. Üç bağımsız anaokulu öğretmeni, anasınıfında mutlaka bir kişisel öğretmen dolabının bulunmasını gerekli gördüğünü ifade etmiştir. Öğretmen görüşlerine bir örnek aşağıda verilmiştir:

ÖB9. *‘Bir kere anasınıfında materyal çok. O yüzden sınıf boydan boya dolapla kaplanmalı, materyaller bu dolaplara yerleştirilmeli. Tabi bir de öğretmenin kişisel dolabı olmalı sınıfta kendi eşyaları için mutlaka. Masalar ise, küçük kümeler şeklinde yapılmalı. Öyle olduğunda hem daha fazla hareket alanı oluyor hem de çocuklar grup çalışmasını daha kolay yapıyor.’*

Sınıf mobilyalarının yerleşimi ile ilgili olarak anasınıfı öğretmenleri ise (n=5), sınıfta çok sayıda dolap olması gerektiği konusunda ortak görüşe sahiptir. Ancak iki anasınıfı öğretmeni, bu dolapların kapalı, hatta kilitli olması gerektiğini, aksi halde malzemelerin çocuk çabuk yıpranıp tükendiğini ifade etmiştir. Üç anasınıfı öğretmeni ise, sınıfta öğretmen masasının tüm çocukları görebilecek bir konuma yerleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bir öğretmen sınıfta masa ve sandalyenin bulunmamasını, bunun yerine yumuşak minder ya da koltukların kullanılması gerektiğini belirtmiştir. İlkokula bağlı anasınıfı öğretmenlerinin bu görüşleri, okul öncesi eğitim ilkeleri açısından tartışılmalıdır. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

Öİ4. *‘Sınıfta bol bol dolap olmalı. Büyük uzun kapaklı kilitli dolaplar olmalı. Malzeme dolapları bu dolaplar kapalı olmalı. Yani açık raflar şeklinde olmamalı. Çünkü öyle olduğunda çocuklar çok çabuk tüketiyorlar zarar veriyorlar dağıtıyorlar. Öğretmen kontrolünde olmalı yani bunların kullanımı öğretmenin kendine ait dolabı olmalı bir de mutlaka.*

Öİ7. *‘Sınıfta masa sandalye olmamalı. Çocuklar yerlerde minderlerde, puflarda oturmalı. Ya da küçük boy kanepeler olmalı. Bol bol kapalı dolap olmalı. Bir de öğretmen masası sınıfın ortasında bir yerde tüm çocukları kontrol edebilecek bir yerde olmalı.*

Sınıf mobilyalarının yerleşimi ile ilgili uygulama anaokulu öğretmenleri ise (n=8) diğer öğretmenler gibi sınıfta çok sayıda materyal dolabı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak üç uygulama anaokulu öğretmeni, bu dolapların açık değil kapalı raflı olmasının uygun olduğunu ifade etmiştir. Üç öğretmen ise, sınıftaki

masa ve sandalyelerin gerektiğinde taşınabilecek, sınıfın uygun bir alanına üst üste yığılarak çocuklara hareket alanı açılacak şekilde hafif malzemeden yapılmasını önermiştir. Bir uygulama anaokulu ise, diğer öğretmenlerden farklı olarak sınıf mobilyalarında yenileşmenin gerektiğini, çok amaçlı kullanılabilecek, portatif ve eğitsel olarak tasarlanmış sınıf mobilyalarının üretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Uygulama anaokulu öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖU4. ‘Masa ve sandalyeler plastik hafif dayanıklı malzemeden olmalı ki rahatlıkla kenara üst üste yığılabilsin. Öyle olursa tüm sınıf birlikte bir hareket etkinliği yaparken masa ve sandalyeleri kenara çekip kendimize yer açabiliyoruz. Malzemeler kapalı kapaklı dolaplarda durmalı bu şekilde sınıf derli toplu oluyor açık raflarda olursa sınıf çok karışık ve dağınık gözüküyor.*

*ÖU8. ‘Yahu şu mobilyalarda bir gelişme olsun artık. Bazı mobilyacılarda ne pratik ne güzel şeyler var. Mesela bir masa, ama altında rafları da var. Ya da bir kitaplık düşünün iki taraflı bir tarafı kitaplar için raf, diğer tarafı ressam masası şeklinde. Açılır-kapanır, taşınır mobilyalar var. Dediğim gibi, yeni ve daha pratik tasarımlara ihtiyaç var bence.’*

**Hijyen, güvenlik ve havalandırma.** Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, ideal bir anasınıfında bulunması gereken temel fiziksel özellikler arasında sınıfın hijyeni, havalandırma sistemi ve temel güvenlik önlemleri bulunmaktadır. Bu konuya değinen yedi bağımsız anaokulu öğretmeninden dördü ideal bir sınıfta bulunması gereken ilk koşulun hijyen olduğunu, bu nedenle sınıfların temizliğine özel gösterilmesi gerektiğini belirtmiştir. Üç öğretmen ise, sınıflarda bulunması gereken öncelikli koşulun sağlıklı bir havalandırma ve aydınlatma sistemi olduğunu, bunun için sınıf pencerelerinin sayıca fazla ve geniş olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dört öğretmen, ideal bir fiziksel düzenlemede ilk olarak güvenlik önlemlerinin dikkate alınması gerektiğini, sınıfta çocukları yaralayabilecek materyallerin bulunmaması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:



*ÖB4. 'En önemlisi hijyen. Sınıf temiz pak olacak her zaman. Mikroptan arındırılacak. Mesela diğer yandan pencereler geniş olacak, hem dışarısını rahat göreceğiz, hem aydınlık olacak hem de temiz hava girecek sınıfa bunlar çok önemli.'*

Anasınıfı öğretmenlerinin beşi ise sınıfta hijyenin en önemli unsur olduğu konusunda hemfikirdir. Yine iki öğretmen sınıfın geniş pencerelerle aydınlatılmasının ve temiz hava almasının önemine vurgu yapmıştır. Bunun yanında iki öğretmen, sınıfta zararlı kimyasal ve plastik madde içeren materyallerin bulundurulmaması gerektiğini, bu durumun çocukların sağlığını olumsuz yönde etkileyen en önemli unsur olduğunu ifade etmişlerdir. Uygulama anaokulu öğretmenleri ise (n=4), ideal bir anasınıfında öncelikli ölçütün hijyen kurallarına uygunluk olduğunu ifade etmişlerdir. Yine öğretmenler sınıfın aydınlık ve havadar bir atmosferde olmasının önemini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*Öİ5. 'Sınıfta hijyen çok önemli. Bazı sınıflarda yerler halı oluyor mikrop yuvası. Temiz aydınlık havadar olması lazım sınıfın. Ama en önemlisi sınıfta kullanılan boyalar, kalemler, oyuncaklar kesinlikle bunlar iyi seçilmeli. Daha ucuz diye çocukları zehirlemeye gerek yok.'*

**Öğrenme merkezleri düzenlemesi.** Bu konuyla ilgili olarak bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler (n=8); öğrenme merkezlerinin sınıfın iç alanına doğru bölmelere ayrılarak yerleştirilmesini doğru bulmamaktadır. Onlara göre, 'ilgi köşeleri' daha etkili bir düzenlemedir. Sınıfın duvarlarında yer alan açık raflarda, materyaller sınıflandırılarak yerleştirilmelidir. Bağımsız anaokulu öğretmenleri evcilik merkezinin düzenlenmesini öncelikli görmektedir. Bunun dışında, bir bağımsız anaokulu öğretmeni, sınıfta iki merkez bulunması gerektiğini, bunlardan birinin evcilik materyalleri, bloklar, müzik aletleri ve oyuncaklardan; diğerinin ise sanat malzemeleri, fen ve matematik materyalleri ile kitaplardan oluşması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

ÖB2. 'Öğrenme merkezi değil de eskiden köşeler vardı o daha güzeldi. Sınıfın duvarlarındaki açık dolaplara malzemeleri koyardık köşelere ayırırdık. Şimdi bu köşeler sınıfın içine doğru ayrılısın deniyor. Ama öyle sınıf çok karışıyor ve yer kalmıyor. Sınıfta bir evcilik köşesi, blok köşesi, kitap köşesi olmalı bence.'

Öğrenme merkezlerinin sınıf içindeki düzenlemesiyle ilgili olarak anasınıfı öğretmenlerinden dördü, sınıf içinde bölümlere ayrılmış merkez yapılanmasını doğru bulmadığını bunun yerine 'ilgi köşesi' düzenlemesine gidilmesi gerektiğini belirtmiştir. İki öğretmen sınıfta hiç merkez bulunmaması gerektiğini, materyallerin tümüyle kapalı dolaplarda olmasının uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bir öğretmen ise, öğrenme merkezleri düzenlemesini doğru bulduğunu, sınıfın merkezlere ayrılması gerektiğini ve bu merkezlerin birbiriyle ilişkisine göre sınıfa yerleştirilmesinin uygun olacağını ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Öİ8. 'Öğrenme merkezleri kesinlikle yapılmalı çok güzel bir şey. Öğrenme merkezleri sınıfın konumuna göre uygun yerleştirilmeli mesela fen merkezi sanat merkezi cam kenarında ışık alabilecek dışarısını görebilecek şekilde düzenlenmeli. Kitap merkezi diğer merkezlerin bulunduğu köşenin tam zıttı bir köşede bulunmalı dikkat dağılmaması için. Evcilik ile drama kukla köşesi yan yana olmalı. Bloklarla masa oyuncakları normal oyuncaklar aynı merkezde bulunmalı yani sınıfın konumuna göre merkezlerin amacına göre düzenlenmeli.'

Öİ3. 'Bu çocuklar doyumsuz tüketim çocuğu. O yüzden sınıfta merkez düzenlemesi olmamalı. Sınıfta ne olmalı. Masa sandalye ve kapaklı kilitli dolaplar bir de öğretmen masası. O kadar. Derli toplu sınıf olmalı. Merkez düzenlemesi kulağa hoş geliyor ama bu çocuklar bir haftada parçalar o merkezleri yıkarlar.'

Uygulama anaokulu öğretmenlerinden yedisi, merkezlerin eğitsel açıdan olumlu olduğunu sınıfta merkez düzenlemesinin yapılmasını; her sınıfta evcilik ve blok

merkezinin mutlaka bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*ÖU6. 'Öğrenme merkezi yapılmalı tabi ki sınıfta. En azından evcilik merkezi blok merkezi olmalı çocukların oynayabileceği. Yer yoksa daha küçük daha az merkez yapılabilir ama mutlaka yapılmalı. Sınıfın bir köşesinde merkezler bir köşesinde masa sandalyelerle etkinlik kısmı bulunmalı.'*

**Eğitsel materyaller.** İdeal bir okul öncesi eğitim sınıfında bulunması gereken temel özelliklerden bir diğeri, sınıfın nitelikli ve çeşitli eğitsel materyaller ile donatılmış olmasıdır. Bu konuda görüşmeye katılan bağımsız anaokulu öğretmenlerinden tümü (n=12) sınıfta bulunması gereken eğitsel materyallere ilişkin ideal durumdan bahsetmişlerdir. Bu öğretmenlerden bazıları sınıfta bulunması gereken materyalleri sayarken, bazıları bu materyallerin seçiminde dikkate alınması gereken ölçütlerden bahsetmiştir. Sınıfta bulunması gereken materyallere ilişkin en sık karşılaşılan ve en çarpıcı ifade, 'sınıfta çokça oyuncak bulunması' gerektiğidir. Öğretmenlerin eğitsel materyaller yerine 'çeşitli oyuncaklar' ifadesini kullanması, bu iki kavramın birbirinden ayrı olabileceği yönünde tartışılmalıdır. Bunun dışında, sınıfta bulunması gereken öncelikli materyaller arasında evcilik malzemeleri, bloklar ve oyuncak arabalar ile özellikle 'kırtasiye malzemeleri' olarak belirtilen kağıtlar, boya türleri, kolaj materyalleri vb'dir. Öğretmenlerin hiçbiri, fen ve doğa, matematik, drama, kitap, müzik gibi alanlarla ilişkili materyalleri ifade etmemiştir. Öğretmenlerin ifadelerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖB8. 'Tabii ki sınıfta çok oyuncak olmalı. Anasınıfında oyuncak en temel en lazımlı şey. Evcilik oyuncakları ve erkekler için oyuncak arabalar asker bebekler, tamir aletleri trafik aletleri filan. Onun dışında kırtasiye olmazsa olmaz. Boya, yapıştırıcı, makas, hamur vb şeyler öncelikli.'*

Sınıfta bulunan eğitsel materyallerin seçiminde göz önünde tutulması gereken ölçütler ile ilgili olarak bağımsız anaokulu öğretmenlerinden beşi, materyallerin ucuz ve dayanıklı olması gerektiğini belirtmiştir. İki öğretmen materyallerin plastik değil ahşap malzemeden, sağlıklı olmasının uygun olacağını söylerken, üç öğretmen ise sınıftaki eğitsel materyallerin, artık malzemelerden dönüştürülerek oluşturulabileceğini ifade etmiştir. Öğretmen görüşleri aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

*ÖB2. 'Bizim velilerimizin geliri çok düşük. O yüzden sınıfa pahalı bir şey alamayız. Materyaller bence zaten uygun fiyatlı, ucuz materyaller olmalı. Çok pahalı oyuncaklara gerek yok zaten kırılıp dökülüyorlar. Ekonomiklik önemli. Eğer öğretmenin elinde imkan yoksa, artık materyallerden de çok güzel şeyler yapılıyor o biraz öğretmenin çabasına bağlı.'*

İdeal bir okul öncesi eğitim sınıfında bulunması gereken materyallere ilişkin; anasınıfı öğretmenleri ise (n=9), sınıfta bulunması gereken materyallere ilişkin öncelikle kırtasiye ve sanat malzemelerini, ardından evcilik malzemelerini ve blokları saymaktadır. Ancak üç öğretmen, sınıfta müzik aletleri, çeşitli kuklaların da bulunması gerektiğini söylerken, yalnızca bir öğretmen sınıfta eğitsel materyal olarak 'kitap' bulunması gerektiğini belirtmiştir. Görüşlere bir örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ5. 'Olmazsa olmaz malzemeler boya kağıt kalem süs malzemeleri sanat malzemeleri tabi ki. Onun dışında evcilik malzemeleri lazım. Marakas, tef, zil, kuklalar, bloklar, arabalar... çok şey sayılır imkan olunca her şey olur elbette.'*

Anasınıfı öğretmenlerinden beşi, sınıftaki materyallerde mümkün olduğunca plastik malzeme kullanılmaması gerektiğini belirtirken, dört öğretmen materyal seçiminde temele ekonomikliğin alınması gerektiğini ifade etmiştir. İki öğretmen ise, sınıftaki eğitsel materyallerin artık malzemelerle öğretmen tarafından oluşturulmasını daha yaratıcı ve ekonomik bulmuştur. Yalnızca bir öğretmen, anasınıfında 'oyuncak' bulunmaması gerektiğini, materyal seçiminde ilk ölçütün eğitsellik olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenin bu örnek görüşü aşağıda verilmiştir:

Öİ6. *‘Burası oyun parkı değil, ev değil. Anasınıfı burası. Burada oyuncak olmaması lazım. Bu çocuklar evde zaten yığınla oynucağın içindeler. Bura bir malzeme varsa, çocuğu geliştirecek, eğitecek, bir şeyler öğretecek ne bileyim yaratıcılığını geliştirecek şeyler olması lazım. Yani oyuncak olacaksa da eğitici oyuncak olması lazım. Sınıfta oyuncak silahın ne işi var ya da amaçsız eğlence oyuncakları olmaması lazım.’*

