

İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ: BAĞDAT
CADDESİ ALAN ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Mimar Aylin ANLI**

Anabilim Dalı : MİMARLIK

Programı : MİMARİ TASARIM

HAZİRAN 2005

İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ: BAĞDAT
CADDESİ ALAN ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Mimar Aylin ANLI
(502031003)**

**Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 9 Mayıs 2005
Tezin Savunulduğu Tarih : 1 Haziran 2005**

**Tez Danışmanı : Doç.Dr. Sinan M. ŞENER
Diğer Jüri Üyeleri Prof.Dr. Uğur ERKMAN (İ.K.Ü.)
Prof.Dr. Nur ESİN (İ.T.Ü.)**

HAZİRAN 2005

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın konusunun seçiminde gösterdikleri teşvik, yapıcı eleştiri ve değerlendirmeleriyle, bilimsel çalışma yöntemlerini kavramama yardımcı olan, bilimsel disiplin içerisinde çalışmalarına yön veren ve çalışmalarımın her safhasında yakın ilgi, destek, özveri ve hoşgörüsünü esirgemeyen değerli hocam Sayın Doç. Dr. Sinan Mert ŞENER'e,

araştırmamın analiz aşamasında zamanlarını ayırıp anket çalışmasına yanıt vererek bilimsel bir araştırmaya katkıda bulunan tüm okul öncesi eğitim kurumlarına,

anket formunun hazırlanması aşamasında destek veren Prof. Dr. Gülden ERKUT ve Araş. Gör. Emrah ACAR'a,

tezi hazırlarken görüş ve eleştirileriyle bana destek ve yardımcı olan kardeşim Pelin ANLI ve arkadaşım Ömer ÜNÜGÜR'e,

tüm çalışma sürecinde sevgi ve hoşgörüsü beni destekleyen aileme ve tüm arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Aylin Anlı

Mayıs, 2005

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	vi
TABLO LİSTESİ	vii
ŞEKİL LİSTESİ	viii
ÖZET	x
SUMMARY	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Amaç	1
1.2. Kapsam	1
1.3. Yöntem	2
2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM	3
2.1. Giriş	3
2.2. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı	3
2.3. Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi	3
2.4. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	6
2.4.1. Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Rolü	7
2.4.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü	7
2.4.3. Okul Öncesi Eğitimde Okul ve Okul Ortamının Rolü	8
2.5. Türk Milli Eğitim Sisteminde Okul Öncesi Eğitim	8
2.6. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim	9
2.6.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	10
2.6.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri	11
2.6.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumları ve Tanımları	12
2.6.3.1. Kreş	12
2.6.3.2. Anaokulu	12
2.6.3.3. Anasınıfı	13
2.6.4. Kuruluş Amaçlarına Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çeşitleri	13
2.7. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Genel Durumu	14
2.8. İstanbul’da Okul Öncesi Eğitimin Genel Durumu	17
2.9. Bölüm Sonucu	18
3. ÇOCUK VE GELİŞİMİ	19
3.1. Giriş	19
3.2. Çocuğun Fiziksel Gelişimi	19
3.3. Çocuğun Zihinsel Gelişimi	20
3.3.1. Duyusal Devinimsel Dönem	21
3.3.2. İşlem Öncesi Dönem	22
3.3.3. Somut İşlemler Dönemi	23
3.3.4. Soyut İşlemler Dönemi	23
3.4. Çocuğun Algısal Gelişimi	23

3.5. Çocuk Gelişimi ve Oyunun Önemi	24
3.6. Bölüm Sonucu	26
4. ÇOCUK GELİŞİMİ VE FİZİKSEL ÇEVRE	27
4.1. Giriş	27
4.2. Çocuğun Gelişimi Açısından Fiziksel Çevrenin Nitelikleri	27
4.3. Çocuk ve Kentteki Yeri	27
4.3.1. Kentsel Oyun Alanları	28
4.3.2. Okul Öncesi Eğitim Merkezleri	28
4.3.3. Konut ve Yakın Çevresi	29
4.3.4. Konut	29
4.4. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Çevre ve Kentsel İlişki Özellikleri	29
4.5. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Sahip Olduğu Mekanlar ve İşlevsel Özellikleri	30
4.6. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Genel Planlama Özellikleri	30
4.7. Bölüm Sonucu	34
5. ÇOCUĞUN GELİŞİMİ VE FİZİKSEL ÇEVRE İLİŞKİLERİNE İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR	35
5.1. Giriş	35
5.2. Reggio Emilia Yaklaşımı	35
5.2.1. Fiziksel Çevre	36
5.3. Montessori Yaklaşımı	37
5.3.1. Fiziksel Çevre	38
5.4. Waldorf Yaklaşımı	39
5.4.1. Fiziksel Çevre	41
5.5. High Scope Yaklaşımı	41
5.5.1. Fiziksel Çevre	42
5.6. Bölüm Sonucu	43
6. BAĞDAT CADDESİ'NDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ	44
6.1. Giriş	44
6.2. Araştırma Alanının Seçim Nedenleri	44
6.3. İstanbul'da Bağdat Caddesi'nin Konumu ve Özellikleri	44
6.4. Bağdat Caddesi'nin Tarihsel Gelişimi	45
6.5. İstanbul'da Bağdat Caddesi'nde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezleri Üzerinde Yapılan Alan Çalışması	47
6.5.1. Alan Çalışmasının Amaçları	47
6.5.2. Alan Çalışmasının Yöntemi	48
6.6. İstanbul'da Bağdat Caddesi'nde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezleri Üzerinde Yapılan Alan Çalışmasına Ait Bulgular	48
6.6.1. Kurumsal Kimlik ve Yönetim	48
6.6.2. Ebeveynlerin Sosyo-Ekonomik Durumu	49
6.6.3. Binanın Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi	51
6.6.4. Öğrenci Kabul ve İlgili Donanımlar	53
6.6.5. Sağlık ve Hijyen Konusunda Alınan Önlemler	55
6.6.6. Objektif Mekan Nitelikleri	57
6.6.7. Subjektif Mekan Nitelikleri	60

6.6.8. Okul Öncesi Eğitim Kurumu ve Yakın Fiziksel Çevresi	71
6.6.9. Eğitim Kurgusu ve Özellikleri	73
6.6.10. Eğitim Yaklaşımı ve Yansımaları	78
6.7. Bölüm Sonucu	83
7. GENEL DEĞERLENDİRME VE TARTIŞMALAR	84
KAYNAKLAR	92
EKLER	95
ÖZGEÇMİŞ	115

KISALTMALAR

OÖEM	:Okul Öncesi Eğitim Merkezi
OÖE	:Okul Öncesi Eğitimi
OÖÇ	:Okul Öncesi Çocuk

TABLO LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2.1. 1923-2005 Yılları Arasında Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sayısal Gelişmeler.....	14
Tablo 2.2. 2004-2005 Öğretim Yılında Okul Öncesi Eğitim’de Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları.....	15
Tablo 2.3. İller Bazında Okul Öncesinde Sınıf, Öğrenci ve Öğretmen Sayısı (2004-2005).....	16
Tablo 2.4. İller Bazında Okul Öncesi Eğitimde Bölgelere Göre Okul/Sınıf, ve Öğrenci ve Öğretmen Sayısı (2004-2005).....	16
Tablo 2.5. 2004-2005 Öğretim Yılında İstanbul’da Okul Öncesi Eğitim ile İlgili Göstergeler.....	17

ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 6.1.	Lisansın Alındığı Kurum..... 49
Şekil 6.2.	Anne Profili..... 50
Şekil 6.3.	Gelir Grubu Dağılımı..... 50
Şekil 6.4.	Yapı Malzemesi..... 51
Şekil 6.5.	Kat Sayısı..... 52
Şekil 6.6.	Tavan Yüksekliği..... 52
Şekil 6.7.	Mekanın Önceki Fonksiyonu..... 53
Şekil 6.8.	Özürü Öğrenci Kabul..... 54
Şekil 6.9.	0-2 Yaş (bebek) Kabul..... 54
Şekil 6.10.	Sağlık Konusunda Alınan Önlemler..... 55
Şekil 6.11.	Sağlık Kuruluşuyla Anlaşma..... 56
Şekil 6.12.	Hijyen Konusunda Alınan Önlemler..... 56
Şekil 6.13.	Deprem Analiz Raporu..... 57
Şekil 6.14.	Deprem Analiz Raporunun Alındığı Kurumlar..... 58
Şekil 6.15.	Yangın İle İlgili Alınan Önlemler..... 59
Şekil 6.16.	Güvenlik Önlemleri..... 60
Şekil 6.17.	Yarı Açık Mekan..... 60
Şekil 6.18.	Bahçede Bulunan Oyuncaklar..... 61
Şekil 6.19.	Bahçe Yer Kaplaması..... 62
Şekil 6.20.	Kapalı Ortak Oyun Mekanı..... 63
Şekil 6.21.	Kapalı Ortak Oyun Mekanının Konumu..... 63
Şekil 6.22.	Kapalı Ortak Oyun Mekanında Bulunan Ek Fonksiyonlar..... 64
Şekil 6.23.	Ortak Oyun Mekana Ulaşım..... 64
Şekil 6.24.	Farklı Yaş Gruplarının Ortak Oyun Mekanını Birlikte Kullanımı..... 65
Şekil 6.25.	İdarenin Örgütlenişi..... 65
Şekil 6.26.	Uyku Odasının Bulunması..... 66
Şekil 6.27.	Farklı Fonksiyon Yüklenen Mekanların Bulunması..... 66
Şekil 6.28.	İç Mekan Bölüntülerinde Esneklik Olanağı..... 67
Şekil 6.29.	Mekansal Esnekliğin Sağlandığı Fiziksel Elemanlar..... 67
Şekil 6.30.	Mekan Organizasyonunda Tasarım Kriteri Gözetilmesi..... 68
Şekil 6.31.	Tasarımda Profesyonel İle Çalışma..... 68
Şekil 6.32.	Tasarım Ekibi..... 69
Şekil 6.33.	Havalandırma Sisteminin Bulunması..... 69
Şekil 6.34.	Çocukların En Çok Tercih Ettikleri Mekan..... 70
Şekil 6.35.	Kapalı Mekanda Çocuk Başına Düşen Ortalama Alan..... 70
Şekil 6.36.	Açık Mekanda Çocuk Başına Düşen Ortalama Alan..... 71
Şekil 6.37.	En Yakın Çevreyi Oluşturan Yapma Çevre Unsurları..... 72
Şekil 6.38.	Okulların Trafik İle İlgili Karşılaştığı Problemler..... 72
Şekil 6.39.	Eğitim Dili..... 73
Şekil 6.40.	Eğitim Programında Yer Alan Ek Aktiviteler..... 74
Şekil 6.41.	Mevsimplere Göre Bahçe Kullanımı..... 75
Şekil 6.42.	Anneli Oyun Grubu..... 75
Şekil 6.43.	Çocukların Sistemli Takibi..... 76
Şekil 6.44.	Hizmet Verilen Yaş Grubu..... 76
Şekil 6.45.	Eğitimde Yaş Grupları..... 77

Şekil 6.46.	Bir Öğretmene Düşen Çocuk Sayısı.....	77
Şekil 6.47.	Eğitim Yaklaşımlarını Tanıma.....	78
Şekil 6.48.	Eğitim Yaklaşımlarının Uygulanması.....	79
Şekil 6.49.	Eğitim Yaklaşımlarının Uygulanma Oranları.....	79
Şekil 6.50.	Benimsenen Eğitim Yaklaşımı ve Mekan Kurgusu Arasındaki İlişki	80
Şekil 6.51.	Benimsenen Eğitim Yaklaşımı ve Mekan Kurgusundan Beklentisi.	80
Şekil 6.52.	Uygulanan Eğitim Yaklaşımını Tarif Eden Mekan Karakteri.....	81
Şekil 6.53.	Eğitim Kurgusunda Öğretmenin Rolü.....	81
Şekil 6.54.	Eğitim Kurgusunda Ebeveynlerin Rolü.....	82
Şekil 6.55.	Çocuk Gelişiminde En Önemli Olan Aktivite.....	82
Şekil A.1.	Sahil Yolu-Bağdat Caddesi-Tren Yolu-Kadıköy/Kartal Minibüs Yolu.....	95
Şekil C1.1.	Dış Mekan.....	107
Şekil C1.2.	İç Mekan.....	107
Şekil C2.1.	Dış Mekan.....	108
Şekil C2.2.	İç Mekan.....	108
Şekil C3.1.	Dış Mekan.....	109
Şekil C3.2.	İç Mekan.....	109
Şekil C4.1.	Ön Cephe.....	110
Şekil C4.2.	Dış Mekan.....	110
Şekil C5.1.	Ön Cephe.....	111
Şekil C5.2.	Dış Mekan.....	111
Şekil C6.1.	İç Mekan.....	112
Şekil C6.2.	İç Mekan.....	112
Şekil C7.1.	Dış Mekan.....	113
Şekil C7.2.	İç Mekan.....	113
Şekil C8.1.	İç Mekan.....	114
Şekil C8.2.	İç Mekan.....	114

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ: BAĞDAT CADDESİ ALAN ÇALIŞMASI ÖZET

1980'den bu güne değin yapılan araştırmalarda okul öncesi çocuğun gelişiminde özellikle 2-5 yaş aralığında çocuğun temel karakter özelliklerinin ve zeka gelişiminin önemli bir bölümünün oluşması sebebiyle, bu döneme denk gelen okul öncesi eğitimin önemi vurgulanmaktadır.

Bu çalışmada, okul öncesi eğitimde oluşturulan eğitim kurgusu ve mevcut mekansal özelliklerin belirtilmesi; ayrıca eğitim kurgusu içerisinde eğitimde sıkça uygulanan yaklaşımlardan faydalanma oranları ve bunların mekan kurgusundaki yansımalarının incelenmesine çalışılmıştır. Günümüz okul öncesi eğitimi; eğitim sistemi ve mekan kurgusu ilişkisi bakımından araştırılmıştır.

Birinci bölümde çalışmanın amacı, kapsamı ve yöntemi belirtilmiştir.

İkinci bölümde okul öncesi eğitimin tanımı, önemi ve tarihçesi belirtilmiş; okul öncesi eğitimde ailenin, öğretmen, okul ve okul ortamının rolü incelenmiştir. Devamında, Türk Milli Eğitim Sistemi'nde okul öncesi eğitimin amaçları, temel ilkeleri, eğitim kurumları ve tanımları belirtilmiş; Türkiye'de ve İstanbul'da okul öncesi eğitimin durumu 2005 yılına ait istatistiki verilerle desteklenerek açıklanmaya çalışılmıştır.

Üçüncü bölümde çocuk gelişimi incelenmiş, oyun kavramının çocuğun gelişimindeki önemi belirtilmiştir.

Dördüncü bölümde çocuğun gelişimi ve fiziksel çevre ilişkisi kent ölçeğinden başlayıp, okul öncesi eğitim merkezleri, konut ve yakın çevresi ve son olarak konut ölçeğinde ele alınmıştır. Okul öncesi eğitim merkezlerinin çevre ve kentsel ilişki özellikleri, sahip oldukları mekanlar ve işlevsel özellikleri belirtilmiş; bunların açıklanması amacıyla genel planlama özellikleri ortaya konmuştur.

Beşinci bölümde çocuk gelişimi ve fiziksel çevre ilişkilerine ilişkin yaklaşımlar ele alınmıştır.

Altıncı bölümde alan çalışması için seçilen bölgenin seçim nedenleri, önemi ve tarihsel gelişimi aktarılmış; anketin kurgusu belirtilmiş; araştırmanın amacı ve yöntemi açıklanmıştır. Ekte bulunan anket formu, 15 okul öncesi eğitim kurumu ile görüşülerek uygulanmış ve elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılıp; araştırma alanı için önemli başlıklar grafiklerle ifade edilmiştir.

Yedinci ve son bölümde tezde varılan sonuçlar değerlendirilmiştir. Okul öncesi eğitimde mevcut eğitim yaklaşımı ve bununla ilgili mekansal kurgu özellikleri ortaya konmuştur.

PRE-SCHOOL EDUCATION CENTERS: BAĞDAT STREET FIELD STUDY

SUMMARY

The importance of preschool education that takes place between ages 2-5, where the basic character properties and most of the mental development of a child occurs, has been emphasized by the researches performed since 1980.

In this study, the structure of education and present spatial properties; the ratio of utilization from the commonly applied pre-school education approaches within the construct of education and their reflections on pre-school environment have been investigated. The present state of pre-school education has been examined according to the system of the education and its relation to pre-school environment.

In the first chapter, the objective, the scope and the method of the study have been given.

In the second chapter, the definition, importance and history of pre-school education have been stated and the role of family, school and school environment in pre-school education have been examined. In the following, the objectives and basic principles of pre-school education in Turkish National Education System have been stated; education institutions and their definitions have been given and the present condition of pre-school education in Turkey and İstanbul have been described with the help of statistical data that belong to year 2005.