İdeal bir sınıfta bulunması gereken eğitsel materyallere ilişkin beş uygulama anaokulu öğretmeni, diğer kurumlarda görev yapan öğretmenlerden daha fazla çeşitlilikte materyal saymışlardır. Bu öğretmenlere göre, sınıfta evcilik, blok, fen malzemeleri, matematik malzemeleri, kavram oyuncakları, kitaplar, müzik aletleri, sanat aletleri, artık malzemeler gibi materyal çeşitliliğinin önemini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin görüşlerinden biri aşağıdaki gibidir:

ÖU1. *‘Sınıfta bulunması gereken materyaller diye bir şey yok. Çocuğa zararı dokunmayacak sağlıksız ya da uygunsuz tehlikeli malzemeler dışında her şey ama her şey sınıfta olabilir. İlla dışarıdan alınan eğitsel materyaller değil, yolda bulduğunuz taş, topladığınız yaprak, boş süt kutuları...Bizim işimizde her şey eğitsel bir materyale dönüşebilir. Tabi esasında evcilik köşesi, bloklar, boyalar, müzik aletleri, kuklalar, fen malzemeleri, sayılar, şekillerle ilgili malzemeler... pek çok şey sayabilirim.’*

**Sınıf içi fiziksel düzenleme önerileri.** Araştırmaya görüşme yoluyla katılan öğretmenler, sınıf içi fiziksel ortamın etkili şekilde düzenlenmesine ilişkin çeşitli öneriler getirmişlerdir. Bağımsız anaokulu öğretmenlerinden dördüne göre, sınıflar kendi içinde iki bölüme ayrılmalı, bir bölümde öğrenme merkezleri ve serbest oyun alanı, diğer bölümde ise masa ve sandalyeler ile malzeme dolapları bulunmalıdır. Bir bağımsız anaokulu öğretmeni, sınıflarda masa ve sandalye değil, koltuk ve minderler bulunmasını önermiştir. Bir diğer öğretmen ise bunun tersine, sınıfta halı ve

koltuk yerine parke döşeme ve silinebilir masa-sandalyenin bulunmasının daha hijyenik olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖB8. 'Aslında bir sınıf kendi içinde bir ev gibi örneğin şimdi iki artı bir ev gibi diyeceğim örnek olursa. Salon iki küçük oda ve tuvaletten oluşmalı mutfak bile olsa bence gayet güzel olur. Böylece bir odada merkezler, bir oda masa sandalyeler, bir oda oyun alanı vb olabilir.'*

Sınıf içi fiziksel ortam düzenlemesine ilişkin öneriler sunan anasınıfı öğretmenlerinden yedisi, sınıfın kendi içinde birkaç odadan oluşmasını ve bu odaların farklı amaçlarla düzenlenmesini önermişlerdir. Dört öğretmen ise, sınıflarda yalnızca masa ve sandalyeler ile bazı materyaller için dolapların bulunmasını, öğrenme merkezlerinin ise, sınıf dışında atölyeler şeklinde oluşturulması gerektiğini belirtmiştir. Bir öğretmen ise sınıfta tuvalet ve lavabo bulunmasını önermiştir. Öğretmenlerin görüşlerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*Öİ5. 'Bana göre öğrenme merkezi olmamalı sınıflar çok daralıyor ve karmaşık hale geliyor. Öğrenme merkezi yerine ayrı ayrı oyun odaları müzik odaları resim odaları dans odaları gibi ayrı odalar yapılırsa daha iyi olur. Bu şekilde çocuklar ilgilendikleri alanla ilgili odaya girerler. Böylece dikkatleri de dağılmaz daha güzel çalışabilirler.'*

İdeal bir anasınıfının fiziksel düzenlemesine ilişkin öneri getiren yedi uygulama anaokulu öğretmenlerinden beşi sınıf genişliği ile ilgili yasal standardının artırılmasını önerirken, dört öğretmen sınıfların kendi içinde çeşitli amaçlarla kullanılacak bölümler içermesini, iki öğretmen öğrenme merkezlerinin sınıf dışında ek odalarda atölyeler şeklinde düzenlenmesini önermiştir. Bir öğretmen, sınıf girişinde çocukların kişisel dolap ve eşyalarının bulunduğu bir alan yaratılmasını önermiştir. İki öğretmen sınıf içinde bir tuvalet ve lavabo bulunmasını önermiştir. Uygulama anaokulu öğretmenlerinin önerilerine bir örnek aşağıdaki gibidir:

*ÖU5. 'Bir kere bizim bunları adam akıllı yapabilmemiz için ilk iş çocuk başına düşen metrekareyi artırmak ve sınıf mevcudu sınırını*

*düşürmek. Yani önce yasal düzenlemeler yasal standartlar gözden geçirilecek. Sınıflarda çocuk başına en az 3 metre kare denilecek bir sınıfta en fazla 15 çocuk denecek, o sınıfın nasıl düzenleneceğini sonra konuşuruz bence.'*

Tablo 63'teki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin ideal bir okul öncesi eğitim sınıfı fiziksel özelliklerine ilişkin bir takım eksik ve hatalı görüşlere sahip olduğu görülebilir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ideal bir anasınıfının çocuklara hareket imkanı sağlayacak ölçüde geniş ve sınıf mevcutlarının 15-20 çocuk arasında olması gerektiği konusunda hem fikirdir. Ancak; öğretmenler programda yer alan öğrenme merkezleri düzenlemesini uygun bulmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin öğrenme merkezleri yerine, materyallerin kapalı dolaplarda depolandığı, sınıfta yalnızca masa, sandalyeler ve dolapların bulunduğu bir düzenlemeyi tercih etmesi dikkat çekicidir. Okul öncesi eğitimin genel amaçlarından biri, çocuklara zengin uyarıcı çevre imkanı sunmaktır. Bu nedenle de ideal bir okul öncesi eğitim sınıfında öğrenme merkezleri düzenlemesiyle, ilgi alanlarına ayrılmış ve çeşitli materyaller ile donatılmış alanların bulunması gerekir.

Bir diğer yandan öğretmenlerin, sınıfta alçak ve açık raflı dolaplara karşı olması, materyallerin çocukların ulaşabileceği şekilde sergilenmemesi gerektiğini düşünmeleri oldukça çarpıcıdır. Ayrıca öğretmenler 'eğitsel materyal' ile 'oyuncak' kavramlarını ayırt etmemekte ve anasınıfında çok çeşitli oyuncaklar bulunması gerektiğini belirtmektedirler. Buna paralel olarak bazı öğretmenler, materyal seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ilk ölçütü, materyalin ucuz olmasıyla ifade etmişlerdir. Oysa sınıflardaki materyaller için eğitsellik, materyalin güvenli olması, sağlığa zararlı madde içermemesi, çocukların gelişimine uygun olması gibi öncelikli ölçütler bulunmaktadır. Tüm bu bulgular, görev yapan öğretmenlerin okul öncesi eğitimin ilkelerine ve çocukların gelişim özelliklerine uygun nitelikli bir eğitsel ortam yaratma konusunda eksik ve oldukça hatalı bilgilere sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin bu konudaki bilgi ve becerileri geliştirilmeden, nitelikli bir okul öncesi eğitim ortamı yaratmak mümkün görünmemektedir.

## **Bölüm 5**

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen çarpıcı sonuçlar tartışılmış ve özetlenmiştir.

#### **Tartışma ve Sonuç**

Okul öncesi eğitim, gelişimsel olarak kritik dönemi kapsadığından, bireylerin gelecek yaşamında oldukça belirleyici bir etkindir. Eğitim yaşamındaki başarıdan sosyal hayata, üst düzey düşünme becerilerinden kişilik özelliklerine dek pek çok niteliğin temelleri okul öncesi eğitimde atılmaktadır. Bu nedenle dünya çapında pek çok ülke okul öncesi eğitimi geliştirme çabasıdadır.

Türkiye’de, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması adına pek çok çalışma yürütülmektedir. Bu çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı ve bakanlıkla işbirliği içindeki sivil toplum kuruluşları ve üniversiteler ile gerçekleştirilmektedir. Tarihsel olarak bakıldığında, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasında yol kat edildiği görülür. MEB resmi istatistiklerine göre (MEB, 2017), 2009-2010 eğitim yılında, okullaşma oranı 4-5 yaş grubu için %37 civarındayken, bu oran 2016-2017 yılında %51’e yükselmiştir. Ancak bu oran, uluslararası verilerle karşılaştırıldığında hala oldukça düşüktür.

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve Türkiye’deki tüm çocukların bu eğitimden yararlanabilmesi adına yürütülen çalışmaların ardından, 2018-2019 eğitim yılından başlanarak, 22 pilot ilde okul öncesi eğitimin zorunlu olması kararı alınmıştır ([http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/722/Orta%20Vadeli%20Program%20\(2017-2019\).pdf](http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/722/Orta%20Vadeli%20Program%20(2017-2019).pdf)). Bu kararla birlikte, okul öncesi eğitimde okullaşma oranının artırılması hedeflenmektedir.

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına ilişkin atılan bu adımlar, Türkiye’de okul öncesi eğitimin niceliksel olarak artışına olumlu etki etmekte, okullaşma oranı ve eğitime katılan çocuk sayısı yükselmektedir. Ancak, eğitimde nicel artış kadar, nitelik de sorgulanmalı ve geliştirilmelidir. Çocukların eğitim hizmetinden yararlanması yanında, bu hizmetin en iyi



nitelikte sunulması oldukça önemlidir. Eğitimin niteliğine ilişkin göstergelerden biri de eğitim ortamlarının fiziksel imkanları ve donanımının kalitesidir.

İlkokul binaları içinde birkaç derslikten oluşturulmuş anasınıfları, buna benzer şekilde meslek liselerinin binasındaki uygulama anasınıflarının okul öncesi eğitime uygun bir fiziksel çevreye sahip olduğu söylenemez. Çok katlı ve kalabalık okullarda, kendilerinden yaşıa büyük üst kademe öğrencileriyle bir arada eğitim alan çocuklar, okul öncesi eğitime ayrılan birkaç sınıfla sınırlı kalmaktadır. Buna paralel olarak, okul bahçesinde anasınıfları için ayrı bir bahçe alanının düzenlenmemesi, pek çok okulda çocukların bahçe kullanımına engel olmaktadır. Okul bahçelerinin tamamına yakınının betonarme zemine sahip olması ve bahçede yeşil alanların yalnızca ss bitkileriyle sınırlı kalması bahçelerin eğitsel niteliğini düşürmekte, bunun yanında çocukların düşme ve yaralanma riskini artırmaktadır.

Bağımsız anaokullarının durumu, ilkokula bağlı anasınıfları ve uygulama anaokullarına göre fiziksel şartlarda nispeten iyi olmakla birlikte, velilerin okul öncesi eğitime artan talebi, sınıflardaki mevcudu yükseltmekte, anaokullarındaki ek eğitim alanlarının sınıflara çevrilmesine neden olmaktadır. Bu durum hem okul binası içinde hem de okul bahçesinde hareket alanını kısıtlamakta, ğrenci başına düşen ortalama alan azalmaktadır. Yine bağımsız anaokulu bahçelerinde betonarme zeminin daha yaygın görülmesi ve bahçede eğitsel düzenlemelerinin yetersizliği eğitimin kalitesini olumsuz etkilemektedir.

Anaokulu binalarının fiziksel özelliklerini olumsuz etkileyen bir başıa durum, okul binalarının daha önce ilkokul binası ya da kütüphane gibi başıa amaçlarla inşı edilmesi ve daha sonra okul öncesi eğitim kurumuna dönüştürülmesidir. Dönüştürülerek anaokulu haline getirilen binalarda, merdiven yükseklikleri, kapı ve pencere boyları, derslik genişlikleri vb çok çeşitli fiziksel yapılar, okul öncesi eğitime uygun olmamakta, bunların bir

kısmı tadilat ile uygun hale getirilirken bir kısmına müdahale edilememektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında, sınıfların yeterli genişlikte olmaması, bunun yanında sınıf mevcutlarının artması, etkili fiziksel düzenlemeyi engelleyen bir husustur. Öğrenme merkezlerinin nitelikli şekilde düzenlenmemesi, sınıflardaki materyallerin yetersizliği, ‘anasınıflarının’ daha çok geleneksel ‘ilkokul’ ya da ‘ortaokul’ dersliklerine benzemesine neden olmaktadır. Oysa etkili bir eğitim ortamı için, üst kademe sınıflarının uyarıcı zenginliği içindeki ‘anasınıflarına’ benzetilmesi gerekir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında, okul bahçeleri, okul binaları ve sınıfların fiziksel açıdan yetersiz olmasının bir diğer nedeni, öğretmenlerin bu konudaki mesleki yetersizliği olabilir. Öğretmenler, sınıflarının fiziksel düzenlenmesinde, kapalı ve kilitli dolapları tercih etme, materyallerin yalnızca kendi denetimlerinde kullanılmasına izin verme, öğrenme merkezlerini sınıflarını ‘dağınık’ hale getirdiği için reddetme, bunun yerine ‘düzenli ve toplu’ bir sınıf oluşturmak adına tüm materyalleri dolaplara hapsetme gibi hatalı görüşler içindedir. Bunun yanında öğretmenlerin eğitici materyal ile oyuncak ayrımı yapmadıkları, materyal seçiminde sağlık ve eğitsel nitelik ölçütlerinden önce ekonomikliği göz önünde bulundurdıkları görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin sınıfta bulunması gereken materyallere ilişkin sanat ve kırtasiye malzemeleri ile oyuncaklarla sınırlı kalan dar bir bakış açısı vardır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, Türkiye’de okul öncesi eğitimin fiziksel niteliğinin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu durum, okul öncesi eğitimin kalitesini olumsuz etkilemektedir. Eğitimin yaygınlaştırılması adına okullarda mevcutların artması, okul öncesine uygun olmayan ortamlarda eğitimin sürdürülmesi, yetersiz fiziki donanım ve hatalı düzenlemeler, eğitimin niceliğindeki artış karşısında niteliğindeki değişimi sorgulamayı zorunlu hale getirmektedir.

## Öneriler

### ***Milli Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler.***

- Türkiye’de okul öncesi eğitim yapılarına ilişkin çeşitli standartlar bulunmaktadır. Bu standartlarda yer alan bazı maddeler birbiri ile örtüşmemektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel niteliğine ilişkin yasal standartlar, uluslararası standartlardaki karşılaştırılarak gözden geçirilmeli ve bu standartlar daha nitelikli hale getirilebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre, bazı eğitim kurumlarında sonradan yapılan fiziki düzenlemeler binanın yasal planına uygun değildir. Bu nedenle, yasal fiziksel standartlara ilişkin denetimler sıklaştırılmalı ve yaptırımlar düzenlenebilir.
- Türkiye’de okul yapılarında kullanılmak üzere geliştirilen tek tip mimari projelerin, bazı bölgelerin ihtiyaçlarına uygun olmadığı görülmektedir. Bu nedenle, tüm ülkede uygulanmak üzere hazırlanan tek tip mimari projeler yerine, bölgesel ya da yerel ihtiyaçlara cevap vermek üzere farklı ve çeşitli mimari projeler geliştirilebilir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler, bina inşasında eğitimcilerin ve yöneticilerin görüşüne başvurulmadığını, bu durumun ihtiyaçlara cevap veremeyen binalara neden olduğu görüşündedir. Okul öncesi eğitim kurumlarının inşasında, okul öncesi eğitim uzmanları, görev yapan öğretmen ve yöneticilerden görüş alınmalıdır. Okul binaları, binayı kullanacakların ihtiyacına cevap verecek şekilde düzenlenebilir.
- Araştırma sonuçlarına göre pek çok ilkokul ve meslek lisesi binasında okul öncesine ayrılan bir bina ya da bahçeye rastlanmamıştır. İlkokul ve meslek lisesi kapsamında verilen okul öncesi eğitim, okul binasından ayrı bir binada sunulabilir, buna paralel olarak okul bahçesi de ayrılabilir.

- Araştırmaya dahil edilen kurumlarda görülen en önemli eksiklik ek eğitsel alanların bulunmamasıdır. Okul binalarında oluşturulan sınıflar yanında çeşitli amaçlara hizmet edecek, sanat, müzik, fen ve doğa, drama, çok amaçlı salon gibi ek eğitsel alanlar düzenlenebilir.
- Okul bahçesinin de bir eğitim alanı olduğu göz önünde bulundurularak, bahçe eğitsel olarak düzenlenebilir, bunun yanında okul bahçelerinin otopark, balo ya da düğün salonu gibi ticari amaçlarla işletilmesi konusunda yasal düzenlemeler getirilebilir.
- Okul öncesi eğitim verilen binaların pek çoğunun 3 ya da daha fazla katlı olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle A-anaokulu binaları tek ya da iki katlı inşa edilebilir, bu binalar merdiven yüksekliği, kapı, pencere, tuvalet ve lavabo boyları gibi tüm düzenlemeleriyle çocukların gelişim düzeyine uygun olarak tasarlanabilir.
- Bina tasarımlarında en önemli eksikliklerden biri engellilere uygunluktur. Okul binası inşasında engelli öğrencilere uygun düzenlemeler yapılması konusundaki standartlar geliştirilebilir.
- Okul binaları inşa edilirken, gelecekte ortaya çıkabilecek nüfus artışı ve okul öncesi eğitime artan talep göz önünde bulundurulabilir ve okul binasının kapasitesi buna göre belirlenebilir.
- Görev yapan öğretmenlere hizmet içi, aday öğretmenlere ise hizmet öncesi eğitim verilerek ideal bir okul öncesi eğitim kurumunda etkili fiziksel düzenlemeye ilişkin bilgi ve beceriye sahip olması sağlanmalıdır. Bu konuda verilecek eğitimler; okul öncesi eğitimin temel ilkelerine uygun fiziksel düzenleme, öğrenme merkezlerinin oluşturulması ve işleyişi, materyal seçiminde ölçütler, materyal geliştirme ilkeleri, okul öncesi eğitimde etkili fiziksel düzenlemeye ilişkin uluslararası alanda iyi örnekler, artık materyal çalışmaları, sınıf dışı eğitim ortamları gibi konular üzerine olabilir.

### ***Öğretmenlere Yönelik Öneriler.***

- Öğretmen görüşlerine ilişkin sonuçlarda öğretmenlerin fiziksel ortamın etkili düzenlenmesine ilişkin bilgilerinde yetersizlik ve yanlışlıklar görülmektedir. Öğretmenler etkili ve nitelikli fiziksel düzenlemelere ilişkin bilimsel kaynakları ve iyi örnekleri inceleyerek, sınıflarında bu düzenlemeleri uygulayabilir.
- Öğretmenlerin pek çoğu, görev yaptıkları sınıfın fiziksel olarak yetersizliğini dezavantaj olarak görmektedir. Fiziksel olarak yeterli imkanın bulunmadığı kurumlarda görev yapan öğretmenler artık ve doğal materyallerden eğitsel materyal hazırlama konusunda bilgi ve beceriye sahip olmalıdır.
- Öğretmenlerin sınıfta çok amaçlı kullanılabilecek, ihtiyaca uygun şekilde değiştirilip düzenlenebilecek uygulamalar yerine, sabit bir sınıf düzenini tercih ettiği görülmektedir. Yeterli genişlikte olmayan sınıflarda görev yapan öğretmenler, sınıflarında çok amaçlı ve işlevsel düzenlemelerde bulunabilir.
- Öğretmen görüşlerine ilişkin sonuçlarda, okul bahçelerinin eğitsel olarak yeterli verimlilikte kullanılmadığı görülmektedir. Öğretmenler, sınıf dışı ortamları da eğitsel olarak düzenleyebilir ve kullanabilir.

### ***Araştırmacılara Yönelik Öneriler.***

- Araştırmacılar, etkili düzenlenmiş fiziksel ortamın, çocukların gelişimi ve okul öncesi eğitimin niteliği üzerindeki etkisine yönelik deneysel araştırma yürütebilirler.
- Türkiye'deki resmi okul öncesi eğitim kurumları ile özel okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel niteliklerini karşılaştıran bir çalışma yürütebilirler.
- Türkiye'deki eğitim kurumlarının fiziksel özellikleri ile başka ülkelerin fiziksel özelliklerini karşılaştıran bir çalışma yürütebilirler.

- Bu araştırmanın benzerini, ortaokul, lise ve üniversite kurumlarında yürütebilirler.



## Kaynaklar

Acer, D. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ve eğitsel ortamları. G. Haktanır (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Anı Yayınları: Ankara.

AÇEV (2015). *Okulöncesi eğitim kalite standartları*. Erişim tarihi: 24.04.2018, <http://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fiziksel-ortam>).

Akar, C. ve Gündüz, İ. (2016). İlköğretim okullarının TSE standartlarına göre değerlendirilmesi. Uşak ili örneği. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 2(2), 85-100.

Akbaba, A. ve Turhan, M. (2016). İlköğretim okul binalarının fiziksel sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Van ili örneği. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*. 6 (12), 341-357.

Akman, B. (2002). Okulöncesi dönemde matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23, 244-248.

Akman, B., Uyanık Balat, G. ve Güler Yıldız, T. (2014). (Ed.). *Okulöncesi dönemde fen eğitimi*. Pegem Yayıncılık: Ankara.

Aksoy, Y. (2011). Çocuk oyun alanları üzerine bir araştırma İstanbul, Isparta, Eskişehir, Erzurum, Kayseri, Ankara, Zonguldak ve Trabzon illeri örneği. *İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*. 6, 82-106.

Aktaş, N. (2002). *Okulöncesi dönemde matematik eğitimi*. Nobel Tıp Kitapevi: Adana.

Alan, M. A. R., Brandt, A. (1999). Impact of space color in the physical environment on preschool children's cooperative behavior. *Environment and Behavior*. 31(3), 413-428.

Algan, H. ve Uslu, C. (2009). İlköğretim okul bahçelerinin tasarlanmasında paydaş katılımı: Adana örneği. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*. 22(2), 129-140.

Altan, M.S. (2012). Eğitim, çoklu zeka kuramı ve çoklu zeka kuramında onuncu boyut: Ahlaki zeka. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 22(1), 137-144.

Altınçekiç, H. ve Sarı, Y. (2005). Bartın kenti çocuk oyun alanlarının irdelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*. 55(1), 33-45.

Anlı, A. (2005). *Okulöncesi eğitim merkezleri: Bağdat Caddesi alan çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimarlık Anabilim Dalı. İstanbul.

Ardıç Ünüvar, Ü. (2011). *Okulöncesi eğitimde kalitenin geliştirilmesine ilişkin idareci, öğretmen ve veli görüşleri* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı. Konya.

Arseven, A. (2014). The Reggio Emilia approach and curriculum development process. *International Journal of Academic Research*. 6(1), 166-171.

Arslan Muhacir, E. S. ve Yavuz Özalp, A. (2011). Artvin kenti ilköğretim okul bahçelerinin nitelik ve niceliksel durumunun coğrafi bilgi sistemleri kullanılarak belirlenmesi. *Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*. 12(2), 172-184.

Aslan, F. (2010). *Okulöncesi eğitim kurumlarında dış mekan tasarımında çocukların beklentilerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı, Ankara.

Astley, K. ve Jackson, P. (2000). Doubts on spirituality; interpreting waldorf ritual. *International Journal of Children's Spirituality*. 5 (2), 221-227.

Avcı, S. ve Yüksel, A. (2014). *Farklılaştırılmış öğretim. Teori ve uygulama*. Nobel Yayıncılık: Ankara.



Aysu, B. ve Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 24(5), 2561-2574.

Babaoğlu, N. Ş. (2007). *Okulöncesi eğitim merkezleri: Antalya şehri Lara-Arapsuyu- Dokuma/Çallı/Bayındır semtleri alan çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimarlık Anabilim Dalı, İstanbul.

Bakır, B. vd. (2014). İlköğretim okullarında sağlığı etkileyebilecek bazı fiziksel tehlikelerin değerlendirilmesi. *Türk Pediatri Arşivi*. 49, 217-223.

Baran, M., Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8, 27-44.

Barbaroğlu, A. (2015). Anaokullarında iç ortam hava kalitesi. *Tesisat Mühendisliği Dergisi*. 150, 5-12.

Barnett, W. S., Schulman, K. ve Shore, R. (2004). Class size: What's the best fit?. *National Institute For Early Education Research*. 12(4), 1-12. Erişim tarihi 2 Kasım 2017, 17:44. <http://nieer.org/wp-content/uploads/2016/08/9.pdf>

Başar, M. A. (2000). İlköğretim okullarının işgören ve fiziki olanakları. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (özel sayı), 1-7.

Binat, B. ve Şık, N. Atabey, S. (2014). Vitra çağdaş mimarlık dizisi, eğitim yapıları kitabı. S. Atabey (Ed.), *Mekan ve Mimarının Eğitimdeki Başarıya Etkisi*. Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.

Blazer, C. (2012). The impact of school buildings on learning. *Information Capsule Research Service*. 1204, 1-7.

Boldelmann, C. vd. (2006). Impact of outdoor preschool environment upon children's physical activity and sun exposure. *Preventive Medicine*. 42, 301-308.

Bulut, D. ve Aktaş, A. (2014). Okulöncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerini uygulama durumunun incelenmesi: Niğde ili örneği. *International Journal of Social Science*. 25(1), 21-34.

California Department of Education- CDE (2002). A Child's garden of standarts. ISBN 0-8011-1579-5.

Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2011). Türkiye'de okulöncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22). 70 – 90.

Canbeldek, M. ve Işıkoğlu Erdoğan N. (2016). Okulöncesi eğitim kurumlarında kalite ile çocukların gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(3), 792-809.

Center for Universal Design (1997). *Environments and products for all people*. North Carolina State University, Center for Universal Design.

Clements, R. (2004). An investigation of the status of outdoor play. *Contemporary Issues in Early Childhood*. 5(1) 68-80.

Cohen J. A (1960). Coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*. 20, 37-46.

Comparison of Requirements for Child Care Centers with Minimum and Higher Voluntary Program Standards. Erişim tarihi 12.10.2017, <http://ncchildcaresearch.dhhs.state.nc.us/regcomp.htm>.

Coyle, J.K. (2010). *Back to school: Back outside. Create high performing students*. National Wildlife Federation. Erişim tarihi: 15.09.2017,

<https://www.nwf.org/pdf/Be%20Out%20There/Back%20to%20School%20full%20report.pdf>

Çelik, A. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarında açık alan kullanımı: Kocaeli örneği. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*. 43(1), 79-88.

Çelik, M. (2013). Öğrenme çocuk ile büyür: Erken çocukluk eğitiminde Waldorf yaklaşımı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15(2), 39-51.

Çelik, M. ve Kök, M. (2007). Okulöncesi eğitim kurumunda eğitim ortamı ve donanımın önemi. *KKEF dergisi*. 15, 158-170.

Çukur, D. (2011). Okulöncesi çocukluk döneminde sağlıklı gelişimi destekleyici dış mekan tasarımı. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*. 12, 71-76.

Danks, S. G. (2010). *Asphalt to ecosystems. Design ideas for schoolyard transformation*: USA. ISBN-978-0-9766054-8-5.

Demiriz, S. ,Ulutaş, İ. ve Karadağ, A. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanım*. Anı Yayıncılık: Ankara.

Demiriz, S. ve Ulutaş, İ. (2001). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki fen ve doğa etkinlikleri ile ilgili uygulamaların belirlenmesi. *IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Bildiriler Kitabı*, 89-90.

Dereobalı, N. (2007). Yapılandırmacı yaklaşım ve okul öncesi eğitimde serbest zaman etkinlikleri, *Mesleki Eğitim Dergisi*. 9(18), 45-52.

Deretarla Gül, E. (2008). Meşrutiyetten günümüze okul öncesi eğitim. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 17(1), 269-278.

Dewey, J. (1998). *Experience and education*. Kappa Delta Pi Publication: USA.

Diken, H. İ. (Ed). (2010). *Erken çocukluk eğitimi*. Pegem Akademi: Ankara.

Dinç, P. ve Onat, E. (2002). Bir ilköğretim yapısının bina programı ve tasarımı bağlamında değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*. 17(3), 35-55.

Dodge, D. T., Colker, L. J. ve Heroman, C. (2008). *The creative curriculum for preschool*. Teaching Strategies Inc: Washington.

Doğru, S. Y. (2009). Özel eğitimde kullanılan alternatif programlar. *Tübav Bilim Dergisi*. 2(1), 107-116.

Durmuşoğlu, M.C. (2008). An examination of the opinions of preschool teachers about preschool learning settings in their schools. *Eurasian Journal of Educational Research*. 32, 39-5.

Dündaralp, B. (2014). 'Başka Bir Okul Mümkün'e inanmak. *Ege Mimarlık*. 85, 62-65.

Dünya Bankası (2013). *Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması*. Erişim tarihi: 22.11.2017, <http://documents.worldbank.org/curated/en/253081468121482025/pdf/777230TURKISH0ECE0TURK0july03.pdf>

CABE (2010). *Creating excellent primary schools. A guide for clients*. CABE. ISBN 978-1-84633-025-4.

Edwards, C. , Gandini, L. ve Forman, G. (Ed.). (1998). *The hundred languages of children. The Reggio Emilia approach advanced reflections*. Ablex Publishing Corporation: USA.

Edwards, P.C. (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori and Reggio Emilia. *Early Childhood Research and Practice*. 4(1), 2-14.

ECERS-R (1998). Early Childhood Environment Rating Scales- Revised. Teachers College Press. USA.

Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitimde uygulanan çocuk merkezli yaklaşımların kuramsal temel, eğitim ortamı ve öğretmenin rolü açısından karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12). 192-212.

Elkind, D. (1978). Erik Erikson: İnsanda gelişimin sekiz evresi. (çev. Ali Dönmez). *Dialogue*, 11(1), 3-13.

Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(1), 85-103.

Erdiler, Z. B. (2010). Erken çocukluk eğitiminde temel kuram ve yaklaşımlar. İ. H. Diken (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitimi* (ss.56-92). Pegem Akademi, Ankara.

Eren, B. ve Sağlam, A. (2009). Bursa ili anaokullarında yürütülen müzik eğitimine yönelik temel ihtiyaçların tespiti ve değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29(3), 575–599.

ERG (2016). Çocukların gözünden okulda yaşam. Araştırma raporu. *Eğitim Reformu Girişimi*: İstanbul.

Ergün, M ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. 8(2), 269-292.

Erten Bilgiç, D. ve Surur, A.S. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim sistemlerinin mekân biçimlenişine etkisi ve Reggio Emilia eğitim sisteminin mekân tasarımı üzerine denemeler. *Megaron*. 11(1), 162-176.

Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Edge Akademi Yayıncılık: Ankara.

Fielding, R. (2012). Exploring Six Principals of Sustainable School Design. DesignShare. [http://www.designshare.com/articles/1/133/Fielding\\_WISE\\_2012.pdf](http://www.designshare.com/articles/1/133/Fielding_WISE_2012.pdf)

Fielding, R. (2012). Leaner, more effective schools. *School Businnes Affairs*. 78(10), 12-16.

Fjortoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early Childhood Education Journal*. 29(2), 111-117.

Gardner, H. (1991). The tensions between education and development. *Journal of Moral Development*. 20(2), 113-125.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: Multiple intelligence*. New Horizons. Basic Book: USA.

Gay, L.R., Mills, G. E. Ve Airasian, P. (2012). *Educational research. Competencies for analysis and applications*. Pearson Published: USA.

Glaserfeld, E. V. (1995). *Radical constructivism. A way of knowing and learning*. The Falmer Press: London.

Goverment of South Australia. *Early Childhood Facilities (birth to age 8) Design Standarts And Guidelines*. Erişim tarihi: 15.10.2017, <https://www.decd.sa.gov.au/doc/early-childhood-facilities-birth-age-8-design-standards-and-guidelines>.