In the third chapter, the development of the child is examined and the importance of play in the development of a child is stated.

In the fourth chapter, the relationship between child development and physical environment have been handled starting from the city scope and continuing with pre-school education centers, the house and its surrounding environment and the house. The environmental and urban relationship properties of pre-school education centers and their parts and the functional properties of these parts have been stated; and in order to clarify these, the general planning principles have been expressed.

In the fifth chapter, the approaches on the relations of pre-school education and physical environment have been handled.

In the sixth chapter, the reasons behind the choice of the location of the field study and its importance and historical development have been expressed; the structure of the survey has been stated; the objective and the method of the study have been explained. The survey form in enclosure has been applied as consulting the managers of 15 pre-school education centers and the collected data has been transferred to digital environment; the essential titles for the research field has been expressed with graphics.

In the seventh and the last chapter, the results of the dissertation have been evaluated. The present approach on pre-school education and the related spatial formation properties have been presented.

1. GİRİŞ

Günümüze yaklaşıldıkça okul öncesi eğitimin gerekliliği ve yararları daha çok anlaşılmaya başlanmıştır. Okul öncesi eğitimin ve sahip olduğu nitelikli fiziksel çevrenin, 0-6 yaş çocuğun gelişimine olumlu katkılar sağlayabileceği araştırmalarla ortaya konmuştur.

Fiziksel çevresinin niteliklerinden etkilenen; keşfederek, deneyerek ve sınyarak öğrenen çocuk için sosyalleşme ve gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayabileceği özellik ve nitelikte okul öncesi eğitim merkezlerinin oluşturulması gerekmektedir.

Dünyada okul öncesi eğitiminde sıkça uygulanan High/Scope, Montessori, Reggio Emilia ve Waldorf Eğitim Sistemleri'nin ülkemizin en önemli kentlerinden biri olan İstanbul'daki okul öncesi eğitim merkezlerinde tanınma, uygulanma ve mekansal anlamda yansımalarının araştırılmasına dair bir çalışma gerçekteşirilmiiştir. Araştırma kapsamında okul öncesi eğitiminde oluşturulan eğitim kurgusu ve sahip olunan mevcut mekan özellikleri de ortaya konmaya çabalanmıştır.

1.1. Amaç

Tezde amaçlanan okul öncesi eğitim merkezlerinde okul öncesi eğitiminde oluşturulan eğitim kurgusu ve sahip olunan mekan özelliklerinin belirtilmesi; ayrıca eğitim kurgusu içerisinde eğitim yaklaşımlarından faydalanmaları ve bu yaklaşımların mekan kurgusundaki yansımalarının incelenmesine çalışılmıştır.

Okul öncesi eğitim merkezlerindeki eğitim yaklaşımları ve uygulamaları ile ilgili sahip olunan bilgi düzeyi konusunda veriler elde edinmeye çabalanmıştır.

1.2. Kapsam

Okul öncesi eğitim merkezlerinde okul öncesi eğitiminde oluşturulan eğitim kurgusu ve sahip olunan mekan özelliklerinin belirtilmesi; ayrıca eğitim kurgusu içerisinde eğitim yaklaşımlarından faydalanmaları ve bunların mekan kurgusundaki yansımalarının incelenmesinde İstanbul'da Bağdat Caddesi'nde bulunan okul öncesi eğitim kurumları ile anket çalışması yapılmıştır. Anket sonucunda eğitim yaklaşımı ve mekansal kurgunun durumuna açıklık getirmek hedeflenmiştir.

1.3. Yöntem

Kapsam ve amaç bölümlerinde belirtilen hedefler doğrultusunda araştırma iki aşama şeklinde yürütülmüştür.

- Araştırmanın ilk aşaması, yazılı kaynaklardan faydalanarak okul öncesi eğitimi ile ilgili bilgilerin değerlendirilip aktarılmasından oluşmuştur.
- İkinci aşamada ise İstanbul'da Bağdat Caddesi'nde hizmet veren 15 okul öncesi eğitim kurumu ile anket çalışması gerçekleştirilmiştir.

Konu ile ilgili yararlanılan kaynaklar; tezler, süreli yayınlar, kitaplardan oluşup yabancı kaynakların incelenmesine de yer verilmiş; ayrıca internet aracılığı ile de bilgiye ulaşılmıştır.

Tezin analiz çalışması için 63 sorudan oluşan anket formları oluşturulmuş ve 15 farklı okul öncesi eğitimi veren kurumda uygulanmıştır.

2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

2.1. Giriş

Eğitimde ilk aşama olan okul öncesi eğitimin, çocuğun gelişim sürecindeki rolünün ve öneminin daha çok farkına varılmaya başlanmıştır. Çalışan anne sayısının artması ile başlamış olan bu süreç halen gelişim göstermektedir.

0-6 yaş arası çocukların eğitim sürecini oluşturan okul öncesi eğitim, ülkemizde isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsarken, okul öncesi eğitim; Milli Eğitim Bakanlığı'nca açılan, denetlenen, yönetilen veya açılmasına izin verilen kurumlar tarafından yapılmaktadır.

2.2. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

“Erken Çocukluk Çağı” olarak da adlandırılan, çocuğun doğumundan temel eğitime başladığı güne kadar olan 0-6 yaş arasındaki dönemi kapsayan okul öncesi eğitim; çocukların daha sonraki yaşamlarında çok önemli bir yeri olan; bedensel, zihinsel, psikomotor, sosyal-duygusal ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı ve aynı zamanda bu doğrultuda kişiliklerinin şekillendiği bir gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Kandır ve diğ., 2001).

2.3. Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi

Okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi ilk önce daha genel kapsamıyla Dünya’da Okul Öncesi Eğitim başlığı altındaki önemli gelişmeler belirtilerek, daha sonra Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim başlıkları altında ele alınacak, tarihsel gelişimin önemli noktaları belirtilecektir.

a. Dünya’da Okul Öncesi Eğitim: Çocuk gelişimi ile ilgili ilk bilimsel kayıt Johann Pestalozzi’nin 1774 yılında; kendi çocuğu üzerindeki gözlemlerine dayanarak yaptığı çalışma olarak kabul edilmektedir. Okul öncesi eğitim kavramı tıp doktorları ve sosyal reformcular tarafından çocuk gelişimi konusundaki ilk çalışmaların yapılmasıyla birlikte ortaya çıkmıştır. Alman Friedrich Wilhelm Froebel okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanmıştır ve “Kindergarten” (Çocuk Bahçesi) adını verdiği ilk anaokulunu Almanya’da 1840 yılında açmıştır (Kandır ve diğ., 2001).

Froebel anaokulunu bir metot olarak, erken yaş çocuklarına doğanın nasıl tasarladığını öğretmek için oluşturmuştur. 4-7 yaş grubuna çiçekler, deniz kabukları, arı kovanları ve kristallerin temel geometrisini göstermek için Froebel'in kurguladığı sistem aynı zamanda Frank Llyod Wright'ın organik mimarisinin ve binalarının ayrı bölümlerinin nasıl birbirleriyle çarpıcı bir uyum içerisinde olduklarının göstergesidir (Brosterman, 1997).

İtalyan eğitimci Maria Montessori ise 1907'de Roma'da ilk "Çocuk Evi"ni açmıştır. Aynı zamanda zihinsel engelli çocuklarla ilgilenmiş olan Montessori, uyguladığı yöntemlerle önemli gelişmeler sağlamış ve kullandığı aynı yöntemlerin normal çocukların gelişimlerinde de daha iyi neticeler verebileceğini savunmuş; çocuk eğitimi alanında büyük katkılarda bulunmuştur (Kandır ve diğ., 2001).

1840 yılında Froebel ve 1907 yıllarında Maria Montessori'nin açtığı okul öncesi eğitim kurumlarından sonra diğer ülkelerde de okul öncesi eğitimi veren kurumlar açılmaya başlamıştır. Takiben 1911'de Londra'da ilk "yuva" açılmıştır (Kandır ve diğ., 2001).

1920-1930 yılları arasında Amerika'da Arnold Gesell ve arkadaşları yaptıkları çalışmalarla çocuklardaki motor ve fiziksel gelişimin aşamalarına dikkati çekmiş; Harriet Johnson ise okul öncesi çocuğun fiziksel gelişimi için eğitimde gerekli araç ve gereçlerin çeşitleri hakkında yeni fikirler ortaya sürmüştür (Kandır ve diğ., 2001).

Diğer önemli bir isim ise çocuğun zihinsel gelişimini inceleyen Jean Piaget'dir. Piaget çalışmalarında özellikle çocuğun gelişiminde çocuğun fiziksel olarak olgunlaşması kadar çevre faktörünün de etkili olduğunu belirtmiştir (Kandır ve diğ., 2001).

Genel olarak okul öncesi eğitime katkıda bulunan sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalar 20. yüzyılın başlarına denk gelmektedir. İlk başlarda anaokulu ve yuvaların pek çoğu kolejler ya da üniversitelerin bünyesinde, bu kurumların laboratuvar okulları olarak açılmıştır.

Günümüze doğru yaklaştığımızda ise endüstri devriminin de etkileriyle çalışan anne sayısının 1960'lı yıllarda hızla artması sonucu Amerika'nın öncülük ettiği okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma kampanyası başlatılmıştır (Kandır ve diğ., 2001).

b. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim: Türkiye'de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi Osmanlı İmparatorluğu döneminden itibaren başlayarak Cumhuriyet'in ilanı ve daha sonrasında gelişimin günümüze kadarki izlediği süreçte önemli olan aşamalar ve kanunlar ile açıklanacaktır.

Cumhuriyet dönemi öncesi küçük yaştaki çocukların eğitimi ile ilgili çalışmalar Fatih Sultan Mehmet zamanına, 15. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Bu dönemde, bir anlamda okul öncesi eğitim kurumlarının ilk örnekleri sayılabilecek ve vakıflar aracılığıyla kurulmuş olan eğitim kurumları arasında “Sıbyan Okulları” yer almaktadır. Osmanlı dönemine gelindiğinde ise büyük kentlerde yerli halk için olmamakla beraber azınlıklar ve yabancılar için anaokullarının açıldığı görülür (Kandır ve diğ., 2001).

Sıbyan Mektepleri ders üniteleri anlamına gelmektedir. Bir kaç adet sıbyan mektebinin biraraya gelmesiyle bugünkü anlamıyla bir okul oluşmaktadır. Osmanlı dönemindeki sıbyan mektepleri mimari planlama ve yerleşim bakımından ortak bir takım özellikler göstermektedir. Yapılar genellikle iki katlı, tek derslikli ve bulundukları parselin köşe noktasında yerleşmiş olarak durmaktadır (Zengin, 2001).

1913 yılında çıkarılan ve anaokullarının ülkenin her yerine yaygınlaştırılmasını emreden “Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı” (Geçici İlköğretim Kanunu) ile Ana Mektepleri ve Sıbyan Sınıfları’nın ilköğretime bağlı olduğu belirtilmiştir (Kandır ve diğ., 2001).

Bunu takiben İmparatorluk sınırları içinde 1913-1917 yılları arasında resmi anaokulları açılmıştır. Bu dönemdeki en büyük sorun uygulanan eğitim yöntemleri, ve bunlara göre yetişmiş öğretmen bulmadaki zorluktur. Sorun hem özel ve hem de resmi anaokullarında göze çarpmaktadır. Uygulanan eğitim yöntemleri arasında öne çıkan yöntem ise Froebel yöntemidir (Kandır ve diğ., 2001).

1915 yılında İstanbul’da Tedrisat-ı İptidaiye Kanunda bahsedilen “ana mektepleri”ne öğretmen yetiştirmek amacıyla “Ana Öğretmen Okulu” açılmıştır. Bu okul ile Türkiye’de ilk olarak okul öncesi eğitim için öğretmen eğitimi çalışmaları başlamıştır ve 370 kadar mezun veren bu okul 1919 yılında dek faaliyet göstermiştir (Kandır ve diğ., 2001).

Ülkemizde Cumhuriyet ilan edildiğinde yaklaşık 80 adet anaokulu bulunmaktaydı. Halkı okur-yazar durumuna getirmek için verilen çaba, devleti tüm gücüyle ilköğretime önem vermek zorunda bırakmış ve bu sebeple de anasınıfı ve anaokullarına ayrılan ödenekler de ilköğretime aktarılmıştır. 1937-1938 öğretim yılında, eğitime çevreden gelen katkılarla devam eden bu kurumlarda böylece kapanmıştır (Kandır ve diğ., 2001).

1960 yılından sonra okul öncesi eğitim ile dikkat çekici ilgili gelişmeler ortaya çıkmıştır. 5 Ocak 1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda okul öncesi eğitim ile ilgili maddeler bulunmaktadır. 5-15 Şubat 1962 tarihinde yapılmış

olan Yedinci Mili Eğitim Şurası okul öncesi eğitiminin önemini ve verilmesi gereken hizmeti belirtmiştir. Şura çalışmalarından sonra 16 Haziran 1962’de “Anaokulları ve Sınıfları Yönetmeliği” yayınlanmış ve bunu takip eden süreçte, ülkemizde resmi ve özel kuruluşlarca açılan anaokulları ve yuvalar yaygınlaşmış ve bu kurumlara devam eden çocuk sayısında belirgin bir artış gözlenmiştir (Kandır ve diğ., 2001).

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu” tüm öğretim kademelerini bir bütün halinde ele almış; okul öncesi eğitimi zorunlu öğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimi olarak tanımlamış, görev ve amaçlarını ise açıkça belirtmiştir (Kandır ve diğ., 2001).

1992 yılında 3797 sayılı kanunla “Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü” Merkez Teşkilatı’nın bünyesinde yeni bir birim olarak kurulmuştur (Kandır ve diğ., 2001).

Sonuç olarak ülkemizde okul öncesi eğitimi veren kurumların açılması 20. yüzyılın başlarında olmasına rağmen; ülkenin içinde bulunduğu özel durum nedeniyle, gerek Osmanlı İmparatorluğu döneminde, gerekse takip eden süreçte ve Cumhuriyetin kuruluş yıllarında bu kurumlara gereken önemin verilmesine ve bunların gelişmesine engel olmuştur (Kandır ve diğ., 2001).

Günümüzde de halen hizmet veren okul öncesi eğitim kurumları ülkemizde her bölgeye eşit imkan ve niteliklerde dağılmamış olup, genel anlamda da okul öncesi çağındaki çocukların sayıları ile orantılı olarak yeterli bir düzeye ulaşamamıştır.

2.4. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Ailede ve okul öncesi eğitim kurumlarında verilen okul öncesi eğitim çocuğun sağlıklı bir birey olarak gelişip yetişmesinde kritik dönem olan 0-6 yaş arasında çok büyük önem taşımaktadır. İlk olarak aile çevresinde başlayan eğitim süreci zamanla çocuğun gelişimsel başka bir takım ihtiyaçlarını karşılamasında yetersiz kalabilmektedir. Bu noktada çocukların kendi yaşitlarıyla birlikte sosyalleşerek kendi gelişim süreçlerini sağlıklı olarak yaşamalarına imkan veren okul öncesi eğitim kurumları devreye girmektedir. Bu kurumlarda çocuğa sunulan eğitim ortamı, uygulanan eğitim yaklaşımı ve programı; çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamaya destekleyici nitelikte olmalıdır (Kandır ve diğ., 2001). Gelişiminin ilk adımlarında çocukların tecrübe ettikleri yaşam ve eğitim ortamını hazırlamaları bakımından okul öncesi eğitim kurumları ve bunların nitelikleri büyük önem taşımaktadır.

Ayrıca okul öncesi eğitim çocuğun, özbakım ihtiyaçlarını karşılamayı öğrenmesine; cinsel kimliğini kazanarak benlik kavramını geliştirmesine; grup etkinlikleriyle

paylaşma, işbirliği, yardımlaşma, dayanışma gibi sosyal becerileri kazanmasına; dil becerilerini ve kendine olan güven duygusunu geliştirmesine; akıl yürütme ve yaratıcılığının gelişmesine ve elverişsiz çevre koşulları sebebiyle eğitiminden yoksun kalan çocukların diğer çocuklarla eşit eğitim olanaklarına sahip olmasına olanak tanır (Kandır ve diğ., 2001).

Araştırmalar, okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre sosyal ve akademik açıdan daha başarılı olduklarını göstermektedir. Okul öncesi eğitime başlama yaşı ne kadar erken olursa yaratacağı farkların da o kadar belirgin olduğu anlatılmaktadır (Anon, 1992).

Sonuç olarak çocuğun sosyalleşme ve gelişimsel sürecinde çocuğa sunulan nitelikli eğitim, ileride onun sağlıklı bir birey olarak yetişmesinde bir temel oluşturma özelliği taşıyacaktır.