Gökmen, H. S. (2014). Okul tasarımlarını yeniden düşünmek: Çocuklar ve gençler için öğrenme ortamları / çevreleri. *Mimarlık*. 85, 23.

Gönen, M. vd. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin dil etkinliklerini uygulama biçimlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10(19), 23-40.

Guardino, C. A. ve Fullerton, E. (2010). Changing behaviors by the changing classroom environment. *Teaching Exceptional Children*. 42(6), 8-13.

Gülay Ögelman, H. ve Karakuzu, E. (2016). MEB 2013 okulöncesi eğitim programında belirtilen öğrenme merkezlerinin uygulamaya yansımalarının incelenmesi: Aydın ili örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6(2), 73-96.

Güleş, F. (2013). *Okulöncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

Gürşimşek, I. ve Günay, V. (2005). Çocuk kitaplarında cinsiyet rollerinin işlenişinde kullanılan dilsel ve dil dışı göstergelerin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18, 53-63.

Harms, T., Clifford R. M. ve Cryer D. (1998). *Early Childhood Environment Rating Scale -Revision Edition. (ECERS-R)* USA: Teachers College Press.

Heisner, J. (2005). Telling stories with block: Encouraging language in the block centre. *Early Childhood Research & Practice*. 7(2), 275-283.

İnan, H. Z. (2009). The third dimension in preschools: Preschool environment and classroom design. *European Journal of Educational Studies*. 1(1),55-66.

Kalburan, N. C. (2014). Denizli ilinde bulunan resmi ve özel anaokulu bahçelerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 18, 99-113.

Kalkınma Bakanlığı (2016). *2017-2019 Orta Vadeli Programlar*. Erişim tarihi: 23.10.2017,  
[http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/OrtaVadeliProgramlar/Attachments/13/Medium%20Term%20Programme%20\(2017-2019\).pdf](http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/OrtaVadeliProgramlar/Attachments/13/Medium%20Term%20Programme%20(2017-2019).pdf)

Kalkan, E. (2008). *Okulöncesi eğitim kurumlarında kalitenin fiziksel koşullar açısından incelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı. Ankara.

Kandır, A., ve Tezel Şahin, F. (2011). *Okul öncesi dönemde oyuncak ve oyun materyalleri. Eğitici oyuncaklar*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.

Kandır, A. ve Çaltık, İ. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin okulların fiziksel koşullarına ve sınıflarındaki ilgi köşelerinin özelliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mesleki Eğitim Dergisi*. 8(15), 40–62.

Kantz, K. R. (2004). *Understanding the outdoor play environment for preschool children in child care: Should we just let 'em go?* (Retrospective Thesis and Dissertations), Iowa State University.

Kaplan, C. (2014). *Okul binalarının fiziksel yeterliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.

Karadağ, A., Mutlu, S., Sayın, Ş. (2012). Okul bahçelerinin oyun alanı olarak değeri: Düzce kenti örneği. *Ormancılık Dergisi*. 8(2), 45-56.

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

Karamustafaoğlu, S. ve Kandaz, U. (2006). Okul öncesi eğitimde fen etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntemleri ve karşılaşılan güçlükler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26(1), 65-81.

Karasolak, K. ve Sarı, M. (2011). Mimari özellikleri farklı okullardaki öğrenci ve öğretmenlerin okullarının binası hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(40), 132-154.



Karatekin, K. ve Çetinkaya, G. (2013). Okul bahçelerinin çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi. Manisa ili örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 6(27). 307-315.

Kataman, H. (2009). Okul öncesi eğitimde High Scope modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26, 31-41.

Kerem, E. A. ve Cömert, D. (2005). Türkiye’de okul öncesi eğitimin sorunları ve çözüm önerileri. *Eurasian Journal of Educational Research*. 21,155 -172.

Kıldan, A. O. (2007). Okul öncesi eğitim ortamları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15(2), 501-510.

Kıldan, O. ve Pektaş, M. (2009). Erken çocukluk döneminde fen ve doğa ile ilgili konuların öğretilmesinde okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 10(1), 113-127.

Kiewra, C. ve Veselack, E. (2016). Playing with nature: Supporting preschoolers’ creativity in natural outdoor classrooms. *The International Journal of Early Childhood Environmental Education*. 4(1), 70-86.

Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21(1), 1-22.

Kotaman, H. (2009). Rudolf Steiner ve Waldorf Okulu. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(1), 174-194.

Kök, M., Küçükoğlu, A., Tuğluk, M.N. ve Koçyiğit, S. (2007). Okulöncesi eğitimin sorunlarına yönelik öğretmen görüşleri: Erzurum ili örneği. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16, 160-171.

Krahenbuhl, S. K. (2016). Student centered education and constructivism: Challenges, concerns, and clarity for teachers. *The Clearing House*. 89(3), 97-105.

Kroeker, J. (2017). Indoor and outdoor play in preschool programs. *Universal Journal of Educational Research*. 5(4), 641-647.

Kubanç, Y. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 7(31), 665-688.

Kuuskorpi, M. ve González, N. C. (2011). The future of the physical learning environment: school facilities that support the user. *CELE Exchange, OECD 2011*. ISSN 2072-7925.

Küçüköğlu, A. ve Özerbaş, M. A. (2004). Eğitim ergonomisi ve sınıf içi fiziksel değişkenlerin organizasyonu. *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 4(2), 121-134.

Lancaster, P. (2008). Universal design for learning. *Colleagues*. 3(1), 3-5.

Lou, S. vd. (2017). Towards zero energy school building designs in Hong Kong. *Energy Procedia*. 105, 182-187.

McGinty, J., Radin, J., ve Kaminski, K. (2013). Brain-friendly teaching support learning transfer. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 2013(137), 49–59.

Mcguire, J. M., Scott, S. ve Shaw, S. F. (2006). Universal design and its applications in educational environments. *Remedial and Special Education*. 27(3), 166- 175.

MEB (2004). *Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği*. Ankara. Erişim tarihi: 11.12.2017, [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486\\_.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html):

MEB (2012). *Özel öğretim kurumları standartlar yönergesi*. Erişim tarihi: 11.12.2017, [http://ookgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_08/17030121\\_standartyonergesi.pdf](http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_08/17030121_standartyonergesi.pdf)

MEB (2012). *Özel öğretim kurumları yönetmeliği*. Ankara. Erişim tarihi: 28.11.2017, [http://ookgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/06162448\\_YzelYYretim\\_kurumlarY\\_yYnetmeliYi.pdf](http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/06162448_YzelYYretim_kurumlarY_yYnetmeliYi.pdf)

MEB (2013a). *Erken çocukluk eğitim kurumlarında fiziksel özellikler ve personel*. Erişim tarihi: 21.02.2018, [http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2014\\_hbo\\_program\\_modulleri/Erken%20%C3%87ocukluk%20E%C4%9Fitim%20Kurumlar%C4%B1nda%20Fiziksel%20%C3%96zellikler%20ve%20Personel.pdf](http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2014_hbo_program_modulleri/Erken%20%C3%87ocukluk%20E%C4%9Fitim%20Kurumlar%C4%B1nda%20Fiziksel%20%C3%96zellikler%20ve%20Personel.pdf)

MEB (2013b). *Okulöncesi eğitim programı*. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim tarihi: 11.12.2017, <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>

MEB (2013c). *Türkiye’de özel eğitimin güçlendirilmesi projesi. Engelsiz okul modeli. Standartlar ve performans göstergeleri. Yol haritası*. Erişim tarihi: 24.03.2018, [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_09/04115200\\_engelsizokulmodeli\\_yolharitas.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/04115200_engelsizokulmodeli_yolharitas.pdf)

MEB (2015a). *Eğitim yapıları asgari tasarım standartları kılavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı. Ankara. Erişim tarihi: 18.10.2017, [http://iedb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_08/17032245\\_2015asgaritasarmkla\\_vuzu.pdf](http://iedb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/17032245_2015asgaritasarmkla_vuzu.pdf)

MEB (2015b). *Kurum standartları formu*. Erişim tarihi: 04.02.2018, <http://www.meb.gov.tr/kurum-standartlari-ogrenci-ve-veli-girisleri/duyuru/8351>

MEB (2017). *2016-2017 Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim*. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı. ISSN: 1300-0993.

MEGEP (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi. Serbest zaman etkinlikleri*. Talim Terbiye Kurulu. Ankara.

Midden, K. S. ve Chambers, J. (2000). An evaluation of a childrens garden in developing a greater sensitivity of the environment in preschool children. *Horttechnology*. 10(2), 385-390.

Miller, P. H. (2011). *Theories of developmental psychology*. Worth Publishers: USA.

Montessori, M. (1912). *The Montessori method*. Frederick A. Stokes Company: New York.

Moore, G.T. and Sugiyama T. (2007). The Children's Physical Environment Rating Scale (CPERS): Reliability and Validity for Assessing the Physical Environment of Early Childhood Educational Facilities. *Children, Youth and Environments* 17 (4), 24-53.

Morrow, L. M. (1990). Preparing the classroom environment to promote literacy during play. *Early Childhood Research Quarterly*. 5(4), 537-554.

NAEYC (National Association for the Education of Young Children). (2007). *Early childhood program standards and accreditation criteria: The mark of quality in early childhood education*. National Association for the Education of Young Children: Washington.

Nail, P. (2011). *Blueprint for Tomorrow. Redesigning Schools for Student Centered Learning*. Harward Education Press: USA.

Nail, P. , Fielding, R. ve Lackney, J. (2013). *The language for school design. Design patterns for 21st century schools* (3st Ed.). Design Shared Inc: USA.

Nair, M. (2011).The classroom is obsolete: It's time for something new. *Education Week*. Erişim tarihi: 03.03.2018, [http://www.fieldingnair.com/wp-content/uploads/2015/05/The\\_Classroom\\_is\\_Obsolete-Ed-Week.pdf](http://www.fieldingnair.com/wp-content/uploads/2015/05/The_Classroom_is_Obsolete-Ed-Week.pdf).

New Jersey School Outdoor Area Working Group (2007). Schoolyard planing and design in New Jersey. Enhancing outdoor play and learning. Erişim tarihi: 05.04.2018,

[http://www.edlawcenter.org/assets/files/pdfs/facilities/SchoolyardPlanning\\_Design.pdf](http://www.edlawcenter.org/assets/files/pdfs/facilities/SchoolyardPlanning_Design.pdf)

Nicholson, E. (2005). *“The school building as the third teacher”, children’s spaces*. Elsevier Architectural Press: Great Britain.

OECD (2011). Encouraging Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC). International Comparison: Minimum Standart. Erişim tarihi 26.10.2017, <http://www.oecd.org/education/school/48483436.pdf>

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

Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (2003). *Okul Öncesi Eğitimi*. Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.

Oliva, F. P. (2009). *Developing a Curriculum*. Pearson Education In: USA.

Orçan Kaçan, M., Halmatov, M. ve Kartaltepe, O. (2017). Okul öncesi eğitim kurumları bahçelerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*. 1(1), 60-70. DOI: 10.24130.

Ögelman, G. H: ve Karakuzu, E. (2016). MEB 2013 okul öncesi eğitim programında belirtilen öğrenme merkezlerinin uygulamaya yansımalarının incelenmesi: Aydın ili örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6(2), 73-98.

Önal, Z. ve Adal, E. (2014). Çocukluk Çağında Obezite. *Okmeydanı Tıp Dergisi* 30(1).39-44. doi:10.5222/otd.suppl.2014.039

Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky theory of development. *Ankara Üniversitesi DTCTF Dergisi*. 39(1), 87-101.

Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(2), 58-66.

Öztürk, B. ve Düzovalı, G. (2011). Okullarda hava kirliliği ve sağlık etkileri. 5. *Ulusal Tesisat Mühendisliği Kongresi, İç Hava Kalitesi Sempozyumu*. 13-16 Nisan 2011, İzmir.

Özyürek, A. ve Aydoğan, Y. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin serbest zaman etkinliklerine ilişkin uygulamalarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22, 41-58.

Özyürek, A. ve Kılınç, N. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme merkezlerinin çocukların serbest oyun davranışları üzerine etkisi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(2), 125-138.

Parker, C. (2004). Applying Differentiation Strategies: Teachers Handbook for Secondary. McRel Copyright.

Parlakııldız, B. ve Aydın, F. (2004). Okulöncesi dönem fen eğitiminde fen ve doğa köşesinin kullanımına yönelik bir inceleme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Paull, J. (2011). Rudolf Steiner and the Oxford conference: The birth of the Waldorf education in Britain. *European Journal of Education Studies*. 3(1). 53-66.

Pearlman, B. (2017). It's not the size of the school it's the size of the learning communities. *Fielding Nail International Report*.

Petrakos, H. Ve Howe, N. (1996). The influence of the physical design of dramatic play center on children's play. *Early Childhood Research Quarterly*. 11(1), 63-77.

Piasta, S. B., Pellatti, C. Y., Miller, H. L. (2014). Mathematics and science learning opportunities in preschool classrooms. *Early Education and Development*. 25(4), 445-468.

Purcell, T., ve Rosemary, C. (2007). Differentiating instruction in the preschool classroom: Bridging emergent literacy instruction and developmentally appropriate. L. Justice ve C. Vukelich (Ed.), *Achieving excellence in preschool literacy instruction* (ss. 221–241). New York: Guilford Press.

Reunzel, D. (2001). The Spirit of Waldorf Education. *Education Week*. 20 (41), 38-46.

Schmitt-Stegmann, A. (1997). Child development and curriculum in Waldorf education. *Elementary and Childhood Education* (PS026174). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 415 990).

Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21-30.

Senemoğlu, N. (2014). *Öğretmenin dünyası*. Panel Sunumu. <https://www.nuraysenemoglu.com/?Syf=5&Id=104661>.

Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim. Kuramdan uygulamaya*. 24. Baskı. Yargı Yayınevi: Ankara.

Senemoğlu, N. (2016). Brain freindly education environment. 3. *International Eurasian Educational Research Congress. Workshop Presentation*. 31 May – 3 June 2016.

Senemoğlu, N. (2016). Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Doktora Dersi Tartışma ve Söyleşilerinden alıntıdır.

Shaari, M. F. ve Ahmad, S. S. (2016). Physical learning environment: Impact on children school readiness in Malaysian preschools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 222, 9 – 18.

Shaw, A. (2017). *How flexible learning spaces support student learning?*. Erişim tarihi: 02.09.2017, <https://www.linkedin.com/pulse/how-flexible-learning-spaces-support-student-anne-shaw>

Sigurdardottir, A. K. ve Hjartarson, T. (2011). School buildings for 21st century: Some features of new school buildings in Iceland. *C.E.P.S. journal*. 1(2), 25-43.

Slavin, R. E. (2006). *Educational psychology. Theory and practice*. Pearson Inc: USA.

Sobel, D. (2016) (Ed.). *Nature preschools and forest kindergartens. The handbook for outdoor learnings*. Redleaf Press: USA.

Solak, N. (2007). *Adana il merkezinde bulunan okulöncesi eğitim kurumlarında kalitenin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı. Adana.

Spencer, H. K. Ve Wright, P. M. (2014). Quality outdoor play space for young children. *Young Children*. 69(5), 28-36.

Stankoviç, D. vd. (2015). Resurgence of indoor environment of preschool building. *Procedia Engineering*. 117, 737 – 750.

Story, M.F., Mueller, L.J. ve Mace, L.R. (1998). *The universal design file. Designing for people of all ages and abilities*. The Centre For Universal Design Press: USA

Strong-Wilson, T. ve Ellis, J. (2009). Children and place: Reggio Emilia's environment as third teacher. *Theory Into Practise*. 46(1), 40-47.



Sulak, S. A. (2016). Okul sağlığı ve gvenliği. E. Yılmaz, M. alışkan ve S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim bilimlerinden yansımalar*, (ss. 45-57) izgi Kitabevi: Konya.

şahin, E. ve Dostoğlu, N. (2015). Okul binaları tasarımında sürdürülebilirlik. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Dergisi*. 20(1), 75-91.

şentürk, L. (2014). Antakya Latife Hanım Anaokulu. *Ege Mimarlık*. 85, 58-61.

Talu, N. (1999). Çoklu zeka kuramı ve eğitme yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15, 164-172.

Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir evre eğitimi açısından ilköğretim programının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. 34(151), 89-103.

Temel, F. vd. (2006). Altındağ ilçesindeki bir ilköğretim okulunun çevre sağlığı ynnden değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*. 32(1), 1-8.

The City of Calgary (2010). *Universal design handbook. Building accesible and inclusive environments. The city of Calgary. Community & Neighbourhood Services: Canada*.

Tomlinson, C.A. (1999). *Differentiated classroom. Responding the needs of all learners*. ASCD Publisher: Virginia, USA.

Tyler, R. (1969). *Basic principals curriculum and instruction*. The University of Chicago Press: Chicago.

Ulset, V. vd (2017). Time spent outdoors during preschools: Links with childrens' cognitive and behavioral development. *Journal of Environmental Psychology*. 52, 69-80.

Ulusoy, S. (2008). *Anaokulu ğretmenlerinin fen ve doğa etkinliklerini kullanma durumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Varış, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme. Teori ve teknikler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: Ankara.

Volkan Aksu, Ö. ve Demirel, Ö. (2011). Trabzon Kenti ilköğretim okul bahçelerinde tasarım ve alan kullanımları. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*. 12, 40-46.

Wall, G. (2016). *The impact of physical design on students' outcomes*. Ministry of education publishing. ISBN 978-0-478-16826-6.

Weinstein, C. S. ve David, T. G. (1987). *Spaces for children. The built environment and child development*. Plenum Press: New York.

White, R. (2004). *Interaction with nature during the middle year: It's importance to children's development & nature's future*. White Hutchinson Leisure & Learning Group: USA.

Willis, J. (2007). *Brain-friendly strategies for the inclusion classrooms*. ASCD Publisher: USA.

Woolfolk, A. (2010). *Educational psychology*. Pearson Education International: USA.

Woolner, P. (2010). *The design of larning space*. Continuum International Publishing Group: London.

Yenice, M. S. (2013). İlköğretim okulları için mekânsal yeterlilik analizi. Burdur örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(3), 430-439.

Yılmaz, A. (2012). İlköğretim okullarının fiziksel yapılarının eğitim öğretim açısından değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 15(28), 77-107.

Yılmaz, G. (2014). Çevre dostu yüksek performanslı eğitim. *Ege Mimarlık*. 85, 42-47.

Yılmazer, Ş. (2003). *Resmi ve özel ilköğretim okullarının anasınıfı ve birinci sınıflar açısından fiziksel ortamlarının incelenmesi ve karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı, İstanbul.

Yücel, G. (2014). *Okul mimarisi ve 21. yüzyılın öğrenme mekanları*. Erişim tarihi: 05.03.2017, <http://www.hurriyet.com.tr/okul-mimarisi-ve-21-yuzyilin-ogrenme-mek-nlari-26013493>



## Ekler

### EK-A Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu

#### 1. Binanın yeri ve yerleşimi

1a.Bina yerleşim merkezine, evlere yakın mıdır? E ☐ H ☐

.....

1b.Bina ana trafik kanallarından ve şehir gürültüsünden yeterince uzakta mıdır? E ☐ H ☐

.....

1c.Bina arsası yürünmesi kolay ve düz yapıda mıdır? E ☐ H ☐

.....

1d.Bina çevresinde gezi yapılabilecek park, müze, tiyatro, spor salonu vb var mıdır? E ☐ H ☐

.....

1e.Bina çevresinde kahvehane, tekeli bayii vb işletmeler bulunmakta mıdır? E ☐ H ☐

.....

#### 2. Binanın Yapısı

2a.Bina tek katlı mıdır? E ☐ H ☐

2b.Bina bir ilköğretim ve çok katlı ise anasınıfı girişi katında mıdır? E ☐ H ☐

Nitelik: Anasınıfının binadaki konumu, üst sınıf öğrenciler ile anasınıfı çocuklarının kullandığı merdiven, koridor, lavabo vb ayrılması

.....

.....

2c.Merdiven olan alanlarda rampalara da yer verilmiş midir? E ☐ H ☐

Niteliği: Rampalar yoksa merdiven güvenliğinin (Tırabzanlar, alçak basamaklar ya da kaydırmaz malzemeler ile) sağlanması

.....

.....

2d.Bina dışı ve girişi çocukların ilgisini çekecek özellikte midir? E ☐ H ☐

Niteliği: Bina duvarının renkleri, duvar üzerine yapılmış resimler, dikkat çeken eğlenceli, sevimli uyarılar, giriş kapısında dekor olup olmaması

.....

.....

.....

2e.Tuvalet ve lavabolar çocuk boyuna uygun mudur? E ☐ H ☐

**Niteliği:** Lavaboların ve musluk başlarının çocukların el hizasına uygunluğu, tuvaletlerin büyüklüğünün ve yüksekliğinin çocuk boyuna uygunluğu

.....  
.....  
.....

**2f.Tuvalet ve lavabolar çocuk sayısına uygun mudur? E ☐ H ☐**

**Niteliği:** Her sınıf için ayrı lavabonun olup olmadığı, lavabo ortak kullanım alanı ise toplam çocuk sayısı ile lavabo sayısının oranı, yeterli olması

.....  
.....  
.....

**2g.Lavabolar sınıflara yakın mıdır? E ☐ H ☐**

**Niteliği:** Lavaboya sınıfa bitişik bir kapı ile ulaşılması ya da çocukların sınıftan lavaboya gidiş yolunun kısalığı ve kolaylığı

.....  
.....  
.....

**2h.Koridorlar çocukların rahatça hareket edebileceği genişlikte midir? E ☐ H ☐**

**Niteliği:** Koridorların çocukların rahatça hareket etmesine imkan vermesi, tüm çocukların binayı boşalttığı anlarda koridorlarda sıkışıklık yaşanmaması

.....  
.....  
.....

**2i.Koridorlar eğitsel amaçla kullanılmış mıdır? E ☐ H ☐**

**Niteliği:** Koridor duvarlarında panolar, posterler, afişler, asılı materyaller, koridor üzerine yerleştirilmiş masalarla sergilenen ürünler vb. olması

.....  
.....  
.....

**2i.Pencere ve kapılar: \*Pencere/ kapı kolları çocuk boyuna uygun mudur? E ☐ H ☐**

\*Kapılar dışarıya doğru açılmakta mıdır? E ☐ H ☐

\*Pencerenin açılan kanatlarında güvenlik önlemi alınmış mıdır? E ☐ H ☐

\*Pencereler çocukların boyuna uygun yükseklikte midir? E ☐ H ☐

**2j.Okul binası engelli çocukların kullanımına uygun mudur? E ☐ H ☐**

İlgili düzenlemeler: Yürüme engelli, görme engelli, işitme engelli vb engelli öğrencilere kullanım imkanı sağlayacak düzenlemelerin olması

.....  
.....

### 3. Ek Eğitsel Alanlar

**3a.Çok amaçlı salon var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Salonun yer döşemeleri (halı, parke vb) mobilyaları (minder, koltuk ya da sandalye vb) , malzemeleri, ne amaçla (veli toplantısı, seminerler, anne baba eğitimi çalışmaları gibi) ve ne sıklıkla kullanıldığı

.....  
.....  
.....

**3b.Spor salonu var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Büyüklüğü, içinde yer alan sportif materyallerin varlığı, hangi spor dallarına imkan sağladığı, kullanım sıklığı

.....  
.....

**3c.Tüm sınıfların birlikte etkinlik yapabileceği ortak alan var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Tüm çocukların katılımıyla gerçekleşecek büyük grup etkinlikleri ve sınıfların çalışmalarını sergileyebileceği ortak alanın varlığı

.....  
.....

**3d.Ortak alana tüm sınıflardan doğrudan çıkış var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Ortak alan eğer varsa, tüm sınıfların kendisine açıldığı ortak bir noktada olması

.....  
.....

**3e.Ortak alan eğitsel olarak kullanılma uygun şekilde düzenlenmiş midir? E ☐ H ☐**

Niteliği: Büyük grup etkinliklerinde kullanılabilecek eğitsel materyaller, ortak alanın duvarlarındaki düzenlemeler, çocukların ürünlerini sergileyebileceği pano, masa vb

.....  
.....

**3f.Diğer sınıf dışı ek eğitsel alan varsa yazınız: (oyun odası, drama odası, sanat odası, fen odası, bilgisayar odası, müzik odası vb)**

.....  
.....  
.....  
.....

#### 4. Ek Hizmet Alanları

**4a.Mutfak var mıdır? Çocukların kullanımına açık mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Mutfak çocukların kullanımına uygun genişlikte midir? Yemekhane olarak kullanıma uygun mudur?

**4b.Malzeme deposu var mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Malzeme deposunun bulunduğu yer ve depoda bulunan materyallerin niteliği, çeşitliliği, sağlığa uygunluğu

.....  
.....  
.....

**4c.Revir var mıdır? Yeterli midir?** E ☐ H ☐

Niteliği: İlk yardım dolabı ya da çantasının varlığı, okulda reviri etkin şekilde kullanacak bilgiye, ilk yardım sertifikasına sahip bir görevli ya da öğretmenin olması

.....  
.....  
.....

**4d.Çamaşırhane var mıdır?** E ☐ H ☐

**4e.Ek hizmetli odası var mıdır?** E ☐ H ☐

**4f.Mutfak, yemekhane, revir gibi ek alanlar hijyenik midir?**

Niteliği: Hijyen kurallarına uymayan bir durum var ise yazınız

.....  
.....  
.....

#### 5. İdari Alanlar

**5a.Yönetici odası var mıdır?** E ☐ H ☐

**5b.Öğretmenler odası var mıdır?** E ☐ H ☐

**5c.Veli bekleme-görüşme odası var mıdır?** E ☐ H ☐

**5d.Materyal geliştirme odası var mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Materyal geliştirme odasında temel materyal geliştirme malzemelerinin varlığı, malzemelerin çeşitliliği, materyal geliştirme odasının kullanım sıklığı, birden fazla öğretmenin bu odayı kullanmasına uygun bir genişlik

.....  
.....  
.....

## 6. Diğer Hususlar

6a.Bina doğal ışık almakta mıdır? E ☐ H ☐

6b.Bina havalandırması uygun mudur? E ☐ H ☐

6c.Bina iklimlemesi uygun mudur? E ☐ H ☐

6d.Bina ekolojik olarak çevreyi korumaya duyarlı yapıda mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Geri dönüşüm kutuları, artık materyal etkinlikleri vb olması

.....  
.....  
...

6e.Binanın tüm bölümleri arasında geçişler kolay ve bölümler yarı şeffaf, açık ve esnek durumda mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Sınıf, ortak alan, lavabo, mutfak vb tüm alanlar kesin duvarlara ayrılmamış, yarı şeffaf, geçişi ve görüşü kolay sınırlarla ayrılmış olması

.....  
.....  
...

6f.Okul binası ilk izlenimde, genel mimari özellikleri ve tasarımı açısından dikkat çekici, merak uyandırıcı çocukları öğrenmeye teşvik edecek, sıcak eğlenceli bir atmosfer sunmaktadır. E ☐ H ☐

Niteliği: Binanın iç yapı ve dış yapı özellikleriyle, mobilyaları, uyarıcıları, materyalleri, içerde oluşturan atmosferiyle sıcak, güvenli, teşvik edici, eğlenceli bir alan olması

.....  
.....  
...

## 7. Okul mimarisi genel yeterlik derecesi:

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Genel mimari düzenleme          |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

## 8. Okul mimarisi genel özelliklerine ilişkin gözlem notları (Kroki çizilebilir)



## EK-B Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu

1. Bağımsız Anaokulu ☐ Uygulama Anaokulu ☐ İlkokula Bağlı Anasınıfı ☐
2. Araştırılan, ilkokula bağlı anasınıfı ise, çocuklara ayrılan özel bir bahçe alanı var mıdır? E ☐ H ☐

3. Bahçe genişliği: .....metrekare  
Okuldaki çocuk mevcudu:.....kişi  
Çocuk başına düşen bahçe alanı:.....metrekare

### 4. Bahçe Alanı Bölümleri (Mevcut olanları işaretleyiniz ve ortalama alanını yazınız)

4a.Beton alan var mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Spor faaliyetlerine uygunluğu, beton çizgilerinin olup olmaması, bisiklet vb araç kullanmaya uygunluğu, genişliği, hareket imkanı

.....  
.....

4b.Çimen ve ağaçlık alan var mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Çocukların kullanımına açık olması, yeterince geniş olması, bakımlı olması

.....  
.....

4c.Tarım alanı var mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Alanın genişliği, alan üzerinde ne tür tarımsal faaliyet yürütüldüğü, yetiştirilen bitkiler, tarımsal araç gerecin olup olmadığı, çocukların bu alanı kullanım sıklığı

.....  
.....

4d.Hayvan besleme alanı var mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Beslenen hayvanların neler olduğu, hayvanların barınaklarının olup olmadığı, bu barınakların bakımı, çocuklara hayvanları koruma ve sorumluluk bilinci aşılması

.....  
.....

4e.Bahçe oyuncakları alanı var mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Mevcut olan bahçe oyuncaklarının listesi, bu oyuncakların çocukların gelişimine uygunluğu, oyuncakların ve park alanının bakımlı, kullanılabilir olması

.....  
.....

**4f.Kum ve Oyun havuzu alanı var mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Kum havuzunun adedi, çocukların kullanımına uygunluğu, bahçedeki konumu

.....  
.....

**4g.Trafik işaretleri alanı var mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Alanın genişliği, alanda yer verilen trafik işaretleri ve çizgileri, bu alanın kullanım sıklığı, uyarı levhaları vb trafik araçlarının neler olduğu

.....  
.....

**4h. Bahçe alanı eğitsel olarak verimli şekilde kullanılmakta mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Çocukların bahçeye çıkma sıklıkları, bahçede çocukların gösterdiği davranışlar ve oynadığı oyunlar, öğretmen tarafından yönlendirilen eğitsel oyun oynama imkanının olup olmaması

.....  
.....

**4i.Tüm düzenlemeleriyle bahçe, sınıf dışı eğitsel etkinliklere imkan vermekte midir?** E ☐ H ☐

Niteliği: Bahçedeki tüm mevcut materyaller, bu materyallerin yeterliği, çeşitliliği, bakımı, bahçenin genişliği vb eğitsel etkinliklere imkan sağlayacak yeterlikte olması

.....  
.....

**4i.Bahçe çocukları teşvik edecek şekilde ilgi çekici ve bakımlı mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Bahçe malzemelerinin renklendirilmesi, çeşitli görsel ve eğlenceli levhalarla çocukları bahçede çeşitli etkinliklere yönlendirme, bahçenin bakımlı ve doğal bir öğrenme ortamı olarak cazip olması

.....  
.....

**4j.Bahçe materyalleri çocukların büyük kas ve küçük kas becerilerini destekleyecek nitelikte midir?** E ☐ H ☐

Niteliği: Çocuklara koşma, zıplama, atlama, tırmanma, güç kullanma ya da çizme, ipe dizme, taş, boncuk sıralama vb büyük ve küçük kas gelişimi için hareket eğitimi imkanı sunması

.....  
.....

**5. Bahçe Oyuncakları / Malzemeleri (Mevcut olanları işaretleyiniz ve var olan materyalleri yazınız)**

**5a.Park oyuncakları (kaydırak, salıncak, tahterevalli vb) ☐**

Niteliği: Sağlamlığı, bakımı, hammaddesi, yeterli sayıda olup olmayışı

.....  
.....