2.4.1. Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Rolü

Çocuğun gelişiminde en büyük sorumluluğu taşıyan ve çocuğun doğup büyüyeceği çekirdek çevreyi ve ortamı oluşturan ailenin rolü yadsınamaz.

Ailenin üstlendiği rol bakımından okul öncesi eğitim programları birbirinden farklılık göstermektedir. Eğitim sürecinde ailenin personelle birlikte çalışması önemlidir. Ayrıca nitelikli okul öncesi eğitim programlarının ailenin katılımını içerdiği düşünülmektedir. Kısaca ailenin okulla sadece çocuğunu bırakıp aldığı saatlerde temas halinde olması doğru olarak karşılanmamaktadır. Ebeveynlerin eğitim programlarının hazırlanmasına katılımları ve buna teşvik edilmeleri kabul gören bir beklenti ve yaklaşım olmaktadır (Şener, 2001).

2.4.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü

Okul öncesi eğitimde, mekanı ve eğitim atmosferini oluşturan, yönlendiren ve kişisel niteliklerinden gelen farklı özellikleriyle de eğitime yön veren kişi olarak öğretmen büyük önem taşımaktadır. Ayrıca çocukları gözlemleyerek onların ilgi ve yeteneklerini, zayıf yönlerini saptayıp aynı zamanda aile ile de koordinasyon halinde sürekli bir geri besleme ve eğitimde organizasyon yapma sorumluluğu öğretmenlere düşmektedir.

Bu anlamda çocuklarla iyi iletişim kurabilen, onları anlayan ve onların güvenliğini kazanmış bir birey olması, okul öncesi eğitimde öğretmen için sağlaması gereken önemli bir olgudur (Şener, 2001).

2.4.3. Okul Öncesi Eğitimde Okul ve Okul Ortamının Rolü

Şener (2001), mekanın; çocuk-çevre ilişkileri çalışmasından ortaya çıkan sonuçların ve çevre-davranış çalışmalarının disiplinler arası alanında elde edilmiş bir çok bulgunun eğitimde ve özellikle de erken çocuk eğitiminde önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Ayrıca Piaget'in çalışmalarında da çocukların çevre ile etkileşimde bulunma motivasyonuna sahip olduklarını ve meydana gelen ekonomik ya da sosyal gelişmelerin çocuğun çevresini değiştirerek sonuçta da çocuğun gelişiminin çevrenin ortaya koyduğu değişikliklere uyum sağlayan bir süreç olduğunu vurgulamıştır.

Küçük çocuklar için okul öncesi eğitim merkezi, kendisini geliştirdiği bir ortamdır. Çocuğa sunulan her yeni ortam ve ortamın içeriği, çocuğun çevresel yeteneklerini geliştirip becerilerini genişletmesi için yeni fırsatlar sağlayacaktır (Şener, 2001).

Bu noktada çocuğu uygun eğitim ve yaklaşımla ilköğretim çağına hazırlayan okul öncesi eğitim kurumlarının idarecisinin, personelinin, beslenme programları ve sundukları gıda kalitesinin yanında sahip oldukları bina kalitesi de önem kazanmaktadır. Sonuçta sunulan tüm imkanlarla çocuğun psikolojisi ve gelişimi üzerinde olumlu ve yararlı bir etki yaratmak amaçlamaktadır. Henüz kendi sağlığı konusunda bilinçlenmemiş olan çocukların tecrübe ettikleri ortamın ısısı, nemi, hava akımı, sağlık koşullarına uygunluğu, temizliği ve genel çerçevede de çocuklara sunulan mekanın güvenli ve işlevsel bir biçimde donatılmış olması çok önemlidir (Gür ve Zorlu, 2002).

Çevresiyle sürekli keşfetmeye, deneme ve test etme biçimlerinde etkileşim halinde olan ve çevrede meydana gelen değişikliklerle aktif ilişki içerisinde olan çocuk için okul öncesi eğitimin fiziksel mekanı ve sahip olduğu ortam çok önemli bir rol oynamaktadır.

“Gelişim, bir çocuk için kişisel hareketlerinin malzeme ve olaylar üzerindeki sonuçlarını gözlemlediğinde gerçekleşir. Ancak bu etkileşimin niteliği, eğitim aldığı fiziksel çevrenin kendi niteliği kadar, çocuğun öğrenme deneyiminin gerçekleşeceği ortamın zenginliğine de bağlıdır” (Şener, 2001).

2.5. Türk Milli Eğitim Sisteminde Okul Öncesi Eğitim

1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, 1983 yılında 2842 sayılı Kanunla yapılan değişiklikle, ilköğretimde zorunlu eğitim kapsamına üç yıllık ortaokul eğitimi de dahil edilerek sekiz yıllık “Temel Eğitim” ilkesi ortaya çıkmıştır.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'na göre mecburi ilköğretim çağı, 6-14 yaş arasındaki çocukları kapsamaktadır. İlköğretim, ilköğrenim kurumlarında verilmekte olup; öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, Devlet okullarında ise parasızdır (web iletisi 1).

1973 yılında yasa ile öngörülmesine karşın ilkokul ve ortaokul eğitiminin birleştirilmesi 1997 yılına kadar gerçekleştirilememiştir (Baloğlu, 1990). 1997 tarihinde yürürlüğe giren 4306 sayılı Kanun (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1997) ile kesintisiz sekiz yıllık zorunlu eğitim yasallaşmıştır. 1997-98 öğretim yılında "kesintisiz sekiz yıllık zorunlu eğitim"; 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961) ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na değişiklikler ve ilaveler getiren kanun ile tüm ülkede uygulanmaya başlamıştır (Şener, 2001).

1739 sayılı Kanuna göre, "Türk millî eğitim sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere, iki ana bölümden kurulur. Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim kurumlarını kapsar. Yaygın eğitim, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar" (web iletisi 2).

Yine aynı kanun uyarınca, okul öncesi eğitim isteğe bağlı olarak, mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar.

2.6. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim

Ülkemizde okul öncesi eğitim ile ilgili hizmetler; M.E.B. başta olmak üzere değişik bakanlık ve kuruluşlarca bakım ya da eğitim amaçlı olarak yasa, tüzük ve yönetmelik hükümlerine dayanılarak düzenlenmektedir. M.E.B. tarafından açılan anaokulu, ana sınıfı, uygulama sınıfları ile diğer kurum ve kuruluşlarca açılan kreş, yuva, gündüz bakım evi ve çocuk yuvalarında verilen bu eğitim, ilgili yasa ve yasanın hükümleri ile bunlara dayanılarak oluşturulmuş yönetmelikler çerçevesinde düzenlenmektedir (Anon, 2000).

Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü'nce okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak ve niteliğini artırmak amacıyla çeşitli proje çalışmaları yapılmakta ve yapılan çalışmalarla yukarıda sözü edilen kurumlar desteklenmektedir . Bu çalışmalardan bazıları şöyledir: T.C. Hükümeti-UNICEF işbirliği 2001-2005 Ülke Programı Ana Uygulama Planı kapsamında başlatılan "Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Projesi" ile çocuğun psiko-sosyal ve bilişsel gelişimlerinin iyi ve doğru oluşabilmesi için ailelerin gelişim alanında bilgilendirilmesi ve çocukların öğrenme başarılarının

artırılması amaçlanmıştır. Ayrıca T.C. Hükümeti ve Dünya Bankası arasında imzalanan İkraz Anlaşması gereğince yürütülen Temel Eğitim Programı II. Faz'ı "Okul Öncesi Eğitimin Desteklenmesi ve Yaygınlaştırılması" Projesi kapsamında da okul öncesi eğitimde kalitenin artırılması, çocukların ilköğretime hazırlanması ve VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın öngördüğü okul öncesi eğitimin okullaşma oranını 2005 yılı sonuna kadar %25'e yükseltmek için okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanamayan çocuklara eğitim olanağı sağlamayı hedeflemektedir. Bunlara ek olarak 2004 yılında uygulamaya konulan "Mobil Anaokulu" projesi ile de okul öncesi eğitimden faydalanamayan çocukların oyun otobüsleri aracılığıyla bu eğitimden yararlanmalarının sağlanmasına çalışılmaktadır. Yine aynı yıl uygulamaya koyulan projeler arasında "Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenden Öğretmene Bilgi ve Deneyim Paylaşımı Projesi" ve bilişim teknolojilerinden yararlanarak okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasına çalışan "Bilişim Teknolojisi ile Okul Öncesi Eğitim" projesi bulunmaktadır (web iletisi 3).

2.6.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olarak kabul edilebilecek görüşler, üç ana başlık altında toplanabilir: Toplumsal, Eğitici ve Gelişimsel Amaçlar.

- Okul öncesi eğitimin Toplumsal amaçları: Çalışan kadınların çocuklarına bakmak; her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak; çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine katkıda bulunmaktır.
- Okul öncesi eğitimin Eğitici amaçları: Çocuğun duyularını eğitmek ve çocuğun çevreye olan duyarlılığını artırmaktır.
- Okul öncesi eğitimin Gelişimsel amaçları ise: Çocuğun doğal gelişimini temel alarak gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek olarak belirtilmiştir (Kandır ve diğ., 2001).

Türkiye de ise; okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, Türk Milli Eğitimin Genel Amaçlarına ve Temel İlkelerine uygun olarak; çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak; onları ilköğretime hazırlamak; şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak; çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (web iletisi 4).

Yukarıda verilen Türkiye'deki Okul Öncesi Eğitim Programı amaçlarına ek olarak, Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği Madde 6 uyarınca Okul Öncesi Eğitimin

Amaçları belirtilirken: Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevî değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, hak ve sorumluluklarını bilen, çağdaş düşünceli, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörölü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek ve çocuklara yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, hayal güçlerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak hedefleri de dahil edilmiştir (web iletisi 5).

2.6.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Yaşamın temeli olan okul öncesi dönemde öğrenme hızının çok yüksek olduğu belirtilmektedir. Her yaş grubunun genel gelişim özellikleri ortak olsa da her çocuğun kendine özgü olduğu unutulmamalıdır.

Okul öncesi eğitimin dayandığı temel ilkeler şöyledir: Çocuğa verilen eğitim, onun gereksinimlerine uygun olmak zorundadır ve eğitimde aile ve çocuğun etkin katılımını sağlamak esas alınmaktadır. Eğitim programları oluşturulurken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmaktadır. Çocukların Türkçe'yi güzel ve doğru olarak konuşmalarına önem verilmektedir. Eğitim ortamları, demokratik eğitim anlayışına uygun olarak çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla hazırlanır. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra, okulun ve çevrenin olanaklarının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çocuklar için en uygun öğrenme yönteminin oyun olduğu kabul edilmektedir. Benimsenen eğitim anlayışında eğitim, çocuğun bildiklerinden başlar ve deneyerek öğrenmesine olanak tanır; ayrıca eğitimde, çocuğun, kendine saygı ve güven duyması sağlanır, öz denetim kazandırılmasına çalışılır. Çocukla iletişimde baskı ve kısıtlamalara yer verilmez ayrıca çocuğun kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmaz. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmektedir. Çocuk yardıma ihtiyaç duyduğunda yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanır. Okul öncesi eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma davranışlarının geliştirilmesine çalışılır. Çocuğun kendisinin ve başkalarının duygularını fark etmesinin desteklenmesi de okul öncesi eğitimde temel ilkelerden biridir. Ayrıca çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmeye çabalanır. Benimsenen ilkelerin verimli uygulanması açısından da okul öncesi eğitimde çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmeye tabi tutulmaktadır (web iletisi 4).

2.6.3. Okulöncesi Eğitim Kurumları ve Tanımları

Temel amacı eğitim olan okul öncesi eğitim kurumları; okul öncesi 0-6 yaş arası çocukların bedensel, psikomotor, zihinsel, dil, sosyal, ve duygusal gelişimlerini güvenli ve sağlıklı bir ortam içinde gerçekleşmesini sağlayan, iyi hazırlanmış eğitim programları yoluyla yönlendiren, uzman-eğitici kadroya sahip olan sosyal kuruluşlardır (Kandır ve diğ., 2001).

Okulöncesi eğitim kurumları, 1994 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nca yürürlüğe konmuş olan Okulöncesi Eğitim Programları esas alındığında, hizmet verdikleri yaş sınırına ve gelişim alanlarına uygun olarak üç farklı grupta incelenmektedir (Kandır ve diğ., 2001).

1. Kreş
2. Anaokulu
3. Anasınıfı

2.6.3.1. Kreş

Kreş; 0-36 ay (0-3 yaş) arası çocuklara hizmet veren okul öncesi eğitim kurumudur. Burada uygulanan programlar çocukların bakımlarına, beslenmelerine, bedensel ve ruhsal gelişimlerine uygun olarak hazırlanmaktadır. Yapılan araştırmalar çocuğun, yaşamının ilk iki yılında temel güven duygusunu büyük ölçüde kazandığını göstermektedir. Bu sebeple etkinliklerin özellikle ilk iki yılda yetişkinle teke tek ilişki içerisinde sürdürülmesi önem kazanırken, üçüncü yılda da yetişkin ve çocuğun zaman zaman teke tek, zaman zaman küçük gruplar şeklinde etkinlikleri sürdürmesi önem kazanmakta ve gerekmektedir. Buradan da anlaşıldığı gibi sorumluluk başta öğretmen olmak üzere görevli personele düşmektedir. Temel güven duygusunun büyük ölçüde kazanıldığı bu kritik döneme hitap eden kreşler; yalnızca bakım yerleri olarak nitelendirilmemeli, bakım ve eğitimin birarada yapıldığı kurumlar olarak değerlendirilmelidir (Kandır ve diğ., 2001).

2.6.3.2. Anaokulu

Anaokulu; 37-60 ay (4-5 yaş) arası çocukların eğitimi amacıyla açılan kurumdur. Çocukların gelişimlerine yönelik öğrenme yaşantıları, uyarıcı çevre düzenlemeleri yapılarak yaratıcı etkinliklerin gerçekleştirilmesi ve grup oyunları aracılığıyla desteklenmektedir (Kandır ve diğ., 2001).

Anaokulu eğitiminde çocuğun becerilerinin geliştirilmesi ve çocuğun uygun ortamlarda toplumsallaştırılmasına çabalanmaktadır (Gür ve Zorlu, 2002).

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'na göre; genel anlamda anaokullarında uygulanan programın çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayıp gelişim alanlarının birbirleri ile etkileşimine destek olması ve sonuç olarak çocuğun tüm gelişim alanlarındaki davranışlarını daha üst düzeye taşıması hedeflenmektedir (web sitesi 4).

2.6.3.3. Anasınıfı

Anasınıfı; 61-72 ay (6 yaş) arası çocukların devam ettiği, ilköğretim okullarının (örgün eğitim kurumlarının) bünyesinde hizmet veren okul öncesi eğitim kurumudur. Anasınıfları elverişsiz çevre şartlarında yetişmiş çocukların okul öncesi eğitiminden yararlanmasına imkan tanır. Anaokulları gibi anasınıfları da çocukların tüm gelişimlerini sistemli ve planlı bir eğitim programı çerçevesinde şekillendirmektedir (Kandır ve diğ., 2001).

2.6.4. Kuruluş Amaçlarına Göre Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Çeşitleri

Milli Eğitim Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'nun ilgili bölümleri tarafından denetlenen okul öncesi eğitim kurumları; çeşitli yasa ve yönetmeliklerle özel ya da resmi kuruluşlarca farklı adlarla açılır. Türkiye'de amaçları ve bağlı oldukları kuruluşa göre sınıflandırılan okul öncesi eğitim kurumları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Kandır ve diğ., 2001).

1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okulöncesi Eğitim Kurumları;
 - a. Bağımsız anaokulları
 - b. İlköğretim bünyesindeki anasınıfları
 - c. Kız Meslek Liseleri bünyesindeki uygulama anaokulları ve anasınıfları
2. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı Okulöncesi Eğitim Kurumları;
 - a. Çocuk yuvaları
 - b. Çocuk bakımevleri
 - c. Çocuk klüpleri
 - d. Çocuk evleri
3. Üniversitelerin bünyesindeki okulöncesi eğitim kurumları
4. Çalışma Bakanlığına bağlı okulöncesi eğitim kurumları
5. Vakıf, dernek ve kooperatiflere bağlı okulöncesi eğitim kurumları

Yukarıda adı geçen Türkiye’de tüm okulöncesi eğitim hizmeti veren kurumların gerek yönetim, gerek kurulma amaçları, gerekse programları ve mekan donanımları bakımından farklılıkları bulunmaktadır (Kandır ve diğ., 2001).

2.7. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Genel Durumu

Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar olan süreçte, okul öncesi eğitimin genel durumunda meydana gelen sayısal gelişmeler kısa bir dönem içerisinde oluşan önemli değişiklikleri göstermektedir Buna göre, 1923 yılında Türkiye genelinde toplam okul öncesi eğitim kurumu sayısı 80 iken 2005 yılında bu sayı 200 kat artarak 16.016’ya yükselmiştir. 1923 yılında okul öncesi eğitimde öğrenci sayısı 5.880 iken 2005 yılında bu sayı 73 kat artarak 434.771’e yükselmiştir. 1923 yılında okul öncesi eğitimde hizmet veren öğretmen sayısı 136 iken 2005 yılında bu sayı 161 kat artarak 22.030’a ulaşmıştır (Tablo 2.1). (web sitesi 6).

Tablo 2.1. 1923-2005 Yılları Arasında Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sayısal Gelişmeler

EĞİTİM KADEMESİ	ÖĞRETİM YILI	OKUL	ÖĞRENCİ	ÖĞRETMEN
	1923-1924	80	5,880	136
	1943-1944	49	1,604	63
	1963-1964	146	4,767	180
	1983-1984	2,784	78,981	4,414
OKUL ÖNCESİ	1996-1997	7,200	228,898	10,059
	1998-1999	7,976	207,319	11,825
	1999-2000	9,882	251,596	15,696
	2003-2004	13,692	358,499	19,122
	2004-2005	16,016	434,771	22,030

Kaynak: 2004-2005 Milli Eğitim Sayısal Verileri

2000 yılı genel nüfus sayımı sonuçlarına göre, Türkiye nüfusunun 67.803.927 olduğu belirlenmiştir. 2004-2005 öğretim yılında okul öncesi eğitimde toplam 434.771 öğrenci ve 22.030 öğretmen bulunduğu belirtilmiştir (Tablo 2.2). Bu verilere göre; nüfusun %0.006’sını okul öncesi öğrencileri ve %0.003’ünü okul öncesi eğitimde hizmet veren öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 2.2. 2004-2005 Öğretim Yılında Okul Öncesi Eğitim'de Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

EĞİTİM KURUMU	OKUL / SINIF SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI			ÖĞRETMEN SAYISI		
		TOPLAM	ERKEK	KIZ	TOPLAM	E	K
OKULÖNCESİ EĞİTİMİ TOPLAMI	16.016	434.771	226.965	207.806	22.030	1.180	20.850
ANAOKULU ve ANASINIFI TOPLAMI (Resmî+Özel)	14.411	392.603	204.836	187.767	16.784	740	16.044
ANAOKULLARITOPAMI (Resmî+Özel)	865	60.481	31.956	28.525	3.409	154	3.255
BAĞIMSIZ ANAOKULLARI (Resmî)	539	49.110	25.946	23.164	2.428	143	2.285
BAĞIMSIZ ANAOKULLARI (Özel)	326	11.371	6.010	5.361	981	11	970
TÜRK	321	11.353	5.999	5.354	975	11	964
AZINLIK	5	18	11	7	6		6
YABANCI	0				0		
ULUSLAR ARASI	0	0			0		
ANASINIFLARITOPAMI (Resmî+Özel)	13.546	332.122	172.880	159.242	13.375	586	12.789
ANASINIFLARI (Resmî)	13.305	325.524	169.358	156.166	12.919	571	12.348
İLKÖĞRETİM GEN. MÜD. BAĞLI OKUL.BÜNYESİNDE ANASINIFI	12.793	313.335	163.050	150.285	10.165	431	9.734
ORTA ÖĞRETİM GENEL MÜD. BAĞLI OKUL. BÜN. ANASINIFI	37	751	374	377	40	4	36
ÖĞRETMEN YETİŞ. ve EĞİT.GEN. MÜD.BAĞ.OK.BÜN.ANASINIFI	2	27	12	15	1	0	1
ERKEKTEK. ÖĞRETİM GEN.MÜD. BAĞLI. OK. BÜN. ANASINIFI	46	753	369	384	178	25	153
KIZ TEK. ÖĞRETİM GEN.MÜD. BAĞLI OKUL. BÜN. ANASINIFI	309	8.479	4.377	4.102	2.397	99	2.298
TİC. ve TURİZM ÖĞR. GEN. MÜD. BAĞLI OK. BÜN. ANASINIFI	15	353	216	137	32	4	28
DİN ÖĞRETİMİ GENELMÜD. BAĞLI OKULLAR BÜN. ANASINIFI	7	100	51	49	3	1	2
ÖZEL EĞT.REH. ve DAN. HİZ.GN. MÜD.BAĞ.OK.BÜN.ANASINIFI	42	377	221	156	59	6	53
SAĞLIKİŞLERİDAİRESİ BAŞKANLIĞIBÜNYESİNDE ANASINIFI	3	117	62	55	2	0	2
ÇIRAKLIK VE YAYGIN EĞİT. GN. MD.BÜN.ANASINIFI	51	1.232	626	606	42	1	41
YAZANAOKULLARIVE ANASINIFLARI	0	6.739	3.514	3.225	0	0	0
MOBİL ANAOKULLARI	0	831	429	402	0	0	0
657 S.K. 191. MADDESİNE GÖRE AÇILAN KURUMLAR	419	14.509	7.540	6.969	1.528	317	1.211
ÖZEL OKULLAR BÜNYESİNDE ANASINIFLARI TOPLAMI	241	6.598	3.522	3.076	456	15	441
TÜRK	224	6.598	3.522	3.076	435	15	420
AZINLIK	9	0	0	0	12	0	12
YABANCI	2	0	0	0	4	0	4
ULUSLAR ARASI	6	0	0	0	5	0	5
SHÇEK	1.186	20.089	10.646	9.443	3.718	123	3.595

Kaynak: 2004-2005 Milli Eğitim Sayısal Verileri

Bağımsız anaokullarının %38'i özel, %62'si resmi okullar bünyesindedir. Anasınıflarının ise %2'si özel, %98'i resmi okullar bünyesindedir.

Okul öncesi eğitimde 2004-2005 öğretim yılında toplam okul/sınıf sayısı 16.016'dır. Bu sayının 865'i anaokulu, 13.546'sı anasınıfı ve 1605'i diğer kurumlardan oluşmaktadır.

En büyük üç il olan Ankara, İstanbul ve İzmir'deki toplam okul/sınıf sayısı 2004-2005 öğretim yılı itibarıyla 3.291, öğrenci sayısı 112.671, öğretmen sayısı ise 8.305'tir (Tablo 2.3).

Tablo 2.3. İller Bazında Okul Öncesinde Sınıf, Öğrenci ve Öğretmen Sayısı (2004-2005)

İLLER	OKUL ÖNCESİ		
	OKUL/SINIF SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI
ANKARA	910	31.472	2.932
İSTANBUL	1.616	58.635	3.816
İZMİR	765	22.564	1.557
GENEL TOPLAM	3.291	112.671	8.305

Kaynak: 2004-2005 Milli Eğitim Sayısal Verileri

Bölgelere göre oluşmuş sayısal veriler; Marmara Bölgesi'nin 3.550 okul, 111.470 öğrenci ve 6.350 öğretmen ile en çok sayıda okul/sınıf, öğrenci ve öğretmen bulunduran bölge olduğunu gösterirken; Doğu Anadolu Bölgesi 1408 okul, 33.769 öğrenci ve 1083 öğretmen ile okul öncesi eğitimde en az nüfus barındıran bölge olduğunu göstermektedir (Tablo 2.4).

Tablo 2.4. İller Bazında Okul Öncesi Eğitimde Bölgelere Göre Okul/Sınıf, ve Öğrenci ve Öğretmen Sayısı (2004-2005)

BÖLGELER	OKUL / SINIF SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI			ÖĞRETMEN SAYISI		
		TOPLAM	E	K	TOPLAM	E	K
MARMARA BÖLGESİ	3.550	111.470	58.485	52.985	6.350	139	6.211
EGE BÖLGESİ	2.358	60.595	31.325	29.270	3.410	114	3.296
AKDENİZ BÖLGESİ	2.211	57.756	30.072	27.684	2.734	150	2.584
İÇ ANADOLU BÖLGESİ	2.824	75.774	39.461	36.313	4.871	392	4.479
KARADENİZ BÖLGESİ	2.236	47.534	24.693	22.841	2.225	111	2.114
DOĞU ANADOLU BÖLGESİ	1.408	33.769	17.699	16.070	1.084	115	969
GÜNEY DOĞU ANADOLU BÖLGESİ	1.429	47.873	25.225	22.648	1.356	159	1.197
GENEL TOPLAM	16.016	434.771	226.960	207.811	22.030	1.180	20.850

Kaynak: 2004-2005 Milli Eğitim Sayısal Verileri

2.8. İstanbul'da Okul Öncesi Eğitimin Genel Durumu

Türkiye'nin bir çok yerinden göç alan ve sürekli amorf bir büyüme içerisinde olan İstanbul metropoliten alanı sosyal ve ekonomik özellikler yönünden pek çok farklılığı da bünyesinde barındırmaktadır.

Çocuğun gelişimi açısından bakıldığında da kentin sahip olduğu fiziksel çevre koşullarının eşit nitelikte dağılmamış olduğu görülebilir. Dolayısıyla okul öncesi çağıdaki çocuklar için bazı bölgelerde birtakım olanaklar bulunsa da kentin geneline bakıldığında bir çok noktada yeterli koşulların bulunmadığı söylenebilir. Çocukların daha sağlıklı gelişebilmeleri açısından gerek kentin fiziksel çevre koşullarının elverişli hale getirilmesi gerekse okul öncesi eğitim merkezlerinin sayısı arttırılırken aynı zamanda mekan ve eğitim kalitesi açısından da daha üst bir düzeye taşınması önem taşımaktadır.

2004-2005 öğretim yılına ait sayısal verilere göre; İstanbul'da okul öncesi eğitimi veren okul/sınıf sayısı 1.616, öğrenci sayısı 434.771 ve öğretmen sayısı da 3.816'dır. Ayrıca okul öncesi eğitimdeki derslik sayısı da 4.525'tir. Buna göre; 4.525 okul öncesi eğitim yapılan derslikte, derslik başına düşen ortalama öğrenci sayısı 12'dir (Tablo 2.5).

İstanbul'da 2004-2005 öğretim yılı sayısal verilerine göre Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı resmi bağımsız anaokullarının sayısı 39, toplam öğrenci sayısı 4.548 ve görev yapan öğretmenlerin sayısı ise 138'dir. İstanbul ili sınırlarında özel bağımsız anaokullarının sayısı 148, devam eden öğrenci sayısı 5.816 ve öğretmenlerin sayısı 543'tür. Resmi anasınıflarının sayısı 943, devam eden öğrenci sayısı 38.084 ve öğretmenlerin sayısı ise 1.612'dir. Özel anasınıflarının sayısı 78, devam eden toplam öğrenci sayısı 2.037 ve toplam öğretmen sayısı ise 170'dir.

Tablo 2.5. 2004-2005 Öğretim Yılında İstanbul'da Okul Öncesi Eğitim ile İlgili Göstergeler

İSTANBUL	RESMİ	ÖZEL	GENEL TOPLAM
OKUL – KURUM SAYISI	999	617	1.616
ÖĞRENCİ SAYISI	44.911	13.724	58.635
ÖĞRETMEN SAYISI	1.827	1.989	3.816
DERSLİK SAYISI	1.741	2.784	4.525

Kaynak: 2004-2005 Milli Eğitim Sayısal Verileri

Çocuğun gelişiminde çok önemli olan ve zeka gelişiminin %60'ının tamamlandığı 0-6 yaş aralığında çocuğa sağlanan sosyal ve fiziksel şartların elverişli olması ileride

daha sağlıklı bir birey olarak yetişmesine yardımcı bulunacaktır. Bu sebeple eğitimin başlangıç noktası olan okul öncesi eğitim merkezleri gerek içinde çocuğun sosyalleşmesi için uygun ortamı barındırması gerekse mekansal anlamda belli bir kaliteyi içermesi sorumluluğunu taşıması açısından daha da önem kazanmaktadır.

2004-2005 öğretim yılı sayısal verileri açısından bakıldığında okul öncesi eğitiminden yararlanan çocuk sayısının 58.635 olduğu görülmektedir. Buna göre sadece bu kadar çocuk okul öncesi eğitimin sağladığı olanaklardan faydalanabilirken geri kalan okul öncesi çocuk nüfusu, çocuğun tüm gelişim alanları için gerekli olan fiziksel ve sosyal çevre imkanlarından tam anlamıyla yararlanamadan büyümektedir.

2.9. Bölüm Sonucu

Çocuğun zeka gelişiminin yaklaşık %60'ının tamamlandığı 0-6 yaş aralığında okul öncesi eğitiminin kritik bir önem taşıdığı giderek daha çok kabul görmektedir. Çocuğun tüm gelişimsel aşamalarının daha iyi duruma gelmesi, birbirleri içinde koordinasyonun artması ve ev dışında okul öncesi çocuğun kendi yaşlılarıyla iletişim kurup sosyalleşmesinde okul öncesi eğitim kurumları önemli bir rol üstlenmektedir.

Aile ve öğretmen, okul öncesi eğitim kurumu bünyesinde sürekli bir diyalog halinde ortaklaşa çalıştıklarında eğitimden alınacak sonuçlar daha verimli olacaktır.

Fiziksel çevresi ile sürekli deneyerek ve keşfederek aktif bir ilişki kuran çocuğa sunulan fiziksel çevrenin nitelik ve imkanları ne kadar sağlıklı ve iyi ise çocuğun gelişiminin bundan etkilenişi o derecede olumlu olacaktır.

Yapılan çalışmalara rağmen okul öncesi eğitim merkezlerinin kent kurgusundaki rolü noktasal ve tıpkı çocuklara ayrılmış alanlar gibi en baştan bir bütün olarak kurgulanmamış biçimde karşımıza çıkmaktadır. İstanbul'da özellikle ekonomik imkanları kısıtlı olan semtlerde çocuklar için ayrılmış olan fiziksel çevrenin oldukça yetersiz olduğu görülmektedir.

Erken çocuk eğitiminin sağlıklı bireyler yetişmesindeki gerekliliğinin ve öneminin kavranması ve günümüzde okul öncesi çocuklarına sağlanacak fiziksel çevre koşullarının daha nitelikli hale getirilmesi gerekmektedir. Bu durumda okul öncesi eğitim merkezlerinin tasarımında çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmaya çabalanması ve bilinçli bir fiziksel çevre kurgusunun en baştan oluşturulmasına çalışılmalıdır.

3. ÇOCUK VE GELİŞİMİ

3.1. Giriş

Çocukluk ya da çocukluk kavramına tarihsel açıdan bakıldığında bunun doğal bir gerçeklik olarak görülmediği aksine kültürel-toplumsal bir yaratı olarak görülüp zaman içerisinde geliştiği gözlenir. Geçmişte çocuk yetişkinin minyatür bir örneği olarak kabul edilirken günümüze doğru gelindiğinde özellikle de gelişmiş toplumlarda yetişkin ile çocuğun yaşamlarının ayrıldığı ve kurumsallaşan çocukluk kavramının yetişkinlerin dünyasından kopmaya başladığı görülür. Çocukluk kavramı yüzyıllar içerisinde değişmiş ve bugün de halen değişmektedir (Koç, 1999).

Çocuğun gelişimi aslen büyüme dediğimiz olgunlaşmaya dayanır ve sinir sistemindeki olgunlaşma direk olarak gelişimi etkiler (Çakır, 1997). Gelişim genel anlamda “çocuğun yeteneklerinde zaman içinde oluşan değişimleri, işlevlerde artan bir farklılaşma ve bütünleşmeyi; sadece belli bilgilerin niceliksel artışı gibi değişiklikleri değil, çocuk davranışlarının strüktürel organizasyonundaki niteliksel değişimleri de ifade eder” (Şener, 2001).

Kısaca gelişim, yalnızca sayısal ölçümlerle açıklanamayacak, bünyesinde birçok yapı ve işlevi barındırıp bütünleştiren karmaşık bir olgudur. Bütünleşme sebebiyle de gelişimin her evresi kendinden bir sonra gelen evreyi direk olarak etkiler. Sonuç olarak hiyerarşi, bütünleşme ve yapısal bağıntı, gelişim evrelerinin temel özellikleri arasında yer alır (Yavuzer, 2000).

Okul öncesi çocuğun gelişimi; çocuğun fiziksel, zihinsel ve algısal gelişimi olarak 3 ana başlık altında incelenecektir. Bu 3 başlık, çocuğun olgunlaşma sürecinin içerisinde kazandığı yetileri birbirinden ayrı olan ama bağımsız olmayan süreçler çerçevesinde açıklamaya yardımcı olacaktır (Çakır, 1997).