**5b.Spor malzemeleri (Top, atlama-tırmanma parkurları, basketbol potası vb) ☐**

Niteliği: Kullanıma uygunluğu, çeşitliliği, sayıca yeterliği, bakımlı oluşu

.....  
.....

**5c.Oyun araçları (Bisiklet, kayak, hulahup vb) ☐**

Niteliği: Uygun alan bulunması, yeterli sayıda araç olması, çocukların gelişimine uygun olması

.....  
.....

**5d.Tarım araçları (Tırmık, kürek, kova, kum havuzu, su havuzu, hortum vb) ☐**

Niteliği: Tarım alanına uygunluğu, kullanıma açıklığı, çocuklara uygun olması vb

.....  
.....

**6.Bahçe Güvenliği**

**6a.Bahçe sınırı güvenliği var mıdır? E ☐ H ☐**

Güvenlik önlemleri: Duvar ya da ahşap çit sınır, güvenli bahçe kapısı, dış çevreden ayrılmış ortam

.....

**6b.Bahçede güvenlik görevlisi var mıdır? E ☐ H ☐**

**6c.Bahçe etkinliklerinde kaza riski taşıyan unsur yok edilmiş midir? E ☐ H ☐**

Güvenlik önlemleri: Bahçe oyuncaklarının sivri, kesici yerleri, düşme ve yaralanmaya sebep olabilecek alanlarda zemin düzenlemesi vb

.....

**6d.Bahçe sınırı ana trafiğe uzak mıdır? E ☐ H ☐**

Güvenlik önlemleri: Okul önünde trafik polisi, sürücüler için okul uyarı levhaları, hız azaltıcı kasisler vb

.....

## 7. Diğer Hususlar

**7a.Bahçede yarı kapalı oyun alanı var mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Okul binasından bahçeye doğru uzanan veranda, sundurma, ya da yarı kapalı çardak gibi bir oyun alanının varlığı

.....

**7b.Kış şartlarına uygun bir iç bahçe (kapalı kış bahçesi) var mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Tüm öğrencilerin ortak kullanımına açık, bina içinde ya da binaya bitişik bir kapalı oyun alanı, cam oda, kış bahçesi, seraya benzer kapalı doğal alan vb varlığı

.....

**7c.Anasınıflarından bahçeye doğrudan ve kolay çıkış var mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Her bir sınıftan bahçeye açılan kapının varlığı ya da sınıflardan ortak alana, ortak alandan bahçeye çıkış yolunun kolaylığı

**7d.Bahçede çeşme-lavabo var mıdır?** E ☐ H ☐

.....

**7e.Bahçe engelli çocukların kullanımına uygun mudur?** E ☐ H ☐

Yapılan uyarlamalar: Yürüme engelli çocuklar, işitme engelli çocuklar, görme engelli çocuklar vb çocuklar için bahçe kullanımının uygunluğu, engelli çocuklar için bahçede yapılan düzenlemeler

.....

## 8. Okul bahçesi genel yeterlik derecesi:

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Bahçenin fiziksel düzenlemesi   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

## 9. Okul bahçesi genel gözlem notu

## EK-C Sınıf İçi Fiziksel Ortam Özellikleri Gözlem Formu

1. Sınıfın alanı: .....metrekare

Sınıf mevcudu: .....çocuk

Çocuk başına düşen alan: ..... Metrekare

### 2. Sınıf Mobilyaları (Masa, sandalye, dolap, raf vb.)

#### 2a.Sınıf mobilyalarının hammaddesi nedir?

Niteliği: Ahşap, plastik vb hammaddesi, dayanıklılığı, bakımlı olup olmaması

.....  
.....

#### 2b.Masa ve sandalyeler çocuk boyuna uygun mudur? E ☐ H ☐

Niteliği: Sandalyelerin çocukların boylarına uygunluğu, masaların çocukların çalışma hizasına uygunluğu ve çalışma rahatlığı sağlaması

.....  
.....

#### 2c.Dolap, raf, askılık vb mobilyalar çocukların ulaşabileceği boyda mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Çocukların gün içinde kullandığı; eşyalarını astığı askılık, materyallerin yer aldığı dolapların vb çocukların ulaşabileceği boyda yerleştirilmesi, dolapların açık raf sistemi ile kolay ulaşım imkanı sağlaması

.....  
.....

#### 2d.Her çocuğun kendine ait bir dolabı var mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Kişisel dolabın çocuk boyuna uygunluğu, genişliği, her bir dolap üzerine sahibi olan çocuğu simgeleyen resim, sembol vb olması

.....  
.....

#### 2e.Mobilyalar çocukların rahat hareket edebileceği şekilde boş alan bırakılarak yerleştirilmiş midir? E ☐ H ☐

Niteliği: Sınıfta masa, sandalye, dolap vb mobilyalar arasında geçiş kolaylığı, hareket imkanının olması, mobilyaların büyük grup etkinliklerine yer açılacak şekilde taşınabilir tasarlanması

.....  
.....

### 3. Güvenlik Önlemleri

3a.Devrilme riski olan dolapların devrilmemesi için önlem alınmış mıdır? E ☐ H ☐

Güvenlik önlemleri: Dolapların yere ya da duvara sabitlenmesi, önüne ve ardına devrilmeyi engelleyecek takozların yerleştirilmesi vb

.....

3b.Mobilyaların seçiminde delici, kesici, sivri kısımlar için güvenlik önlemi alınmış mıdır? E ☐ H ☐

Güvenlik önlemleri: Sivri kısımları törpüleyerek yumuşatma, sivri kısımlara yumuşak dokulu bir materyal kaplama vb

.....

.....

3c.Priz, kablo, kesici, yakıcı aletler vb. ne ilişkin önlem alınmış mıdır? E ☐ H ☐

Güvenlik önlemleri: Kesici, yakıcı ya da kimyasal malzemelerin çocukların ulaşamayacağı yerde saklanması, prizlerin çocukların ulaşamayacağı yükseklikte olması ya da çocuk kilidi takılmış olması

.....

.....

3d.Sınıfta ilkyardım kutusu ya da dolabı var mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: İlkyardım dolabında bulunan malzemeler, bu malzemelerin güncelliği, yeterliği ve kullanılabilirliği

.....

.....

### 4. İlgi Köşeleri (Öğrenme Merkezleri)

4a.Sınıfta bulunan ilgi köşeleri (öğrenme merkezleri) nelerdir?

(yazınız).....

.....

...

4b.Köşelerin (öğrenme merkezlerinin) sınıf içindeki yerleşimi uygun mudur? E ☐ H ☐

Niteliği: Müzik ve kitap köşesi gibi sesli-sessiz köşelerin birbirinden uzak yerleştirilmesi, köşelerin dolap, paravan vb araçlarla birbirinden ayrılması ve sınıfın iç alanına doğru genişletilmesi, yenilenen programda yer alan öğrenme merkezlerinin yerleşim örneğine uygunluğu

.....

.....

.....

**4c.İlgi köşelerinde, o köşelerde yürütülecek etkinliklere ilişkin resimli yönergeler var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Köşelerde bulunan materyaller ile yapılabilecek etkinlikler, o köşenin temel amacını temsil eden bir resim veya köşeyi kullanırken dikkat edilmesi gerekenlere ilişkin resimli yönergelerin olması

.....  
.....

**4d.Sınıfın genel yerleşimi ve oluşturulan köşeler merak uyandırıcı, öğrenmeye teşvik edici ve zengin mi E ☐ H ☐**

Niteliği: Dikkat çekici uyarıcılar, renkli, üç boyutlu, merak uyandırıcı materyaller, afiş ve posterler, zengin materyallerle donatılmış öğrenme merkezleri ile öğrenmeye teşvik edici bir sınıf ortamı

.....

**4e.Sınıfta genel olarak sıcak, güvenli, ev ortamı hissi veren bir atmosfer var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Evde kullanılan günlük yaşam materyallerinden örnekler, halılar, kanepeler, çocukların aileleriyle birlikte fotoğrafları, evlerinden getirdikleri malzemeler, genel olarak huzurlu bir ortam, ev sıcaklığı

## **5. Evcilik Köşesi/ Dramatik Oyun Köşesi (VAR/YOK)**

**5a.Evcilik köşesi aynı anda kaç çocuk için yeterlidir?**

(yazınız).....

**5b.Köşede evcilik etkinliklerine uygun, eve benzer bir alan oluşturulmuş mudur? E ☐ H ☐**

Niteliği: Ev ortamına benzer alan, evde kullanılan mobilyalar, perdeler, halılar vb

.....  
.....  
.....

**5c.Köşede bulunan ev eşyaları:**

(Yazınız)

\*Mutfak dolabı ve mutfak gereçleri

\*Bebekler, bebek kıyafetleri ve aksesuarları

\*Gerçek artık ev materyalleri

.....  
.....  
.....  
.....

**5d. Köşede bulunan dramatik materyaller:** \*Mesleklere, hayvanlara, aile üyelerine, Kahramanlara vb ait kostümler ve aksesuarları

\*Müzik, hikaye kaseti, resimli kartlar vb

.....  
.....  
.....

**5e.Evcilik köşesi çocukların duygularını ifade etme becerilerini destekleyici nitelikte E ☐ H ☐ midir?**

.....

**5f.Evcilik köşesindeki materyaller çocukların yaratıcı düşünme becerilerini teşvik edecek nitelikte E ☐ H ☐**

.....

**5g.Evcilik köşesi çocukların empati kurmalarına ve yetişkin rollerini almalarına olanak sağlayıcı nitelikte midir? E ☐ H ☐**

.....

**5h.Evcilik köşesi çocuklara günlük yaşam becerileri kazandıracak nitelikte midir? E ☐ H ☐**

.....

**5ı.Evcilik köşesi sıklıkla kullanılacak nitelikte midir? E ☐ H ☐**

.....

**5i. Evcilik köşesinin genel yeterlik puanı:**

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Öğreticilik düzeyi              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |



**6.Kitap Köşesi (VAR/YOK)**

**6a.Kitap köşesi dolap, paravan vb kullanılarak diğer alanlardan ayrılmış mıdır?**

E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

**6b.Kitap köşesi gürültülü ve hareketli alanlardan uzakta mıdır?**

E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

**6c.Kitap köşesinde minder, koltuk, masa, halı vb okumaya uygun alan oluşturulmuş**

E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

**6d.Kitaplık, çocukların ulaşabileceği boyda mıdır?**

E ☐ H ☐

**6e.Kitaplar, çocukların rahatça göreceği şekilde, açık raflarda sergilenmiş midir?**

E ☐ H ☐

**6f.Kaç adet kitap vardır?**

.....

**6g.Kitaplar, çocukların gelişim özelliklerine uygun mudur?**

E ☐ H ☐

Niteliği: Kitapların boyutu, malzemesi, kağıt kalitesi, dayanıklılığı, resimleri, yazı puntoları ve yazı oranı gibi dış yapı özellikleri ve kitabın konusu, kazandırdığı kavramlar, teması, anlatımı vb iç yapı özelliklerinin okulöncesi döneme uygunluğu

.....  
.....  
.....  
.....

**6h.Kitap köşesinde bulunan kitapların içerikleri dil ve anlatım açısından, bilişsel ve duygusal gelişimi teşvik etmesi açısından uygun mudur?**

E ☐ H ☐

Niteliği: Okulöncesi eğitim programında yer alan kavram ve kazanımlara hizmet etme derecesi, çocukların akıl yürütme becerilerini teşvik etmesi, çocuklara duyuşsal özellikler, kültürel ve evrensel değerleri kazandırması

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**6i.Kitap dışında bu köşede bulunan materyaller nelerdir?** \*Gazete, dergiler  
(yazınız) \*Broşür, posterler  
\*Hikaye kasetleri, şiir, bilmece

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**6i. Kitap köşesinin genel yeterlik puanı**

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Öğreticilik düzeyi              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

**7. Sanat Köşesi (VAR/YOK)**

**7a.Sanat köşesi aynı anda kaç çocuk için yeterlidir? (yazınız).....**

**7b.Köşede bir malzeme dolabı var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Dolap sayısı, materyallerin dolap içindeki düzeni (materyallerin türüne göre boyalar, yapıştırıcılar vb sınıflandırılarak yerleştirilerek çocuklara ulaşma kolaylığı sağlaması)

.....  
.....  
.....

**7c.Malzeme dolabı açık raflı ve çocukların ulaşabileceği boyda mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Çocukların ihtiyaç duyduklarında istedikleri malzemeye ulaşabileceği ve tek başına bu malzemeyi temin edebileceği şekilde tasarlanmış ve yerleştirilmiş dolaplar bulunması

.....  
.....  
.....  
**7d.Sanat köşesinin zemini kolay temizlenebilir özellikte midir?** E ☐ H ☐

Niteliği: Zeminin karo taş ya da laminent parke gibi kolay temizlenebilir, leke tutmaz olması  
ya da sanat köşesinin zemininin geçici materyallerle örtülmesi  
.....  
.....  
.....

**7e.Sanat köşesinin yakınında lavabo var mıdır?** E ☐ H ☐

**7f.Bu köşede çocuk önlükleri bulunmakta mıdır?** E ☐ H ☐

**7g. Boya materyalleri** \*Boya türleri \*Fırçalar

\* Kağıt türleri

\*Şövaleler, resim sehpaları

\*Öğretmen tarafından hazırlanan malzemeler (boya, hamur vb)

Yazınız:

.....  
.....  
.....

**7h.Yoğurma materyalleri** \*Kil, \*Oyun hamuru, \*Tuz seramiği vb

Yazınız:

.....  
.....  
.....

**7ı.Kolaj materyalleri** \*Resim, gazete, dergiler

\*Makas, delgeç, yapıştırıcı vb

\*Boncuklar, ipler süsleme malzemeleri

Yazınız:

\*Artık materyaller

.....  
.....  
.....

**7i.Bu köşede üretilen ürünlerin sergilendiği bir alan var mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Sanatsal ürünlerin sergilendiği bir pano, masa ya da kurutma tepsisi vb bir sergi alanının varlığı  
.....

**7j. Bu köşede kullanılan malzemeler (boya, yapıştırıcı vb) zararlı kimyasallar içermekte midir? E ☐ H ☐**

Yazınız:

.....

**7k.Sanat köşesi çocukların estetik duygusunu geliştirici nitelikte midir? E ☐ H ☐**.....

.....

**7l.Sanat köşesi çocukların duygularını ifade etmesini teşvik edici nitelikte midir? E ☐ H ☐**

Niteliği: Yapılandırılmış, sınırlandırılmış materyallerden çok, çocuğun özgürce kendini ifade edebileceği yapılandırılmamış materyallere yer verilmesi

.....

.....

**7m.Sanat köşesinde yer alan materyaller çocukların yaratıcılıklarını teşvik edici nitelikte E ☐ H ☐**

Niteliği: Çocuğun yaratıcılığını harekete geçirebilecek çok çeşitli ve yapılandırılmamış materyallere yer verilmiş midir?

.....

.....

**7n.Sanat köşesinde yer alan materyaller çocukların ince motor becerilerini geliştirici nitelikte midir? E ☐ H ☐**

Niteliği: Boncuklar, ipler, pullar, yırtma yapıştırma çalışmaları gibi

.....

.....

**7o.Sanat köşesi çocukların kavram gelişimini desteklemekte midir? E ☐ H ☐**

.....

.....

**7ö. Sanat köşesinin genel yeterlik puanı:**

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Öğreticilik düzeyi              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

### 8.Müzik Köşesi (VAR/YOK)

8a.Müzik köşesi, kitap köşesi gibi sessiz köşelerden uzakta mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Çevresinde hangi köşelerin olduğu, diğer köşelerde çalışan çocukların dikkatini dağıtmayacak şekilde konumlandırılması

.....

8b.Müzik köşesi dolap vb ile sınıfın diğer alanlarından ayrılmış mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Dolap, paravan, raf vb ile diğer köşelerden ayrılması, sesin yayılmasının engellenmesi, kısmi ses yalıtımının olması

.....