3.2. Çocuğun Fiziksel Gelişimi

Fiziksel gelişim çocuğun sonradan kazanacağı beceriler açısından çok büyük önem taşımaktadır. İlk iki yılda sinir sistemi ve beyin gelişip olgunlaşması çocuğun duyum ve tepkilerinin şekillenmesi ve gelişmesinde önemli rol oynar (Çakır, 1997).

Çocuk doğduğunda sinir sisteminin tüm sinir hücreleri (nöronlar) ve kas lifleri oluşmuş durumdadır. Zaman içinde sinir hücreleri büyür ve bazı lifler filizlenip çoğalır. Kısaca sinirsel gelişim, çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren başlar ve gelişimini ilk birkaç yıl içinde tamamlar (Çakır, 1997).

Beynin yetişkinliğe kadar sürecektir ve daha yavaş gerçekleşen gelişimin sürecinde *merkezi oluk* denilen yarığın beyni ikiye bölecek şekilde biçimlenişi ortaya kendine özgü işlevleri olan iki kısım çıkarır. Merkezi oluğun ön bölümündeki kısım motor ve gerideki ise duyuşsal gelişimi üstlenirken; Piaget çocuğun bilişsel ve zihinsel gelişiminin ilk iki yılını *Duyusal-Devinimsel Dönem* olarak tanımlar ve bu temel işlevsel bölümlenmenin çocuğun gelişimi için etkin bir rol oynadığını vurgular (Çakır, 1997).

Çocuğun hareket yeteneğinin gelişimi motor gelişime bağılıken; çocuğun farklı uyarıcılara gösterdiği tepki ve davranışların gelişimi duyuşsal gelişime dayanmaktadır. Yetişkinlerin standardı ile kıyaslandığında daha az duyarlı olan duyu organları doğuştan itibaren işlevlerini yerine getirmelerine rağmen zaman içinde gelişirler (Çakır, 1997).

3.3. Çocuğun Zihinsel Gelişimi

Piaget, gelişimi kazanımların birikmiş bir ürünü olarak değil aşamalı bir oluşum olarak görür. Bu aşamalı oluşum yani gelişim, başta yeni doğanın iç güdüleriyle gerçekleştirdiği yalın davranışların, daha sonra şemalar aracılığıyla örgün eylemlere dönüşüp, bu somut aktif eylemlerin de zaman içinde çocuğu içsel, öteki yaşantılarla bütünleşmiş ve tersine çevirebilirlik özelliği barındıran soyut eylemlere, kısaca işlemsel düşünmeye götürdüğü bir olgudur (Koç, 1999).

Piaget, zihinsel gelişimin ise organizmanın dünyaya kalıtımsal olarak getirdiği ve tüm yaşamı boyunca değişmez birtakım biyolojik işlevlere dayandığını belirtir. Bu *değişmez işlevler* ikiye ayrılırlar: *Örgütlenme* (organization) ve *uyum sağlama* (adaptation). Örgütlenme, organizmanın sahip olduğu yapı ve süreçleri, psikolojik ya da fiziksel sistemler içinde bütünleştirmesi veya eşgüdümlemesi; uyum sağlama ise organizmanın dış dünya ile ilişkilerinde, gerek kendi içinde gerekse çevresiyle giderek daha üstün bir denge içinde olmasını sağlama anlamındadır. Uyum sağlama işlevinin yürütülmesine *özümleme* (assimilation) ve *uyum* (accomodation) süreçleri yardım etmektedir (Çakır, 1997).

Piaget, zihinsel gelişimde bir gelişim evresinden diğerine geçişte yukarıda bahsedilen iki temel sürecin, mekanizmanın yardımının bulunduğunu belirtir.

Varolan şemaları yeni objelere aktarmak ya da yeni deneyimlere girişmek olayını *özümleme*; çevredeki yeni deneyimlerden yararlanarak şemaları değiştirmek yoluyla problem çözme olgusunu ise *uyma* olarak tanımlar (Yavuzer, 2000).

Özümleme ve uyma süreçlerinin organizmanın yaptığı her eylemde bulunmasına karşın, farklı zihinsel eylemlerde bu süreçlerin göreceli ağırlıkları değişik oranlarda olmaktadır. Benmerkezcil düşünce (egocentric) özümleme sürecinin uyma sürecine göre daha ağır bastığı eylemlerde varolup; uyma sürecinin özümlemeye göre daha ağır bastığı zihinsel eylemlerde ise organizmanın dışarıdan gelen etkilere koşulsuz bir uyma göstermesi görülür (Çakır, 1997).

Piaget'in araştırmaları sonucunda, zihinsel yapıların gelişim süresince niteliksel değişiklikler gösterdiği ve her biri farklı yapısal özellikler içeren dört zihin gelişimi döneminin var olduğu kabul edilmiştir. Bunlar:

- Duyusal Devinimsel Dönem
- İşlem Öncesi Dönem
- Somut İşlemler Dönemi
- Soyut İşlemler Dönemi

Gelişim dönemlerinin evrensel bir sıra izlediği düşünülmekte ve herhangi bir bölümün atlanması ya da üst dönemden alt dönemlere geri dönülmesinin mümkün olmadığına inanılmaktadır. Ayrıca daha önce de belirtildiği üzere gelişimde hiyerarşik bir yapı, bir tamamlanma söz konusudur. Üst düzeyde olan bir dönem alt düzeyde kurulmuş yapıları içermektedir. Ancak bu yapılar bir dönemden diğer bir döneme *yeniden örgütlenme* (reorganization) ve hatta *yeniden yapılandırılma* (reconstruction) süreçlerinden geçerek aktarılmaktadır. Her dönem de kendi içinde *hazırlık* ve *tamamlama* olarak iki farklı aşamayı içermektedir (Çakır, 1997).

3.3.1. Duyusal Devinimsel Dönem (0-2 yaş)

Bebeklerin ilk iki yaş döneminde uyarıcılara devinimsel tepkiler verdikleri gözlenmiştir. Çevre ile kurulan ilişkilerden başlayarak bu tepkiler örgütlenme ve uyum sağlama işlevleri yoluyla değişimler geçirir ve böylelikle organizmanın doğuştan sahip olmadığı ilk şemalar oluşmuş olur. Önceleri bebekler nesnelerin varlıklarını kendilerine ait duyum ya da tepkilerden ayırt edemezler ve bu sebeple bebeklerin verdikleri ilk tepkilerin çoğu kendi bedenlerine ait olup, duyusal-devinim dönemine özgü bir benmerkezciliğin göstergesi olarak yorumlanmaktadır. Zamanla kazanılan

deneyimler sonucunda bu benmerkezcilik yenilerek *devamlı nesne şeması* kurulur. Bu şemanın kurulumu yaklaşık onsekizinci aya rastlar (Çakır, 1997).

Duyusal-devinimsel dönemde çocuğun doğuştan getirdiği güdüsel iki davranışa rastlanır. Bunlardan ilki emmedir; ikinci davranış ise, birincisi gibi bir reflekstir; çocuğun bir nesneyi kendiliğinden kavramaya veya yakalamaya çalışmasıdır. Bu refleksler çocukta genetik olarak programlanmış olup soyun evrimi boyunca edinilmiştir (Piaget, 2004).

Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse, bebekler doğuştan kalıtım yoluyla birtakım zihinsel yeteneklere sahip olmayıp, bunun yerine çevreye tepki ya da yanıt verme şekillerine sahiptirler. Bu yanıtların başında çevreye uyum gelmektedir (Yavuzer, 2000).

Kısaca bebeklerin bu dönemde sahip oldukları refleksler bir yana; önce kendi bedenlerini nesnelerden ayırt etme süreçlerini, nesneleri kendi duyum ve tepkilerinden ayırt etme süreci izlemektedir. İçinde bulunulan anda bulunmayan nesne ya da durumların içsel olarak canlandırılması, yani *tasarımlama* (representation) işlevinin kazanılması ile de duyusal-devinimsel dönemin sona erdiği kabul edilmektedir (Çakır, 1997).

3.3.2. İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş)

Bir önceki dönem olan duyusal-devinimsel dönemde başlamış olan *tasarımlama* işlevinin gelişmesi işlem önceki dönemde gerçekleşir. Bu dönemde düşünce, tamamen algılanan duruma bağımlıdır ve mantıksal düşünme işlemi tam olarak gelişmemiştir. Düşünce henüz kendi içerisinde yön değiştirebilir ya da tersine çevrilebilir bir sistem olma özelliğine erişememiştir (Çakır, 1997).

Çocuklar bu dönemde *niteliksel özdeşlik* diye tanımlanan; nesnelerin zaman, yer ve biçim değişimleri karşısındaki özdeşliklerini düşüncede koruyabilirlerken, nesnelerin niceliklerinin devamlılığını kavrayamamaktadırlar. Bu dönem, işlemsel düşünceye hazırlık oluştururken bünyesinde sembolik işlevlerin gelişimi ve belirtildiği üzere niteliksel özdeşlik kavramının kazanılmasını içermektedir (Çakır, 1997).

Bu dönemde bir şey başka bir şeyi temsil edecek şekilde ele alınmaktadır. Kısaca örneklemek gerekirse bu dönemde çocuk kendini bir başkası ya da bildiği başka bir nesne yerine koyabilmektedir. Bu durum da daha çok oyunda görülmektedir (Koç, 1999).

3.3.3. Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş)

Yedi yaşına kadar çocuklar nesneleri tek bir yönden benzerliğe göre, örneğin şekil benzerliğine göre gruplayarak bir arada toplarlar. Çocuklar, nesneleri şekil, büyüklük ve renk gibi çok yönlü gruplama yetisine somut işlemler dönemine kadar sahip olmamaktadırlar (Bernstein, 2000).

Somut işlemler dönemi ise yedi yaş ile başlar ve onbir oniki yaşına değin devam eder. Korunum ve tersine çevrilebilirlik gibi kavramların kazanılması ile birlikte çocukta gerçek zihinsel işlemlerin başladığı kabul edilmektedir. Bu dönemde çocukların dış dünya ile baş edebilme yeteneklerinin gelişmesi bir çok eylemin düşüncede yön değiştirebilir olmasına bağlanmaktadır. Fakat somut işlemler döneminde, yürütülen eylemler tümüyle fiziksel gerçekliğe bağlı oluşmakta ve somut olarak var olmayan durum ya da nesneler üzerinde düşünce yürütme henüz gerçekleşmemektedir. Çocuk kendi düşüncesinin öznel bir yorum olduğunu kavrayamamakta ve salt gerçek olarak kendi düşüncesini kabul etmektedir (Çakır, 1997).

3.3.4. Soyut İşlemler Dönemi (11 –ergenliğin sonlarına dek)

Çocuk bu dönemde artık kendi düşüncelerinin yalnızca gerçeğin öznel bir yorumu olduğunu kavramakla kalmayıp; aslında gerçeğin de gerçekleşme olasılığı olan pek çok durumdan biri olduğunun bilincine sahip olur. Kısaca zihinsel gelişimdeki son dönem olarak kabul edilen soyut işlemler döneminde somut gerçek ile buna ilişkin yapılan öznel yorumun farkının ayırımına varılır. Bir benmerkezlilik bu dönemde de söz konusu olmakla beraber dönemin sonuna doğru bunun aşılp daha gerçekçi bir uyumun sağlandığı düşünülmektedir (Çakır, 1997).

Piaget' göre başkalarının bakış açısının önemsenmesi ve kendini gerçekten ayırabilme, dünyanın objektif olarak algılanabilmesi için gerekli olduğu gibi mantıklı düşünme, başarılı iletişim kurabilme ve ahlaki değerlerin de gelişimi için gereklidir (Sugarman, 1987).

3.4. Çocuğun Algısal Gelişimi

Organizmanın içinde bulunduğu andaki yaşantısı sırasında edindiği duyuşsal bilginin beyin tarafından örgütlenip yorumlanmasına algı denmektedir. Duyu organlarımız tarafından bize gelen bilgiler algısal süreçlerce örgütlenip yorumlanır (Koç, 1999).

Bebekler doğduklarında yukarıda bahsedilen algısal süreçlerin yalnızca bir kısmına sahiptirler fakat algısal gelişim birkaç yıl içinde hızla gelişme gösterir. Doğuşta biçim

algısı, şekilleri tanıma ve ayırt etme yeteneği mevcuttur ve biçim algısının oldukça gelişmiş olduğu saptanmıştır. Bebeklerin derinlik algısını ise çevreyi dolaşmaya başlamalarıyla kazandıkları düşünülmektedir (Koç, 1999).

Çevreyi dikkatle izleme süreci algının içerdiği başka bir konudur. Bebekler 8. haftadan sonra çevreleri ile ilgili birtakım bilgiler edinerek gelişme gösterirler ve etraflarında olan bazı olaylar dikkatlerini çekmeye başlar. Piaget, nesne ya da olayların zihinde temsil edilebilmesini *şema* olarak tanımlar (Çakır, 1997).

Algısal aktiviteler Piaget'in algı teorisindeki önemli kavramlardan biridir. Bu aktiviteler sayesinde çocuklar algısal hatalarını düzeltip, yanılsamalarını telafi ederler. İki yaşındaki bir çocuk farklı bakış açılarından nesneleri farklı olarak görmesine karşın herhangi bir açıdan kendine ait bir oyuncakı tanıyabilmektedir. Çocuk, işlem öncesi yıllarda gerçek dünyaya düşüncelerinden çok algısal aktiviteleri sayesinde daha iyi uyum sağlayabilmektedir. İkinci önemli bir kavram olarak algısal değişmezlik kavramı karşımıza çıkmaktadır. Bunun kazanılmasıyla çocuk değişmez nesnelerin değişen etkileri ile baş etmeye başlar. Algısal değişmezlik korunumunun bir aşamasını oluşturur ve korunum sayesinde çocuk objelerin değişmez özelliklerinin sabit olduğunu kavrar (Çakır, 1997).

3.5. Çocuk Gelişimi ve Oyunun Önemi

Gelişim basamakları boyunca çocuğa eşlik eden, içinde farklı duygu ve düşünceleri deneyimlemesine olanak tanıyan ve bir öğrenme aracı olan oyunun çocuğun ruhsal gelişimine de önemli katkıda bulunduğu kabul görmektedir.

Çocukluk çağı için oyun temel bir gereksinimdir ve çocuğa hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları kendi deneyimlerinin sonucunda öğrenme imkanı tanır (Yavuzer, 2000).

Oyunun ne olduğu ve çocuğun hangi içgüdüyle oyun oynadığı konusunda farklı görüşler öne sürülmüştür. Eski ve yaygın bir görüş; oyunun dinlenmek ve yorgunluk gidermek için yapılan eğlenceli bir faaliyet olduğunu belirtir (Gövsä, 1998). Kısaca çocuk birikmiş olan negatif ya da pozitif enerjisini oyun aracılığıyla boşaltma imkanına sahip olmaktadır.

Oyunun nedenleriyle ilgili birçok teori olmasına karşın; Karl Groos'un, "oyun, hayata hazırlık alıştırmasıdır", şeklinde özetlenebilecek olan teorisi en çok tercih edilenidir. Çocuk oyunlarının önemini ve hayati işlevini Rousseau ve Froebel gibi birçok düşünür ve araştırmacılar, önceden sezmiş ve ifade etmiş olmalarına rağmen, net,

geniş kapsamlı ve oyunun hayati değerini de göz önünde bulundurarak ortaya koyan Karl Groos olmuştur (Gövsa, 1998).

Oyunun çocuk gelişimi üzerindeki etkileri üç grupta incelenebilir:

a. Beden Gelişimi Üzerindeki Etkisi: Oyun faaliyetleri sırasında çocuk, fiziksel aktivitelerle bedenini daha çok çalıştıracığından kaslarının kuvvetlenmesi ve kasları üzerindeki kontrolünün artması söz konusudur. Kan dolaşımı daha serbest olacağı için artık maddelerin vücuttan atılımı kolaylaşır. Motor gelişiminin hızlanmasında oyunun yadsınamayacak bir payı vardır (Koç, 1999).

b. Zihin Gelişimi Üzerindeki Etkisi: Oyun, çocuğa kendi gücünü sınaması için ortam yaratır. Çocuklar oynadıkça becerileri ve yetenekleri gelişir ve duyuları keskinleşir. Genel anlamda oyun, çocuğa kendini tanımayı öğretir. Çocuk zihinsel olarak geliştikçe oynadığı oyunlar da gelişir ve evrim gösterir (Yavuzer, 2000).

Piaget oyunun gelişimi üç farklı evrede ele alır:

- Alıştırmalı oyun
- Taklit oyunu
- Kurallı oyun evreleri

Bakma, emme, elleri açıp kapama ve diğer bedensel basit davranışlar motor ve diğer faaliyetleri oluşturur ve alıştırmalı oyunun en önemli özellikleridir. Taklit ise ikinci evredir ve burada çocuk temsili bir sistem geliştirmekte ya da zihinsel planlamayla birbirine ilişkin üniteler oluşturmaktadır. Piaget, 2-11 yaş aralığının özelliklerinden olan taklit oyununun değişik biçimlerde ortaya çıktığını belirtir (Yavuzer, 2000).

Dramatik oyunda taklit olgusu çok önemli bir yer tutar. Çocuğun bu tip oyunlardaki başarısında kendisine tanınan fırsat ve deneyimlerin etkisinin yanında sahip olduğu bilgi ve yetenekleri doğrultusunda dış dünyayı tanımasının da rolü bulunmaktadır (Yavuzer, 2000). Dramatik oyun çocuklarda yaratıcılık, sosyal ve dil gelişimi, rol üstlenme yetisi, kendine pozitif bakış ve hayal ile gerçek arasında ayırım yapabilme yetisini geliştirir (Şener, 2001).

Kurallı oyun evresi daha ileri bir zihinsel düzey gerektirir ve 11-12 yaş çocuklarında görülür. Burada artık oyunun kendisi kadar kuralları ve uymayanlara verilecek cezaların kararları grup arkadaşlarıyla birlikte alınır (Yavuzer, 2000).

c. Çocuğun Sosyalleşmesi Üzerindeki Etkileri: Piaget'in düşüncesine göre oyun bir uyumdur ve son derece sosyal bir kuruluştur. Kendi içerisinde bir takım kurallar

içerir. Çocuk, oyun dünyasında egemendir ve genellikle yaşlıları dışındaki kişilerin bu dünyaya girmelerini istemez. Oyun için gerçek dünya ile hayal dünyası arasındaki bir köprü görevi görür (Yavuzer, 2000).

Arkadaşlarıyla oynamak, çocuğa toplumsal yaşam için gerekli kuralları öğretir ve işbirliğini gösterir. Oyun aracılığıyla sosyalleşen çocuk “ben” ve “başkası” kavramlarının farkına ve bilincine varır. Oyun yoluyla vermeyi ve almayı öğrenir. Oyun, ayrıca çocuğa ev ve okul ortamında nelerin doğru nelerin yanlış olarak kabul edildiğini göstererek toplum ve ahlak kurallarını kavramasına yardım edip uyum göstermesinde önemli rol oynar (Yavuzer, 2000).

3.6. Bölüm Sonucu

Gelişim, bünyesinde birçok yapı ve işlevi barındırıp bütünleştiren katmanlı ve aşamalı karmaşık bir olgudur. Oyun ise gelişim basamakları boyunca çocuğa eşlik eden, içinde farklı duygu ve düşünceleri deneyimlemesine olanak tanıyan bir öğrenme aracıdır. Oyun, çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişimlerine, kısacası tümüyle çocuğun gelişimine katkıda bulunması bakımından çok önemlidir.

Oyunun gereksinimini en iyi karşılayan toplumsal kurum ise okul öncesi eğitim merkezidir. Okul öncesi eğitim merkezlerinin sorumluluğu çocuğa en iyi oyun ortamını sağlayarak işbirliği ve paylaşım olgularını geliştirip; çocuğa kendi hakkını korurken başkalarının özgürlüğünü de zedelememeyi öğretmeye çabalamaktır (Yavuzer, 2000).

4. ÇOCUK GELİŞİMİ VE FİZİKSEL ÇEVRE

4.1. Giriş

Çocuğun davranışları karşısında değişim gösteren insan dünyası yani sosyal çevre ve çocuğun gösterdiği davranışlara karşılık değişmeyen fiziksel çevre çocuğun en yakın çevresini oluşturmaktadır.

Sosyal çevre öncelikle aile daha sonrasında arkadaşlar, komşular, okul vb bileşenlerden oluşmaktadır. Fiziksel çevre ise kent ölçeğinden başlayıp küçülerek, okul, konutun yakın çevresi ve konut şeklinde bir sırayı takip etmektedir.

Kişinin varlık hissini geliştirmesi için ortam hazırlayan fiziksel çevrenin niteliği, çocuğun gelişiminde oynadığı önemli rol sebebiyle üzerinde önemle durulması gereken bir noktadır. Daha nitelikli okul öncesi eğitim merkezlerindeki çocukların ise daha üst bir seviyede iletişim yetilerine sahip olduklarını, dilsel zeka ve sosyal açıdan daha olumlu davranışlar sergilediklerini gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Şener, 2001).

4.2. Çocuğun Gelişimi Açısından Fiziksel Çevrenin Nitelikleri

Okul öncesi eğitim merkezlerinin tasarım sürecinin, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını mekansal anlamda karşılayacak nitelikte olması ve buna uygun bir eğitim programının hazırlanması ile desteklenmesi gerekmektedir. Böyle bir süreç ve kurgu çocuğun gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır (Şener, 2001).

Prescott ve arkadaşları, yaptıkları araştırmalarla mekansal nitelik ve davranış arasında bir bağlantı olduğunu belirtip; mekansal niteliklerin daha üstün olduğu okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların ilgi seviyesinin daha yüksek olduğunu ve öğretmenlerin disiplini daha kolay sağlayarak; çocukların sordukları soruları cevaplamak ve onlarla sosyal bir bağ kurmak için daha fazla zaman ayırabildiklerini saptamışlardır (Şener, 2001).

4.3. Çocuk ve Kentteki Yeri

Konuttan dışarı çıktığında, evdeki kurallardan sıyrılan çocuk için dışarısı yani sokak ya da cadde çekicidir ve çocukta keşfetmek isteği uyandırır. Daha geniş bir alana

adım atan çocuk için kentsel yaşam çocuğun toplumsallaşabildiği ve mekansal anlamda farklı şeyler deneyimleyebildiği bir platform oluşturur.

“Çocuğun Yasaklı Mekanı Üzerine Notlar” adlı çalışmasında Kenan Şahin, çocuk trafik kazalarının %68.8’inin kent içinde gerçekleştiğini ve çocukların %31’inin sokakta oynadığını belirtmiştir. Dolayısıyla çocuk için çekici olan sokaklar aslında tehlike oluşturmaktadır (Çakır, 1997).

Çocuğa kent yaşamında sunulabilecek ortak kullanım mekanları onun toplumsal ilişkilerinin zenginleşmesini sağlayacaktır. Tarihsel mirası büyük olan bir kent ve kentsel mekana anlamlı ilavelerle konumlandırılmış alanlar çocuk için kimlik oluşumunda olumlu katkı sağlayıp büyüme sürecine faydalı olacaktır (Çakır, 1997).

4.3.1. Kentsel Oyun Alanları

Kentsel oyun alanları çocuklar için oluşturulmuş çocuk bahçeleri ve parklardır. Kent içinde çocuğa sağlanan doğal bir ortam-park; çocuğa doğa ile iç içe olma fırsatını vererek sonuçta da çocuğun doğaya olan duyarlılığının artmasına yol açacaktır. Bu ortamın devamında düzenlenecek çocuk oyun alanları; çocuğun aktif oyunlarına izin verip, başka tür oyunları da gerçekleştirebilmesine imkan tanıyacak nitelik ve özelliklerde oluşturulmalıdır (Koç, 1999).

Günümüze yaklaştıkça bu alanların çocuğun gelişimi için önemi daha çok anlaşılmaya başlamıştır ve daha zengin içerikli öğeler daha tutarlı bir tavırla kullanılmaya çabalanmaktadır. Araba, kulübe ve küçük şatolar gibi çocukların ilgisini uyandıracak elemanların kullanıldıkları görülmektedir. Amaç hayal gücü desteklenerek çocuğun oynaması ve bu sayede de gelişimine olumlu bir etkinin sağlanmasıdır (Bilgin, 1984).

4.3.2. Okul Öncesi Eğitim Merkezleri

Konutta ve konuttan dışarıya çıktığında uyulması gerekli bir takım kurallar sebebiyle kısıtlanan çocuk için okul öncesi eğitim merkezleri gerek mekansal anlamda deneyim kazanabilecekleri gerekse sosyal ilişkiler kurmalarında ortam sağlaması bakımından önem taşımaktadır.

Kısaca çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını geniş bir çerçevede ve ev dışında karşılaması için hazırlanmış örgütlü yapı birimi okul öncesi eğitim merkezidir.

Keşfederek, deneyerek ve test ederek öğrenen çocuk için fiziksel çevresi ile bağlantı kurma motivasyonu içgüdüsel olarak ortaya çıksa da bunun niteliği çevrenin sağladığı olasılıklara bağlıdır. İyi organize edilmiş ve tanımlanmış bir mekan aynı

zamanda amacın organize edilmesine yardımcı olmaktadır. Moore (1986), araştırmasının sonucunda mekansal olarak iyi tanımlanmış ortamların daha zayıf tanımlı ortamlara göre çocuğun daha olgun sosyal ilişkiler kurmasına ve çocuklar arası işbirliğinin artmasına yol açtığını belirtmiştir (Şener, 2001).

4.3.3. Konut ve Yakın Çevresi

Konutun yakın çevresi olarak apartmanlarda giriş ve koridorlar, konutları ön ve arkalarında bulunan kaldırım ve bahçeler ve aynı zamanda sokak dizisi alınabilmektedir. Bu mekanlar değişik oyun türlerine imkan tanımları ve konuta bir çeper oluşturmaları bakımından en çok gereksinim duyulan mekanlardır. Fakat günümüzde konutun yakın çevresi rahatlıkla kullanılabilir güvenli dış ortamlar olmaktan uzaklaşmaktadır (Koç, 1999).

4.3.4. Konut

Konut yapıları, insanların yakınlarıyla bir arada yaşayıp, beraberce doğal ve çevre etkilerinden korunma eğilimleri sonucunda oluşturulmaktadır. Konutlar tüm bireyler için gerekli eylemleri karşılayabilmek amacıyla planlanmaktadır (Aydoslu, 1967). Çocuğun konutun içindeki eylem grupları ise şöyledir: Uyuma, oyun, giyinme, çalışma, hobi, beslenme ve temizlik (Koç, 1999).

Konutun fiziksel yapısı ve ortamı çocuğun gelişiminde etkin bir faktördür. Dünya ile gerek fiziksel gerekse sosyal anlamda ilk ilişkilerini kurduğu ve barınma, korunma, dinlenme, oynama ve özgürce mekan kullanabilme gibi temel bir takım ihtiyaçlarını da ilk olarak ortaya koyduğu yer konuttur.

Günümüzde konut içerisinde de çocuğa getirilen mekansal kısıtlamalar ve rahatça keşfetmesinin karşısına konan bir takım kurallar çocukların konut içerisindeki özgürlüklerini kısıtlamaktadır. Odaları ile sınırlandırılmaya çalışılan deney ortamları konut içerisinde rahat davranmalarına engel olmaktadır.

4.4. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Çevre ve Kentsel İlişki Özellikleri

OÖEM'inden beklenen hizmet ettiği çevredeki çocukların çabuk ve kolay ulaşabilecekleri bir yerde planlanıp, çevreyi tamamlayıcı bir rol oynamasıdır. Kent planlamalarındaki standartlara göre 200-400 metrelik bir uzaklıkta ve dolayısıyla da konutun yakın çevresinde düzenlenmiş olmalıdır (Yılmaz, 1994).

OÖEM çocuklar için herhangi bir tehlike yaratmayacak, sakin, gürültüden uzak ve ulaşım elverişli bir alanda oluşturulmalıdır. Bu yerleşim alanı ana trafikten uzakta ve güvenli bir yerde bulunmalıdır (Yılmaz, 1994).

Alt yapı tesislerine sahip bir bölge içerisinde açık ve havadar olması gereken yerleşme alanı, aşırı engebeden uzak olmalı ve yakın çevresinde endüstriyel kuruluşlar vb bulunmamalıdır (Yılmaz, 1994).

Yerleşme alanı kapalı ve açık tesisler için yeterli büyüklükte olmalı ve çocukların rahatça oynayabilmelerine imkan veren, çeşitli bahçe oyuncaklarının konabileceği bir bahçeye sahip olmalıdır.

4.5. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Sahip Olduğu Mekanlar ve İşlevsel Özellikleri

Okul öncesi eğitim merkezleri genel olarak üç ana bölümden oluşur. Bu bölümler içerik olarak aşağıda belirtilen fonksiyonları içerebilirler:

1. Grup odası veya odaları: Eğitim ve oyun etkinliklerinin sürdürüldüğü derslik.
2. Ortak kullanım alanları: Oyun terasları ve ortak toplantı salonu vb.
3. Servisler: Bürolar, ısıtma mutfağı, depo vb. hacimlerdir (Yılmaz, 1994).

4.6. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Genel Planlama Özellikleri

Bölüm içerisinde OÖEM genel planlama özellikleri belirtilecek ve giriş ve yarı açık mekan, açık öğrenme ve oyun mekanı, kapalı öğrenme ve oyun mekanına dair özellikler daha detaylı olarak aktarılmaya çalışılacaktır.

Çocuğa yönelik yapılar olan OÖEM bu doğrultuda tasarlanmalıdır. Binaın tasarımında çocukların rahatça hareket edebilmeleri ve herhangi bir tehlikeye karşı önlem bakımından tek kat olarak yapılmalı ve iki ana kapısı olmalıdır. Bu kapılardan biri giriş-çıkışa diğeri ise açık oyun alanına açılmalıdır (Yılmaz, 1994).

Ayrıca çocukların için yapılmış binalar dayanıklı ve güvenli olmalıdır. Aynı zamanda yeterli miktarda hava ve ışık alan; sıcak, davet edici bir ortam yaratmalıdır (Castillon, 1991).

OÖEM binasının çevresi, parmaklık ya da duvar ile çevrili olmalıdır (Yılmaz, 1994).

Çocukların dışarıyı görmelerine olanak veren ve iklim koşullarına uygun pencereler kullanılmalıdır. Film gösterimi sırasında odanın kararmasını sağlayacak gölgeli ve kolay hareket edebilen perdeler kullanılmalıdır (Yılmaz, 1994).

Bina, iklim koşullarına göre yapılmalı; ısıtma ve havalandırma tesisatı bulunmalıdır. Genel anlamda tüm bina, havalandırma ve aydınlatma sağlık ve güvenlik koşullarına

uygun olarak oluşturulmalıdır. Tesis bütünüyle yeterli ve etkin çalışan bir güvenlik sistemine sahip olmalıdır (Yılmaz, 1994).

Binanın sahip olduğu temel ortak mekanlar arasında rahat bir geçiş sağlayacak tasarım yapılmalıdır.

Sıcak ve hoş görünümlü ve “ev” benzeri bir atmosferin yaratılmasına özen göstererek çocuğun yabancılik çekmemesi sağlanmalıdır (Anon, 1997).

Renk seçimi ve binanın tertiplenmesinde rahat ve iç açıcı bir atmosfer yaratacak detaylar kullanılmalıdır.

Planlanma ilkelerinde ise çocukların gereksinim ve ilgilerini karşılayabilecek ve program değişikliklerinin mekansal organizasyona rahat yansımaya imkan verecek esneklik düşünülmelidir (hareketli ahşap ve alüminyum bölmeler vb) (Yılmaz, 1994).

Genel anlamda strüktürel mekan çocukları sosyal ve duyuşsal öğrenmelerini destekleyici niteliklerde olmalıdır. Önergeleri çocukta duyuşsal algılamaya göre uyarlayarak mekana ait bir farkındalık iletilmelidir (Dudek, 1993).

Bina ve grup odaları (çocukların öğrenme mekanı) öğretmenlerin rahatça çocukları kontrol edebilmelerine imkan verecek şekilde planlanmalıdır. Grup odalarından açık oyun alanına kolaylıkla geçilebilmelidir (Yılmaz, 1994).

Araştırmalar sonucunda OÖEM'lerinde çocuk başına düşen alan büyüklüğünün

3.9-4.7m² olması gerektiğine inanılmaktadır. Dış aktivite mekanında ise çocuk başına 9.5-19m² alan düşmesi önerilmektedir (Şener, 2001).

Servis-depolama alanlarının OÖEM bütününe oranla sahip oldukları alan yeterli olmalıdır.

Ayrı bir doktor odası bulunmalı ve idare için okulun büyüklüğüne göre bir ya da iki oda ayrılmalı ve idare için ayrı wc oluşturulmalıdır (Yılmaz, 1994).

Grup odası ve bahçe arasında geçiş mekanı olarak bir oyun terası oluşturulmalıdır. Bu mekan öğretmenin isteğine göre zaman zaman eğitim alanına dönüşebilmelidir (Yılmaz, 1994).

Çocuklara zarar verebilecek düzenlemelerden kaçınılmalı, sivri köşeler kullanılmamalıdır.

Duvar kaplamaları darbelere karşı dayanıklı olmalıdır. Sergilemeye imkan veren panolar kullanılmalıdır.