8c.Müzik aletleri açık ve çocuk boyunda bir rafta sergilenmiş midir? E ☐ H ☐

Niteliği: Müzik aletlerinin çocuk boyuna uygun masada, rafta ya da duvarda sergilenmiş olması, çocukların müzik aletlerine ulaşım kolaylığı

.....

8d.Köşede bulunan müzik aletleri nelerdir? \*Ritim aletleri \*Taşlar, bakliyatlar, tenekeler vb

doğal ses üreten malzemeler

Yazınız:

.....  
.....

8e.Teyp, CD çalar, hoparlör vb var mıdır? E ☐ H ☐

Yazınız:

.....  
.....

8f.Müzik köşesi çocukların ritim duygusunu geliştirici nitelikte midir? E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

8g.Müzik köşesi çocukların kendilerini ifade etmelerini teşvik edici nitelikte midir? E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

8h.Müzik köşesi çocukların yaratıcı düşünme becerilerini teşvik edici nitelikte midir? E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

**81.Müzik köşesi genel yeterlik puanı:**

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Öğreticilik düzeyi              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

**9. Fen Doğa ve Matematik Köşesi (VAR/YOK)**

**9a.Bu köşe aynı anda kaç çocuk için yeterlidir?**

(yazınız).....

**9b.Malzemelerin depolandığı açık raflar var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Raf sayısı, rafların çocukların boyuna uygunluğu, malzemelerin türüne göre düzenlenmiş olarak raflara yerleştirilmesi

.....  
.....

**9c.Fen ve matematik etkinlikleri, deney, gözlem vb yapılabilecek masa mevcut mudur? E ☐ H ☐**

Niteliği: Masanın küçük grup çalışmalarında çocukların bir arada çalışabileceği genişlikte olması, masa üzerinde fen etkinliklerine yönelik araç ve yönergelerin bulunması

.....  
.....

**9d.Köşe yakınında musluk, lavabo, priz vb var mıdır? E ☐ H ☐**

.....  
.....

**9e.Çalışmaların sergileneceği pano, bülten tahtası vb var mıdır? E ☐ H ☐**

Niteliği: Deney sonuçları, gözlem verileri, tablo ve grafikler, üç boyutlu modellerin vb sergileneceği pano, duvar ya da masa vb olması

.....

**9f.Fen materyalleri:** \*Deney malzemeleri (mikroskop, büyüteç, ölçü araçları vb)

- \*Hayvanlar ve bitkiler  
\*Doğal materyaller (Taş, kum, yaprak, pamuk, metal, artık madde vb)  
\*Görseller (Dergi, CD, belgesel, poster, vb)  
\*Üç boyutlu modeller

Sınıfta bulunan fen materyalleri:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- 9g. Matematik materyalleri:** \*Ölçüm materyalleri \*Geometrik şekiller  
\* Kavram geliştirme materyalleri  
\*Ağırlık-uzunluk birimleri  
\*Sayı materyalleri \*Grafikler

Sınıfta bulunan matematik materyalleri:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**9h. Fen ve doğa köşesi çocukları bilimsel düşünmeye teşvik edici nitelikte midir?** E ☐ H ☐

Niteliği: Dikkat çekici, merak uyandırıcı görseller, modeller, materyaller, bilimsel araştırmalarda kullanılacak deney malzemeleri vb olması

.....  
.....  
.....

**9ı. Fen ve doğa köşesi çocukların araştırma inceleme, gözlem yapma, veri toplama, ölçme ve değerlendirme gibi bilimsel süreç becerilerini kullanmaya yönlendirici nitelikte midir?** E ☐ H ☐

Niteliği: Köşede ölçme, veri toplama, verileri kaydetme, grafik oluşturmaya ilişkin yönergelerin bulunması, bilimsel araştırma aşamalarına ilişkin görsellerle desteklenmesi

.....  
.....  
.....

**9i. Fen ve doğa köşesi çocukların kavram gelişimini desteklemekte midir?** E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

**9j. Fen doğa ve matematik köşesinin genel yeterlik puanı:**

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Öğreticilik düzeyi              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

**10.Blok Köşesi (VAR/YOK)**

**10a.Blok köşesi aynı anda kaç çocuk için yeterlidir?**

Yazınız:.....

**10b.Blok oyuncaklarının hammaddesi nedir?**

Niteliği: Ahşap, plastik vb olması, sağlıklı ve dayanıklı malzemeden üretilmiş olması

.....  
.....  
.....

**10c.Köşede yeterli sayıda blok var mıdır?**

Ortalama blok sayısını yazınız: .....

**10d.Bloklar belli özelliklerine göre sınıflanmış olarak açık raflara yerleştirilmiş midir? E ☐ H ☐**

Niteliği: Bloklar boyutlarına, renklerine, şekillerine, büyüklüklerine göre sınıflanmış olması, açık raflarda çocukların ulaşabileceği şekilde yerleştirilmiş olması

.....  
.....  
.....

**10e.Bu köşede var olan çeşitli aksesuarlar nelerdir? \*Araba-kamyon-yol işaretleri  
(yazınız) \*Kask-iş tulumu vb**

.....  
.....  
.....

**10f.Blok köşesi çocukların büyük kas becerilerini geliştirici nitelikte midir? E ☐ H ☐**

.....  
.....  
.....



10g.Blok köşesi çocukların küçük kas becerilerini geliştirici nitelikte midir? E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

10h.Blok köşesi çocukların kavram gelişimini destekleyici nitelikte midir? E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

10ı. Blok köşesi çocukların matematik becerilerini geliştirmekte midir? E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

10i. Blok köşesinin genel yeterlik puanı:

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Öğreticilik düzeyi              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

11.Masa Oyuncakları Köşesi (VAR/YOK)

11a.Bu köşede çocukların üzerinde çalışacakları genişlikte masa var mıdır? E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

11b.Eğitici oyuncaklar açık kutularda ya raflarda sergilenmekte midir? E ☐ H ☐

Niteliği: Oyuncakların belli özelliğe göre sınıflanmış olarak düzenlenmesi, açık raflarda çocuklar için ulaşım imkanı sağlaması

.....  
.....  
.....

11c.Bu köşedeki oyuncaklar yeterince eğitsel nitelikte ve çeşitli midir? E ☐ H ☐

Niteliği: Oyuncakların eğitsel değeri, eğitsel kazanımlara hizmet etme ya da çocukların gelişim düzeylerini destekleme derecesi, kavram kazandırmaya katkısı

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- 11d.Eğitici oyuncaklar:**\*Yapboz-lego-domino vb  
\*Kart oyunları (eşleştirme vb)  
\*Kavram kazandırma oyuncakları  
\*Duyu materyalleri

Yazınız:

.....  
.....  
.....

**11e. Masa oyuncakları köşesinin genel yeterlik puanı:**

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Öğreticilik düzeyi              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

**12.Kukla Köşesi (VAR/YOK)**

**12a.Kuklalar açık raflarda sergilenmekte midir?** E ☐ H ☐

Niteliği: Kuklaların çocukların ulaşabileceği boyda, kukla türüne ya da rolüne göre sınıflandırılarak yerleştirilmiş olması

.....  
.....  
.....

**12b. Kukla sahnesi var mıdır?** E ☐ H ☐

.....  
.....

**12c.Köşedeki kukla çeşitleri nelerdir?** \*Parmak kuklalar, yüzük kukla

\*Çomak kuklalar

\*Çorap kuklalar

\*El kuklası Kaşık kukla

Yazınız:

.....  
.....  
.....

**12d.Kukla köşesi çocukların kendini ifade etme becerilerini teşvik edici nitelikte midir?**E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

**12e.Kukla köşesi çocukların yaratıcı düşünme becerilerini teşvik edici nitelikte midir?**E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

12f.Kukla köşesi çocukları empati kurma ve rol almaya teşvik edici nitelikte midir? E ☐ H ☐

.....  
.....  
.....

12g.Kukla köşesinin genel yeterlik puanı:

|                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Öğreticilik düzeyi              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Gelişim düzeyine uygunluğu      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Materyal kalitesi ve zenginliği |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
| Genel yeterlik puanı            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

### 13.Diğer Hususlar

13a.Sınıf havalandırması uygun mudur? E ☐ H ☐

Niteliği: Sınıf içindeki havanın yeterli, doğal ve temiz olması

.....

13b.Sınıf aydınlatması uygun mudur? E ☐ H ☐

Niteliği: Pencere ya da cam tavanlardan yeterli ve doğal gün ışığı alması

.....

13c.Sınıfın iklimleme sistemi uygun mudur? E ☐ H ☐

Niteliği: Sınıfta kullanılan ısınma yöntemi ve sınıf ısısının uygun derecede olması

.....

13d.Sınıfın genel hijyen durumu yeterli midir? E ☐ H ☐

Niteliği: Tüm sınıf mobilyaları, sınıf materyalleri, dolaplar ve dolap içi malzemeler, yerler, duvarlar vb.nin hijyenik olması

.....

13e.Sınıfın ses yalıtımı yeterli midir? E ☐ H ☐

Niteliği: Sınıf içindeki sesin, dışarı yayılmasını engelleyecek önlemlerin alınmış olması

.....

13f.Sınıf duvarları eğitsel amaçla kullanılmakta mıdır? E ☐ H ☐

Niteliği: Duvarlarda yer alan yönergeler, posterler, afişler, sergiler, panolar vb uyaranlar olması

.....

13g.Sınıfta hangi teknolojik materyaller yer almaktadır?

Yazınız:

.....

.....

**13h.Sınıfta sınıf kurallarına ilişkin görseller bulunmakta mıdır?** E ☐ H ☐

Niteliği: Sınıfta gösterilmesi gereken temel davranış kurallarına ait resimli yönergeler, bu yönergelerin altında yazan ifadelerin okulöncesi döneme uygunluğu

.....

**13i.Sınıfta çocukların kendilerinin, ailelerinin veya evlerinin fotoğrafları, kendi evlerinden özel eşyalarına yer verilmi**E ☐ H ☐

.....

**13i.Sınıfın genelinde sıcak bir atmosfer, güvenli bir ev ortamı, merak uyandıran masalsı bir hava var mıdır?** E ☐ H ☐

**13j.Sınıf engelli öğrencilerin kullanımına uygun mudur?** E ☐ H ☐

.....

**14. Sınıfın fiziksel özelliklerine ilişkin gözlem notları:**

.....  
.....  
.....

## **EK-D Öğretmen Görüşme Formu**

### **TÜRKİYE'DEKİ OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ FİZİKSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

Sayın katılımcı;

Bu araştırmada Türkiye'deki okulöncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Size, bu konudaki görüşlerinizi almak üzere bir dizi açık uçlu soru sorulacaktır. Sorular içerisinde cevaplamak istemediklerinizi cevapsız bırakma hakkına sahipsiniz. Herhangi bir sebepten görüşmeyi sonlandırabilirsiniz. Bu durumda sizden alınan bilgiler araştırmaya dahil edilmeden, imha edilecektir. Kişisel bilgilerinizin araştırmacı tarafından gizli tutulacağı ve yalnızca bu araştırma için kullanılacağı taahhüt edilmiştir. Görüşme yaklaşık olarak 30 dakika sürecektir. Görüşmeye başlamadan önce, gönüllü katılım formunu okuyup imzalayınız. Değerli katılımınız için teşekkür ederim. Araştırmayla ilgili soru ve görüşleriniz için Elif KURŞUNLU ile iletişim kurabilirsiniz (E-mail: [elifkursunlu@hotmail.com](mailto:elifkursunlu@hotmail.com) Telefon: 0506 573 70 47)

**İl:**

**İlçe:**

**Kurum Adı:**

#### **Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları**

**SORU 1. Görev yaptığınız okulun genel mimari özellikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?**

- Okul binanız çocuk sayısına göre yeterli genişlikte midir?
- Aydınlatma, ısıtma ve havalandırma sistemleri yeterli midir?
- Genel sağlık ve güvenlik açısından ne tür önlemler alınmıştır?
- Okul binasında sınıf dışı ek eğitim alanları nelerdir, bu alanlar eğitsel açıdan nitelikli ve yeterli midir?

**SORU 2. Görev yaptığınız okulun bahçe özellikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?**

- Görev yaptığınız okulun bahçesi var mı?
- Okulunuzun bahçesi çocuk sayısına göre yeterli genişlikte midir?
- Okulunuzun bahçesi fiziksel olarak nasıl düzenlenmiştir? Okulöncesi eğitim açısından niteliği nedir?
- Okul bahçesinde hangi bahçe materyalleri bulunmaktadır?
- Okulunuzun bahçesinde çocuklarla ne tür etkinlikler yapmaya uygundur? Yeterli midir?

**SORU 3. Görev yaptığınız sınıfın fiziksel özellikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?**

- Sınıfınızdaki öğrenme merkezlerinin (köşeler) fiziksel özellikleri nelerdir, yeterli midir?

- b. Sınıfınızda bulunan eğitsel materyallerin niteliği ve çeşitliliği nelerdir, yeterli ve nitelikli midir?
- c. Sınıfınızın genişliği, çocuk sayısına göre yeterli midir?
- d. Sınıfınızdaki mobilyalar ve yerleşim düzeni nasıldır? Okulöncesi eğitime uygun mudur?

**SORU 4. Sizce ideal bir okulöncesi eğitim binasının mimarisi nasıl olmalıdır?**

- a. Okul binasının çocuk sayısına göre genişliği ne olmalıdır?
- b. Okul binası kaç katlı inşa edilmelidir? (tek katlı geniş / çok katlı küçük)
- c. Sınıflar dışında ek öğrenme alanları olarak neler tasarlanabilir?
- d. Okul binasının koridorlarından ya da diğer alanlarından eğitsel olarak nasıl yararlanılabilir?

**SORU 5. Sizce okulöncesi eğitimde nitelikli bir okul bahçesi düzenlemesi nasıl olmalıdır?**

- a. Okul bahçesinin çocuk sayısına göre genişliği ne olmalıdır?
- b. Okul bahçesinin fiziksel düzenlemesi nasıl olmalıdır? Bahçede hangi materyaller bulunmalıdır?
- c. Okul bahçesinde hangi tür etkinlikler yapılmalıdır?
- d. Okul bahçesinde çeşitli etkinlikler yapılmak üzere okul bahçesinde hangi alanlar oluşturulmalıdır?

**SORU 6. Sizce okulöncesi eğitim sınıflarının nitelikli bir eğitim için fiziksel olarak nasıl düzenlenmesi gerekmektedir?**

- a. Çocuk sayısına oranla ideal bir sınıfın genişliği ne olmalıdır?
- b. Okulöncesi eğitimin doğasına uygun bir sınıfın fiziksel düzenlemesinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir?
- c. Nitelikli bir okulöncesi sınıfında öğrenme merkezleri (köşeler) nasıl tasarlanmalıdır?
- d. Sınıfta bulunması gereken öğrenme merkezleri nelerdir ve bu merkezlerde ne tür materyaller bulunmalıdır?
- e. Okulöncesi sınıfında bulunması gereken eğitici materyaller nelerdir ve bu materyaller hangi nitelikte olmalıdır?
- f. İdeal bir okulöncesi eğitim sınıfında sınıfın düzeni (masa ve sandalyeler, dolaplar, materyaller, malzeme dolapları vb) nasıl düzenlenmelidir?