OÖEM’inde güvenlik ve dayanıklılık konusunda en kritik ve önemli olan eleman zemin ve zemindeki kaplamalardır. Kolay temizlenen, hijyen koşullarına uygun, anti-bakteriyel, ses emici özelliklere sahip farklı aktivitelere uygun zemin kaplaması malzemeleri kullanılmalıdır (Yılmaz, 1994).

a. Giriş ve Yarı Açık Mekan: Elverişsiz hava koşullarında koruyucu bir unsur olarak ana girişte çocukların binaya geliş ve eve gidişleri için saçaklı ve korumalı bir kapı bulunmalıdır. Burası beklemeye elverişli bir büyüklüğe sahip olmalıdır.

Binanın ana girişinde ise vestiyer için yer olmalı ve velilerinde okula rahatça girebilmelerini sağlayacak genişlikte bir alan bulunmalıdır (Yılmaz, 1994).

b. Açık Öğrenme ve Oyun Mekanı: Gelişim kökenli çocuk eğitiminin gerekli bir bileşeni de araştırmacılar tarafından dış oyun mekanı olarak belirtilmektedir. Öğrenme mekanında yapıldığı gibi tüm aktiviteler planlandığında; dış mekanda iç mekanda yapılan her şeyin yapılabileceği araştırmalarla saptanmıştır (Şener, 2001).

Bu sebeple OÖEM’nin en önemli bölümlerinden biri açık oyun mekanıdır. İdeal bir oyun alanının binanın kapladığı alanın iki katı genişlikte olması gerektiği düşünülmektedir (Yılmaz, 1994).

OÖÇ’lar için keşfederek, araştırarak, deneyerek ve yaratarak öğrenebilecekleri açık alanlar yaratmak gerekmektedir. Bu alanın sunduğu imkanların zenginliği çocuğun deneyimlerini zenginleştirecek ve dolayısıyla gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır.

Koşma, atlama, tırmana ve sıçrama gibi faaliyetlere olanak veren düzenlemeler ve elemanlar çocukların beden ve motor gelişimlerine yardımcı olur (Yılmaz, 1994).

İyi planlanmış bir açık oyun alanı çocuğun plan yapma, sıra bekleme, paylaşma ve çevresindekilerle iletişim kurmasına olanak vererek sosyalleşmesine yardımcı olur ve duygusal ihtiyaçlarına cevap verir. Tüm bu sebeplerle açık oyun alanı tasarlanırken geniş bir yer bırakılmalı ve zengin içerikli olmasına özen gösterilmelidir (Yılmaz, 1994).

Allison (1999), açık havada oyunun okul öncesi eğitiminde önemli ve gerekli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca dış oyun alanlarının tuvaletler ve içme suyuna rahat ulaşım sağlamaları ve güneşli ve gölgeli bölümler içermeleri gerektiğini aktarmıştır.

Genel çerçevede açık oyun alanları yaratıcı ve macera köşelerini içermelidir. Atlama, tırmanma, denge ve sallanma yaratıcı bölümde bulunması gereken eylemlerdir. Bu eylemler için uygun araçlar sağlanmalıdır. Ayrıca kum havuzu, musluk, çocuğun kendi kendine inşa etmesine olanak veren blok düzeni, kulübe yapma olanakları ve tahta parçaları bu bölümde bulunmalıdır (Yılmaz, 1994).

Macera bölümünde ise ağaç kütükleri, dallar, çakıl ve kum yığınları gibi doğal bir takım malzemelerle çocukların kendilerini zaman zaman orman içinde, su kenarında, dağ tepesinde sanarak kendi oyun ortamlarını kendilerinin hazırlamasına olanak verilir. Genel anlamıyla bu bölüm, doğal bir şekilde düzenlenmelidir ve çocukta macera isteğini destekleyecek şekilde oluşturulmalıdır (Yılmaz, 1994).

Açık oyun alanı, aynı anda farklı çocuk grupları tarafından kullanılıyorsa, daha küçük alanlara bölünüp bu alanlar gruplarca dönüşümlü olarak kullanılabilir (Yılmaz, 1994).

Kısaca bedensel ve sosyal becerilerin gelişiminde açık oyun alanını çok önemli bir rol üstlenmektedir.

c. Kapalı Öğrenme ve Oyun Mekanı: OÖEM'inin en önemli kısmını oluşturan kapalı öğrenme ve oyun mekanlarına grup odası da denilmektedir. Grup odası okul içinde belirli ya da karışık yaştaki çocukların birlikte eğitim gördükleri bölüm ya da odalardır. Bu mekanlar içerisinde çocuk oynar, eğitim görür gerektiğinde ise yemek yer ve uyku uyur. Bu sebeple farklı fonksiyonlara cevap verebilecek nitelik ve büyüklükte tasarlanmalıdır (Yılmaz, 1994).

OÖE'inin dersliği olarak tanımlayabileceğimiz yukarıda bahsedilen mekanlarda oyun köşesi, okuma köşesi, ders köşesi gibi modüler ve hareketli mobilya birimleri aracılığıyla tanımlanmış bir alan bulunur (Anon, 1997).

Farklı ilgi köşelerinin düzenlenmesinden sonra geri kalan mekan çocukların rahatça harekete edebilmelerine olanak vermeli ve oyun oynamalarına imkan verecek büyüklükte olmalıdır. Düzenleme yapılırken kullanılan donatılar çocuklar için uygun boyutlarda olmalı ve mekan genel anlamda çocuğun kendi gereksinimlerini kendi kendine sağlayabilmesine imkan tanımalı, bağımsızlığını desteklemelidir (Yılmaz, 1994).

Bu alanda çocukların çocukların boya, çamur vb etkinliklerde kullanması için bir adet lavabo ya da evye bulunmalıdır (Yılmaz, 1994).

Eğitim için gerekli araç gereç ve kitapları koymak üzere dolap ve raflar bulunmalıdır. Bu elemanlar ilgi köşeleri için fiziksel ayırım yapmada bölücü olarak kullanılabilir. Aynı zamanda sergileme için gerekli olan pano ve paravan vb elemanlar da fiziksel ayırım için bölücü olarak kullanılabilir. Ayrıca kot farkıyla da ayırım yapılabilir (Yılmaz, 1994).

Sesli ve sessiz etkinlikler için bölümler içermesi gereken grup odaları tek bir hacim olabileceği gibi iç içe geçmiş iki veya üç hacimden oluşabilir (Yılmaz, 1994). Önemli olan aynı hacim içinde ya da komşu hacimlerle kurguda bir bütünlük sağlanmasıdır.

Bedensel hareket imkanı için ise tırmanma, sürtünme ve kayma gibi eylemlerin gerçekleşmesine olanak tanıyan elemanlar bulunmalıdır (Yılmaz, 1994).

Grup odaları genel hol ve bahçeye direk çıkışa sahip olmalıdır (Yılmaz, 1994).

Pencerelerin çocuk otururken dışarıyı görmesine olanak verecek şekilde olması eğitimcilerce tavsiye edilse de iklim koşulları ve yakıt sorununu göz ardı etmemek gerekmektedir (Yılmaz, 1994).

Mekanın şeklinden etkilenen çocukta genel olarak yüksek tavan, aktif hareket etmeyi teşvik ederken, alçak tavan ise daha sakin hareket etmesine yol açmaktadır. Dolayısıyla istenen aktiviteye göre farklı tavan yükseklikleri öğrenme ve oyun mekanlarında kullanılabilir (Şener, 2001).

4.7. Bölüm Sonucu

Çocuğun kent ölçeğinden başlayıp daralarak konut ölçeğine kadar ulaşan fiziksel çevresinin nitelik ve özelliklerin onun davranışlarını etkileyip, gelişiminde rol oynadığı bilinmektedir.

Çocuğun sosyalleştiği, büyüüp geliştiği ortam olan okul öncesi eğitim merkezlerinin fiziksel özellikleri ve mekansal organizasyonundaki niteliklerin zenginliği ise çocuğun gelişimine olumlu katkı sağladığı araştırmalarla ortaya konmuştur.

Kohlberg (1966), çocukların sosyal davranışlarının onların bilişsel yeteneklerinin bir uzantısı olduğunu belirtmiştir. Eğer çocuğun bilişi sınırlı ise başka insanlarla ilgili muhakemesinin de sınırlı olacağını düşünmektedir (Bernstein, 2000).

Bu anlamda çocuğun gelişimine ve bunun paralelinde sosyalleşmesine olumlu katkı sağlamakta, OÖEM'nin nitelikli fiziksel çevreyi sağlamasında yardımcı olabilecek genel planlama özellikleri bölüm içerisinde aktarılmaya çalışılmıştır.

5. ÇOCUĞUN GELİŞİMİ VE FİZİKSEL ÇEVRE İLİŞKİLERİNE İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR

5.1. Giriş

Bu başlık altında sırasıyla okul öncesi çocuk eğitim merkezlerinde uygulamaları sıkça görülen Reggio Emilia, Montessori, Waldorf ve High-Scope eğitim yaklaşımlarının genel özellikleri ve fiziksel çevre koşulları aktarılacaktır. Yaklaşımların genel özellikleri sırasıyla eğitim sisteminin dayandığı temeller, ebeveynlerin rolü, öğretmenlerin rolü ve belgeleme olgusunun üzerinde duracaktır.

5.2. Reggio Emilia Yaklaşımı

Kuzey İtalya'da bulunan Reggio Emilia 130.000 kişilik bir şehirdir. Eğitim programını oluştururken Ciari, Dewey, Piaget, Vygotsky'nin felsefe ve metodlarından etkilenen Loris Malaguzzi, kentsel erken çocuk eğitim sistemini geliştirmiştir. 2-6 yaş çocukları için 22 okul, 0-3 yaş çocukları için de 13 bebek-emekleme dönemi çocuğu merkezi faaliyettedir. Uygulanan bu sistem son 30 yıl içerisinde Reggio Emilia yaklaşımı olarak bilinen ayrı bir felsefeyi, müfredatı ve çevre tasarımı geliştiren evrimleştirmiştir (Şener, 2001).

Çocuktan başlayarak, aile, öğretmen, okul, halk ve daha geniş bir toplum arasındaki ilişkilere önem veren Reggio Emilia yaklaşımında eğitimciler için toplumsal değiş-tokuş öğrenmenin vazgeçilmez bir unsurudur. İşbirliği, paylaşım, iletişim ve zaman zaman da çelişki yoluyla çocuklar bilgi birikimlerini beraberce oluştururlar. Bu yaklaşımda sosyal gelişim, bilişsel gelişimin ayrılmaz bir parçası durumundadır (Şener, 2001).

Reggio Emilia sisteminin özellikle önemli olan görüşü; çocukların toplumsal ve fiziksel çevrelerinin kalitesinin onların gelişimlerini ve öğrenmelerini destekliyor olmasıdır (Sanoff, 1994).

Ebeveynlerin rolü Reggio Emilia yaklaşımında oldukça önemlidir; ortamın hazırlanması ve geliştirilmesine ayrıca öneri ve eleştirileri ile de öğretim kurgusuna aktif bir katılım sergileyip, problemlerin çözümünde bir kaynak görevi de üstlenebilmektedirler (Şener, 2001).

Öğretmenin rolü ise; en genel anlamıyla yetişkinlerle olan ilişkileri öğrenme sürecinde çocuklara rehberlik etmek, soru sormaya teşvik etmek ve her soruya cevap vermeyip cevabı bulmayı öğrenmelerinde onlara yardımcı olmaktır. 3 yıl süresince hep aynı grupta kalan öğretmen, çocuklarla sürekli dinleyerek ve yorum yaparak iletişim kurar ve çocuklar için bir “bellek” pozisyonundadır. Atölye görevlilerinin de yardımıyla genel sergilemeleri hazırlar. Ayrıca atölye görevlisi ve bir grup pedagog öğretmenin ebeveynlerle ve toplumla ilişkilerinin desteklenmesinde ona yardımcı olur. Aynı deneyimlere sahip iki ayrı öğretmen her öğrenme biriminde hazır bulunur. Genel olarak Reggio Emilia yaklaşımında öğretmen proje çalışmalarında bir rehber; bir ortak ve terbiye edici; yönetimin farklı kademelerinde bir avukat; çevreyi hazırlayan, keşfetme ve öğrenme için fırsatlar sunan; konstrüktif araştırma ve problem çözmenin bir bölümü olarak iş birliğini ve fikir ayrılığını destekleyen bir rol üstlenir (Şener, 2001).

Reggio Emilia yaklaşımında eğitimci, çocuğun gelişimini toplumsal bir sorumluluğun da parçası olarak kabul ederek kentle entegre olmuş bir yerde konumlanmanın okulla ilgisi olan herkesin daha rahat odaklanıp iletişim kurmasına yardımcı olacağına inanmaktadırlar (Sanoff, 1994).

Belgeleme kimlik olgusu ve hafızayı destekler ve her aşamada çok önem taşımaktadır. Çocuğun ilgi alanlarının belirlenip müfredat oluşturulmasında, ayrıca ebeveynleri de çocuğun gelişiminden haberdar edip katkıda bulunmalarını sağlamak ve arşiv oluşturmada kullanılmaktadır (Şener, 2001).

5.2.1. Fiziksel Çevre

Bu yaklaşımda fiziksel çevre çocuğun üçüncü bir öğretmeni olarak düşünülmemekte ve çocuğun yaşı ve ilgi alanları farklılaştıkça en az senede bir fiziksel çevrenin değişmesi gerekmektedir.

Farklı yaş gruplarından insanlar arasında keyifli ilişkiler kurmayı destekleme, değişiklikler sağlayıp seçenekleri arttırarak, her türlü toplumsal ve çocuğun öğrenmesinde etkili olabilecek olguyla etkileşimi oluşturmak esas alınmaktadır. Okul ile beraber mekanın, içinde barındırdığı insanların sahip oldukları değer yargıları, kültür ve bakış açılarını yansıttığına inanılmaktadır (Şener, 2001).

Fiziksel çevre öğrenci-öğretmen ilişkisini rahatlatacak ve kolaylaştıracak şekilde oluşturulmalı ve bunu da tanımlayabilecek anahtar kelime okulun düzeniyle ilgili olan “sevecen” mekandır. İçeriğin temeli okuldaki 3 ana bileşeni yani öğrencileri, öğretmenleri ve ebeveynleri bir araya getirmek ve aralarındaki ilişkileri

yoğunlaştırmaktır. Mekan, sosyal gelişimi bilişsel gelişimin ayrılmaz bir parçası olarak kabul eden Reggio Emilia yaklaşımında, çocuklar arasındaki etkileşim ve değiş-tokuşları sağlamak amacıyla yapılandırılır (Şener, 2001).

Küçük grup tartışmalarını destekleyen ve açık uçlu malzemelerin kullanımının tamamen serbest bırakılmasına önem veren yaklaşımda, 3-6 yaş yıllarında çocukların meta-bilişleri ve anlam-çıkarmalarının üzerinde durulduğu için Reggio Emilia ortamında malzemeler, oluşmuş zengin bilgiyi teşvik etmek ve fikirleri görünür kılabilmek amacıyla kullanılır. Öğrenme mekanın ortamı, çocukların ve öğretmenlerin ilgileri, soruları ve deneyimleri üzerine yapılır. Açık-uçlu oluşan ortamda “atölyeler” önemli bir rol üstlenir. Burada, çocuklara fikirlerini farklı bir ortamda sınamaları, araştırmaları ve oluşturmalarında yardımcı olmak için, müzik, lisan, grafik, sanat vb. farklı “diller” kullanılır. Planlanmış ve öğrenim seviyesine göre düzenlenmiş olan ortamdır ve mekan bölünmemiştir. Ortam yıldan yıla değişmektedir. Ortamın amacı çocukların iletişim, tartışma, keşfetme ve ifade etme yeteneklerini geliştirip çok boyutlu bir öğrenme gerçekleştirmelerine yardımcı olmaya çabalamaktır. Bu noktada da ortam iletişimi zengin, karmaşık halde ve büyük problemlerle sağlar (Şener, 2001).

5.3. Montessori Yaklaşımı

1900’lerin başında ABD’nde Maria Montessori eğitim yaklaşımının örneklerine Montessori okul öncesi eğitim merkezlerinde sıkça rastlanmaktadır. eğitim programını geliştirirken Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Sequin ve Itard’ın felsefe ve yöntemlerinden etkilenen Maria Montessori çocuğun gelişiminin ve öğrenmesinin bir dizi ‘duyarlı dönem’den geçtiğine inanır ve öğrenme ve gelişmenin yalnızca çocuğun kendi yaptığı özgür keşiflere bırakılmaması gerektiğini vurgular. Bu duyarlı dönemler çocuğun elde edebileceklerine sınır koyar ve bu noktada Piaget’in çocukların düşünme ve muhakeme etmelerine sınırlar koyan “gelişim evreleri” ile benzerlik gösterir (Şener, 2001).