**EK-E Nitel Veri Analizinde Kullanılan Kod Listesi**

|                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------|
| Code                                                                 |
| Mevcut Durum                                                         |
| Mevcut Durum\Okul Binası                                             |
| Mevcut Durum\Okul Binası\Bina Büyüklüğü                              |
| Mevcut Durum\Okul Binası\Hijyen                                      |
| Mevcut Durum\Okul Binası\Güvenlik                                    |
| Mevcut Durum\Okul Binası\Isınma ve Havalandırma                      |
| Mevcut Durum\Okul Binası\Dış Görünüm                                 |
| Mevcut Durum\Okul Binası\Ek Alanlar                                  |
| Mevcut Durum\Okul Binası\İşlev ve Düzenleme                          |
| Mevcut Durum\Okul Binası\Öneriler                                    |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi                                            |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi\Bahçe Büyüklüğü                            |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi\Beton Alan                                 |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi\Yeşil Alan                                 |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi\Park Oyuncakları                           |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi\Ek Alanlar                                 |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi\Bahçe Kullanımı-İşlevi                     |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi\Ayrı Bahçe Düzenlemesi                     |
| Mevcut Durum\Okul Bahçesi\Öneriler                                   |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam                                |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıf Genişliği                |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıf Mevcudu                  |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıfta Bulunan Materyaller    |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıfta Eksik Olan Materyaller |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Öğrenme Merkezleri Genel Görüş |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıfta Bulunan Merkezler      |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Öğrenme Merkezlerinin İşleyişi |
| Mevcut Durum\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Düzenleme Öneriler   |

# EK-E Nitel Veri Analizinde Kullanılan Kod Listesi (Devamı)

|                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------|
| Code                                                                         |
| İdeal Fiziksel Ortam                                                         |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Binası                                             |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Binası\Kat Sayısı ve Genişlik                      |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Binası\Bina Atmosferi ve Dış Görünüm               |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Binası\Öğretmen Odası                              |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Binası\Eğitsel Ek Alanlar                          |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Binası\Standart Tip Projeler                       |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Binası\Mimari Öneriler                             |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi                                            |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi\Bahçe Genişliği                            |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi\Beton Zemin                                |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi\Yeşil Alan                                 |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi\Park Oyuncakları                           |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi\Bahçe Ek Alanları                          |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi\Güvenlik                                   |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi\Bahçe Kullanımı                            |
| İdeal Fiziksel Ortam\Okul Bahçesi\Yarı Kapalı Bahçe                          |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam                                |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıf Genişliği                |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıf Mevcudu                  |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Sınıf Mobilyalarının Yerleşimi |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Genel Atmosfer                 |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Hijyen-Güvenlik-Havalandırma   |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Öğrenme Merkezleri Düzenleme   |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Öğrenme Merkezlerinin İşleyişi |
| İdeal Fiziksel Ortam\Sınıf İçi Fiziksel Ortam\Eğitsel Materyaller            |
|                                                                              |



## EK-F Miles&Huberman Uyuşum Yüzdesi Katsayıları

### Okul Bahçesi Özellikleri Gözlem Formu Uyuşum Yüzdesi

| Madde    | Görüş Birliği | Görüş Ayrılığı | Uyuşum Oranı |
|----------|---------------|----------------|--------------|
| 1.       | 6             | 0              | 1,00         |
| 2.       | 5             | 1              | .83          |
| 3.       | 6             | 0              | 1,00         |
| 4.       | 4             | 2              | .83          |
| 4a.      | 5             | 1              | 1,00         |
| 4b       | 4             | 2              | .83          |
| 4c.      | 4             | 2              | .66          |
| 4d.      | 6             | 0              | 1,00         |
| 4f.      | 5             | 1              | .83          |
| 4g.      | 4             | 2              | .83          |
| 4h.      | 6             | 0              | 1,00         |
| 4ı.      | 6             | 0              | 1,00         |
| 4i.      | 6             | 0              | 1,00         |
| 4j.      | 6             | 0              | 1,00         |
| 5.       | 5             | 1              | .83          |
| 5a.      | 4             | 2              | .66          |
| 5b.      | 5             | 1              | 1,00         |
| 5c.      | 6             | 0              | 1,00         |
| 5d.      | 4             | 2              | .66          |
| 6.       | 6             | 0              | 1,00         |
| 6a.      | 4             | 2              | .66          |
| 6b.      | 5             | 1              | .83          |
| 6c.      | 4             | 2              | .83          |
| 6d.      | 5             | 1              | 1,00         |
| 7.       | 4             | 2              | .66          |
| 7a.      | 5             | 1              | 1,00         |
| 7b.      | 5             | 1              | .83          |
| 7c.      | 5             | 1              | 1,00         |
| 7d.      | 6             | 0              | 1,00         |
| 7e.      | 5             | 1              | .83          |
| 8.       | 4             | 2              | .83          |
| 9.       | 4             | 2              | .66          |
| Ortalama |               |                | .86          |

**Okul Mimarisi Genel Özellikleri Gözlem Formu Uyuşum Yüzdesi**

| Madde | Görüş Birliği | Görüş Ayrılığı | Uyuşum Yüzdesi |
|-------|---------------|----------------|----------------|
| 1.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 1a.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 1b.   | 4             | 2              | .83            |
| 1c.   | 5             | 1              | .83            |
| 1d.   | 4             | 2              | .66            |
| 1e.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 2.    | 4             | 2              | .83            |
| 2a.   | 5             | 1              | .83            |
| 2b.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 2c.   | 4             | 2              | .83            |
| 2d.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 2e.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 2f.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 2g.   | 5             | 1              | .83            |
| 2h.   | 5             | 1              | 1,00           |
| 2ı.   | 6             | 0              | .83            |
| 2i.   | 5             | 1              | .83            |
| 2j.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 3.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 3a.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 3b.   | 4             | 2              | .66            |
| 3c.   | 5             | 1              | 1,00           |
| 3d.   | 4             | 2              | .83            |
| 3e.   | 5             | 1              | .83            |
| 3f.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 4.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 4a.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 4b.   | 4             | 2              | .83            |
| 4c.   | 4             | 2              | .66            |
| 4d.   | 4             | 2              | .83            |
| 4e.   | 4             | 2              | .66            |
| 4f.   | 5             | 1              | 1,00           |
| 5.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 5a.   | 4             | 2              | .66            |
| 5b.   | 5             | 1              | 1,00           |
| 5c.   | 5             | 1              | .83            |
| 5d.   | 4             | 2              | .83            |
| 6.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 6a.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 6b.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 6c.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 6d.   | 4             | 2              | .83            |
| 6e.   | 5             | 1              | .83            |
| 6f.   | 5             | 1              | 1,00           |

|                     |   |   |      |
|---------------------|---|---|------|
| 7.                  | 5 | 1 | .83  |
| 8.                  | 6 | 0 | 1,00 |
| <b>Ortalama .89</b> |   |   |      |

### Sınıf İçi Eğitsel Ortam Özellikleri Gözlem Formu Uyuşum Yüzdesi

| Madde | Görüş Birliği | Görüş Ayrılığı | Uyuşum Yüzdesi |
|-------|---------------|----------------|----------------|
| 1.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 2.    | 5             | 1              | .83            |
| 2a.   | 5             | 1              | .83            |
| 2b.   | 5             | 1              | .83            |
| 2c.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 2d.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 2e.   | 5             | 1              | .83            |
| 3.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 3a.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 3b.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 3c.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 3d.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 4.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 4a.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 4b.   | 4             | 2              | .66            |
| 4c.   | 4             | 2              | .66            |
| 4d.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 4e.   | 5             | 1              | .83            |
| 5.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 5a.   | 5             | 1              | .83            |
| 5b.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 5c.   | 5             | 1              | .83            |
| 5d.   | 5             | 1              | .83            |
| 5e.   | 5             | 1              | .83            |
| 5f.   | 4             | 2              | .66            |
| 5g.   | 5             | 1              | 1,00           |
| 5h.   | 5             | 1              | .83            |
| 5ı.   | 5             | 1              | 1,00           |
| 5i.   | 4             | 2              | .66            |
| 6.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 6a.   | 4             | 2              | .66            |
| 6b.   | 5             | 1              | .83            |
| 6c.   | 4             | 2              | .66            |
| 6d.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 6e.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 6f.   | 5             | 1              | .83            |
| 6g.   | 5             | 1              | .83            |
| 6h.   | 5             | 1              | .83            |

|      |   |   |      |
|------|---|---|------|
| 6l.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 6i.  | 4 | 2 | .66  |
| 7.   | 6 | 0 | 1,00 |
| 7a.  | 5 | 1 | .83  |
| 7b.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 7c.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 7d.  | 5 | 1 | .83  |
| 7f.  | 4 | 2 | .66  |
| 7g.  | 5 | 1 | 1,00 |
| 7h.  | 5 | 1 | .83  |
| 7l.  | 5 | 1 | .83  |
| 7i.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 7j.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 7k.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 7l.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 7m.  | 5 | 1 | .83  |
| 7n.  | 5 | 1 | .83  |
| 7o.  | 5 | 1 | .83  |
| 7ö.  | 4 | 2 | .66  |
| 8.   | 6 | 0 | 1,00 |
| 8a.  | 5 | 1 | .83  |
| 8b.  | 5 | 1 | .83  |
| 8c.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 8d.  | 5 | 1 | .83  |
| 8e.  | 4 | 2 | .66  |
| 8f.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 8g.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 8h.  | 4 | 2 | .66  |
| 8l.  | 5 | 1 | 0,83 |
| 9.   | 6 | 0 | 1,00 |
| 9a.  | 5 | 1 | .83  |
| 9b.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 9c.  | 5 | 1 | .83  |
| 9d.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 9e.  | 5 | 1 | .83  |
| 9f.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 9g.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 9h.  | 5 | 1 | .83  |
| 9l.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 9i.  | 5 | 1 | .83  |
| 9j.  | 4 | 2 | .66  |
| 10.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 10a. | 5 | 1 | .83  |
| 10b. | 6 | 0 | 1,00 |
| 10c. | 5 | 1 | .83  |
| 10d. | 6 | 0 | 1,00 |

|      |   |   |      |
|------|---|---|------|
| 10f. | 6 | 0 | 1,00 |
| 10g. | 5 | 1 | .83  |
| 10h. | 4 | 2 | .66  |
| 10ı. | 4 | 2 | .66  |
| 10i. | 4 | 2 | .66  |
| 11.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 11a. | 5 | 1 | .83  |
| 11b. | 5 | 1 | .83  |
| 11c. | 6 | 0 | 1,00 |
| 11d. | 6 | 0 | 1,00 |
| 11e. | 4 | 2 | .66  |
| 12.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 12a. | 6 | 0 | 1,00 |
| 12b. | 4 | 2 | .66  |
| 12c. | 6 | 0 | 1,00 |
| 12d. | 5 | 1 | .83  |
| 12e. | 5 | 1 | .83  |
| 12f. | 5 | 1 | .83  |
| 12g. | 4 | 2 | .66  |
| 13.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 13a. | 6 | 0 | 1,00 |
| 13b. | 6 | 0 | 1,00 |
| 13c. | 6 | 0 | 1,00 |
| 13d. | 6 | 0 | 1,00 |
| 13e. | 6 | 0 | 1,00 |
| 13f. | 6 | 0 | 1,00 |
| 13g. | 5 | 1 | .83  |
| 13h. | 4 | 2 | .66  |
| 13ı. | 5 | 1 | .83  |
| 13i. | 5 | 1 | .83  |
| 13j. | 6 | 0 | 1,00 |
| 14.  | 6 | 0 | 1,00 |

**Ortalama .89**

### **Öğretmen Görüşme Formu Uyuşum Yüzdesi**

| Madde | Görüş Birliği | Görüş Ayrılığı | Uyuşum Yüzdesi |
|-------|---------------|----------------|----------------|
| 1.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 1a.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 1b.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 1c.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 1d.   | 6             | 0              | 1,00           |
| 2.    | 6             | 0              | 1,00           |
| 2a.   | 5             | 1              | .83            |
| 2b.   | 5             | 1              | .83            |
| 2c.   | 6             | 0              | 1,00           |

|     |   |   |      |
|-----|---|---|------|
| 2d. | 6 | 0 | 1,00 |
| 2e. | 5 | 1 | .83  |
| 3.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 3a. | 5 | 1 | .83  |
| 3b. | 6 | 0 | 1,00 |
| 3c. | 5 | 1 | .83  |
| 3d. | 5 | 1 | .83  |
| 4.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 4a. | 6 | 0 | 1,00 |
| 4b. | 6 | 0 | 1,00 |
| 4c. | 6 | 0 | 1,00 |
| 4d. | 5 | 1 | .83  |
| 5.  | 5 | 1 | .83  |
| 5a. | 6 | 0 | 1,00 |
| 5b. | 6 | 0 | 1,00 |
| 5c. | 5 | 1 | .83  |
| 5d. | 5 | 1 | .83  |
| 6.  | 6 | 0 | 1,00 |
| 6a. | 6 | 0 | 1,00 |
| 6b. | 6 | 0 | 1,00 |
| 6c. | 5 | 1 | .83  |
| 6d. | 6 | 0 | 1,00 |
| 6e. | 5 | 1 | .83  |
| 6f. | 5 | 1 | .83  |

**Ortalama .93**

## EK-G Araştırmaya Dahil Edilen Kurumlardan Örnek Fotoğraflar

Okul binaları kat sayısı ve dış görünüm



Okul Bahçeleri



### Sınıf Genişlikleri



### Öğrenme Merkezleri





Anasınıfları genel görünüm



Anasınıflarında yer alan materyallerden bazıları



## EK-H Etik Komisyonu Onay Bildirimi



**T.C.**  
**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
Rektörlük

Sayı : 35853172/ 433- 3395

01 Kasım 2016

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 14.10.2016 tarih ve 2405 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı doktora programı öğrencilerinden **Elif KURŞUNLU**'nun **Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU** danışmanlığında yürüttüğü "**Türkiye'deki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Özelliklerinin İncelenmesi**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **01 Kasım 2016** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

## EK-I Etik Beyanı

### EK-I: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

01/06/2018



ELİF KURŞUNLU

## EK-İ Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

### EK-İ Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

27/04/2018

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı : Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Özelliklerinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

| Rapor Tarihi | Sayfa Sayısı | Karakter Sayısı | Savunma Tarihi | Benzerlik Oranı | Gönderim Numarası |
|--------------|--------------|-----------------|----------------|-----------------|-------------------|
| 26/04/2018   | 315          | 696467          | 01/06 /2018    | %8              | 954646491         |

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Eşasları’nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Elif Kurşunlu  
Öğrenci No.: N13247457  
Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri  
Programı: Eğitim Programları ve Öğretim  
Statüsü: Doktora



DANIŞMAN ONAYI



UYGUNDUR.  
Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU

## EK-J Thesis/Dissertation Originality Report

### EK-J Dissertation Originality Report

27/04/2018

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School Of Educational Sciences  
To The Department Of Educational Science

Thesis Title : The Examination of Physical Charecterisitc of Preschool Institutions of Turkey  
The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

| Time Submitted | Page Count | Character Count | Date of Thesis Defense | Similarity Index | Submission ID |
|----------------|------------|-----------------|------------------------|------------------|---------------|
| 26/04/2018     | 315        | 696467          | 01/06/2018             | %8               | 954646491     |

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Elif Kurşunlu  
Student No.: N13247457  
Department: Educational Science  
Program: Curriculum and Instruction  
Status: Ph.D.



### ADVISOR APPROVAL



APPROVED  
Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU

## EK-K Yayımlama ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı

### EK-K Yayımlama ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversite'ye verilen kullanım hakları dışındaki bütün fikrî mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının veya bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversite'ye teslim etmeyi taahhüt ederim.

☒ **Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.**

(Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının ön belleklerinde kalmaya devam edebilecektir)

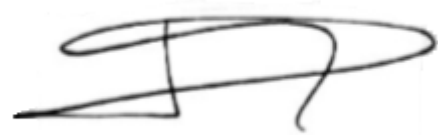
☐ **Tezimin/Raporumun ..... tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.**

(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir).

☐ **Tezimin/Raporumun ..... tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.**

| <input type="checkbox"/> | Serbest | Seçenek/Yazarın | Seçimi: |
|--------------------------|---------|-----------------|---------|
| .....                    |         |                 |         |
| .....                    |         |                 |         |
| .....                    |         |                 |         |

01/06/2018



Elif KURŞUNLU