Çevreden her şeyi almaya eğilimli olan üç-yedi yaş arasındaki çocukların alakalı ve alakasız şeyleri birbirinden ayırt etmeye başlama bilinçlerine bağlı olarak bu dönem “bilinçli emici zeka” dönemi olarak adlandırılır. Montessori eğitim sistemi bu tanımlarla kesişerek eğitimi harekete geçirici eğitim, duyumsal eğitim ve dil olmak üzere üçe böler. Çocuğa temel bir takım kavramlar ve teknikleri öğretmeyi hedeflemesi bakımından Piaget’in kendi kendine keşif olgusu üzerinde duran yaklaşımından ayrılır. Program temelde çocukların öğrenme yollarının yetişkinlerinkinden farklı olduğunu kabul eder ve küçük çocukların öğrenme

kapasitelerinin yüksek olduğunu belirtir. Çocukların eylemlerde ve seçimlerinde özgür hareket etmelerine fırsat verilir. Eğitim malzemelerinin kullanımı konusunda özel dersler içeren program çocukları kendiliğinden düzeltmeli bir sürece dahil eder. Program genel anlamda çocukların görüş, duyuş, dokunuş, koku ve tat duyuları algılarını örgütleme, geliştirme, ve rafine etmelerinde yardım sağlamayı hedeflemektedir (Şener, 2001).

Ebeveynler bu yaklaşımda öğretim ortamının yani çevrenin hazırlanmasında katkıda bulunabilirler. Öğretmenler tarafından bilgilendirilip iletişim kurulmasına özen gösterilir (Şener, 2001).

Öğretmenin rolü ise Montessori yaklaşımında çocuğun ihtiyaçlarını bulup ortaya çıkarıp, bir gözlemci, bir ortak ve terbiye eden biçiminde bir içerik taşır. Öğretmen aynı zamanda malzemeleri tek taraflı kullanmayı bilip; çevreyi hazırlayıp; çocuk, çevre ve malzemeler arasında dinamik bir bağ oluşturup bilgi veren ve kayıtları tutup bunlar sonucunda gerekli değişiklikleri yapan ve 3 yıl süresince aynı grupta çalışan kişidir. Ebeveynler ve diğer öğretmenlerle diyalogunu iyi oluşturup bir bağlantı kurucu rolünü de üstlenmektedir (Şener, 2001).

Montessori öğretmeni çocuk geliştikçe ona daha da az müdahale eden bir gözlemcidir. Sakin, düzen ve neşeli bir atmosfer yaratarak çocuklara yardım için orada bulunur ve her türlü eylemlerinde destek olarak kedilerine güven ve iç disiplinlerini geliştirmelerinde yardım eder. Yapıcı ve olumlu gözlemlerle hangi noktada müdahale edilmesinin gerektiğini saptamak bir Montessori öğretmenin rolünde en önemli olguyu oluşturur (web sitesi 7).

Uzun süreli profesyonel gelişimi kolaylaştıran ortam sürecinin bir bölümü olan belgeleme, çocuğu takip etmeyi, öğretmenler arası işbirliğini kolaylaştırmayı ve ebeveynleri çocuğun gelişim sürecindeki deneyimlerinin aktarılması konusunda yardımcı olur (Şener, 2001).

5.3.1. Fiziksel Çevre

Montessori eğitim yaklaşımının ana bileşeni olan mekan genel çerçevede “geniş topluluk değerleri” (şehir, bölge, ulus, dünya) ile iletişim kurmayı amaçlarken; daha dar bir çerçevede toplayıcı, davet edici, düzenli ve sistemli bir kurguya sahiptir. Estetik memnuniyete öne veren mekan, seçilmiş malzemeleri ve bunların titiz organizasyonu ile çocuklara düzenli bir çevrede öğrenme imkanı sağlar. Yaklaşımın mekansal anlamdaki ana fikrini özetleyen ifade “hazırlanmış çevre”dir. Bu çevre öğretmenler ya da ebeveynler tarafından oluşturulur (Şener, 2001).

Montessori metodunun dayandığı temel kaynak, malzemenin kendisinde bulundurduğu hata kontrolüdür ve çocuk bununla ilgili somut kanıta sahiptir. Malzemeler basitten karmaşığa doğru derecelendirilirler. Bu sebeple çocuklar giderek onlara sunulan zorluklarla başa çıkmayı öğrenirler. Malzemelerin düzeni 3 önemli olguyu vurgulayacak şekilde oluşturulur: Kimliklerin farkına varılması, zıtlıkların farkına varılması ve benzer nesnelerin ayırımı. Çocuklar için malzemeleri kendi kendilerine düzeltip öğretmen rehberliğinde kullanım yapmak onlardaki disiplin ve bağımsızlık duygularını pekiştirir; ince farklılıkları görebilme imkan tanır. Montessori eğitim yaklaşımında aktarılan kurgudan da anlaşılabilceği gibi malzemelerin önceden oluşturulmuş ve belirlenmiş düzeni asıl içerikten daha önemli bir role sahiptir. Kısaca malzemeler, sistematik problem çözme ve analiz etme yetisinin üzerinde durarak akademik deneyimi giderek daha kompleks bir biçimde destekler (Şener, 2001).

Reggio Emilia eğitim yaklaşımının da benimsediği gibi çocuğun yaşının ve ilgi alanlarının değişimi sonucunda fiziksel çevrenin senede bir değişimini öngören Montessori yaklaşımında çocuklar öğrenme mekanlarında tek başına, çift kişilik gruplarda, küçük ve büyük gruplarda çalışırlar. Düzenli öğrenme mekanının ortamı çocukların ve öğretmenlerin soru, deneyim ve ilgilerinin doğrultusunda kurgulanır ve pratik yaşamla ilgili duyumsal, aritmetiksel, kültürel ve dilsel konuları içerir. Bu yaklaşımda öğrenme mekanlarının yanı sıra dış oyun alanları, kütüphane, personel odası ve depo alanları bulunur (Şener, 2001).

5.4. Waldorf Yaklaşımı

Birinci Dünya Savaşının yarattığı kötü etkiler içerisinde gelecekle ilgili kaygılardan dolayı doğan Waldorf eğitimi, Waldorf sigara fabrikasının sahibi Emil Molt'un işçi çocuklarının gelişimleri için yeterli eğitimi almadıklarını düşünüp; bir eğitimci ve okul ortamlarını geliştirme konusunda çalışan bilim adamı olan Rudolf Steiner'le temasa geçmesi ile Steiner tarafından kurulmuştur. 125'ten fazlası Kuzey Amerika'da olmak üzere dünya çapında 600'den fazla okulda uygulanan Waldorf yaklaşımı, sınıf ayırımına karşı tavırdaki en geniş ve bağımsız okul sistemidir (Şener, 2001).

Taklit yoluyla çocuklar birer insan olup, insanı hayvanlardan ayıran 3 temel yeteneğe sahip olurlar: dik yürümek, konuşmak ve düşünmek. Yürüme, konuşma ve düşünmede Steiner çocukların bu temel yetenekleri nasıl geliştirdiklerini ve öğretmenlerle ebeveynlerin bu süreci nasıl etkileyebileceklerini gösterir. Steiner'e

göre insan gelişiminin asıl sırrı, belirli bir dönemde ruhun derinliklerinde olan bir şeyin hayatın ilerleyen dönemlerinde fiziksel olarak ortaya çıkmasıdır (web iletisi 8).

Steiner'in çocuk gelişiminin her evresinin özgün ve eşsiz olduğunu düşünerek kurguladığı ortam gerek öğrenci gerekse öğretmen için zengin ve mücadeleci bir çalışma biçimi oluşturur. Eğitimin pratiği de çocuk gelişiminin farklı evrelerindeki beden, ruhun ve canın değişen etkileşimini gözlem üzerine temellendiği için eşsizdir. Antropozofi denen bu ruh bilimi küçük çocukların taklit, yeniden yaşam ve yeniden çıkartma ile dünyaya verdikleri tepkileri ve çevrelerini bir çeşit emme ve sindirme sürecinde oldukları kabulüne dayanır (Şener, 2001).

Yukarıda da belirtildiği gibi çocuğun gelişim doğasının ve mekanizmasının anlaşılması üzerine temellenen Waldorf eğitimi, çocuğu gelişen bir insan, en önemlisi bir birey olarak algılar. Bu sebeple de gelişmeyi yalnızca kalıtım ve çevresel faktörlere dayandırmayarak bireyselliğin de bir ürünü olduğunu belirtir ve bireyin ulaşmayı istediği hedefler için güç bulmasında yardımcı olmaya çalışır. Akademik konularda talimatlar içermeyen sistem, bu noktada sanatsal bir yaklaşım sunarak, bilim ve sanatı birbiri ile kaynaştırmadaki özgün yöntemiyle, entelektüel gelişimi duygusal ve ahlaki gelişimle dengeler. Çocuğun gelişiminde önemli rol sahibi olduğu düşünülen "Ritmik hareket" (eurythmy) fiziksel bir hareket sanatı olarak kabul edilir ve sağlıklı bir bedeni, bedeninin dengesini, bedeninin kendi içerisindeki koordinasyonunu ve eğlenceyi destekler. Yine önemli bir role sahip olan ve konuşmanın başlaması ile ilgili olan hareket ve mimiklerin, duygusal gelişimin ve ritmik hareket (eurythmy) oyununun gerekliliğini vurgular (Şener, 2001).

Eğitimin bir "sanat" olduğuna inanan Waldorf yaklaşımı, çocuğu bütünüyle eğitmek için aklına, kalbine ve isteklerine bir arada erişmek gerektiğini belirtir. Sanatsal ve uygulamalı elemanları akademik pratikler içerisinde bütünleştirip duygusal ve bilişsel gelişimi destekler. Gerçeklerin ezberlenmesi ve tekrarlanmasına dayanan geleneksel yöntemleri kabul etmez ve yaratıcılığın temeli olan hayal gücünün her derste akademik, bilimsel ve sanatsal entegrasyonunu ön planda tutar. İş birliğinin yanında çocuğun daha iyisine ulaşma arayışı anlamında rekabeti de destekler (Şener, 2001).

Ebeveynler, öğretmenler ve çocukların eğitim sürecinde bilişsel ve sanatsal büyümeyi paylaştıkları bütünsel bir eğitim anlayışını ve sürecin bir hayat deneyimi olduğu kabulünü benimser. Öğretmen ile ebeveynlerin işbirliğinin önemini vurgular (Şener, 2001).

Eğitim felsefesinin temellerine dayanarak öğretmenler çocukların akılları, elleri ve kalplerine hitap etmeye çabalarlar. Sevgi, kararlılık ve çocuklara kendini adanma ilkelerine sahip olan eğitimci anlam, anlayış ve beceri gelişimi ile vurgulanan bir eğitim sağlamaya çalışırlar (Şener, 2001).

5.4.1. Fiziksel Çevre

Ritmik hareket (eurythmy) ve dramaya verilen önemden dolayı ritmik dans mekanı okul öncesi eğitim merkezlerinin planında Waldorf yaklaşımının temel olgusudur. Fiziksel çevre ve sergileme alanlarında net ve açık renklerin doğal bir akışının hakim olduğu gözlenir. Oyun çevresi ve öğrenme mekanının güvenli, sakin ve güzel olmasına çabalanır. Oyunlar, yaratıcı ve pratik eylemler, dil ve kültürle zenginleşen içeriğiyle fiziksel çevrede çocuklara hitap edilmeye çalışılır. Bu noktada yaklaşımın fiziksel çevresini tanımlayabilecek ifade “güzel, sıcak ve ev benzeri bir ortam” dır. Çocuğun evinde gibi hissetmesine gayret sarf edilir. Waldorf yaklaşımının ortamı da diğer iki yaklaşımda olduğu gibi çocuğun yaşı ilerledikçe senede bir kendini yenilemelidir (Şener, 2001).

Ortamın sahip olduğu diğer önemli bir karakteristik ise her öğrenme mekanının bir köşesinin bir mevsimi veya asıl dersin bir yönünü yansıtan bir doğa masasına ayrılışıdır. Ortamın bir çok yönünün öğretilmesi ile doğanın gözlenmesi içi içedir. Doğal malzemelerin sağlandığı el sanatlarında renk, biçim ve görünümle ilgili denemeler yapmaları için fırsat verilmekte ve çocuklar buna teşvik edilmektedir (Şener, 2001).

Waldorf okulundaki malzemeler ve oyuncaklar çocukların hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanmalarını teşvik etmek için kullanılırlar. Yaratıcı güç geliştikçe çocuklar onlara sağlanan doğal malzemeleri başka oyuncaklara dönüştürme yetisine sahip olurlar (web sitesi 8).

5.5. High/Scope Yaklaşımı

Aslen düşük gelir düzeyi grubundaki risk altında bulunan çocuklar için tasarlanmış olan High/Scope yaklaşımı günümüzde artık tüm farklı düzeyden çocukları kapsayarak, başarıyla gerek kentsel gerekse kırsal alanlarda Amerika ve dünya çapında uygulanmaktadır (web sitesi 9).

High/Scope eğitim sistemi teori ile pratiği birleştirerek çocuk gelişimi ile ilgili yapılan araştırmalar ve eğitimsel değerlendirmelerle temellenir (web sitesi 10).

Çocukların kişisel ilgi ve amaçlarını aramak ve sürdürmekle en iyi öğrendiklerine inanan High/Scope yaklaşımı, çocukların gün içinde materyaller ve aktivitelerle ilgili seçim yapmalarını destekleyecek çevreler sunmaya çabalar. Seçimleri ve planlarını izleyen çocuklar keşfedip, sorular sorup, problemler çözüp sınıf arkadaşları ve büyükler ile iletişim kurarlar. Bu çevrede anahtar deneyimlerle (key experiences) doğal olarak karşılaşılır. Bu anahtar deneyimler çocuklar için gelişimsel açıdan önemli olan deneyim ve yeteneklerini zenginleştirecek aktivitelerden meydana gelir. High/Scope okul öncesi çocuk gelişiminde 58 adet anahtar deneyim (key experiences) ile bunları ilerletmek için pratik bir takım stratejiler önerir. Bu anahtar deneyimler (key experiences) 10 kategori altında toplanabilir: yaratıcı temsil, dil ve okuryazarlık, girişim ve sosyal ilişkiler, hareket, müzik, sınıflandırma, sıralama, sayı, yer ve zamandır (web iletisi 9).

High/Scope eğitim yaklaşımında ebeveynlerin her türlü eğitim ve aktivite kararın katılma imkanları mevcuttur. Öğretmenler çocukları izleyen eğitimli gözlemcilerdir ve çocukların temel fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasından sorumludurlar. Ortamın güvenli ve terbiye edici oluşu çocuklardaki güven duygusunu destekler (web iletisi 10).

High/Scope öğretmenleri çocuklara aktivitelerinde bir yönetici ya da denetçiden ziyade bir ortak gibi davranırlar. Öğretmenler çocuklara daha sonraki akademik hayatlarında temel oluşturacak olan genel dil ve mantıksal yetenekleri geliştirecek deneyim ve materyalleri sağlamakla yükümlüdürler. Eğitim pozitif birbirini etkileme stratejileri üzerinde durmaktadır. Bunlar; kontrolü çocukla paylaşma, çocukların güçlü yanlarına odaklanma, çocuklarla doğru ilişkiler kurma, çocukların oyun fikirlerini destekleme ve sosyal zıtlaşmalarda problem çözme yaklaşımını benimsemedir (web iletisi 9).

Ayrıca öğretmenler “Okul Öncesi Çocuk İnceleme Belgesini” (preschool child observation record) kullanarak çocukların gelişimlerdeki ilerlemeyi değerlendirirler. Günlük normal aktiviteler içerisinde sergiledikleri ve gelişimleri açısından önemli olan davranışlarını anekdotlar halinde kaydederler ve bunları günlük takım halinde planlama toplantılarında tartışır (web iletisi 9).

5.5.1. Fiziksel Çevre

High/Scope ortamının mekanı ve materyalleri dikkatle seçilerek aktif öğrenmeyi destekleyecek şekilde oluşturulur. Merkez özel oyun çeşitlerinin etrafında organize edilerek “ilgi alanları”na (interest areas) bölünür. Örneğin bir merkez blok oyun, sanat aktiviteleri, ev oyunu, küçük oyuncaklar, bilgisayarlar, kitaplar, yazı

malzemeleri, kum ve su oyunları içerebilir. Her alanda materyaller çocukların kolayca erişebilecekleri ve bağımsızca alabilecekleri biçimde organize edilir. High/Scope eğitimi özel okul öncesi ekipmanı ya da materyalleri önermek yerine seçim için ana hatları sağlar (web sitesi 9).

High/Scope öğretmenleri tutarlı bir rutin çerçevesinde günün eylemlerini planlayıp bu sayede de çocukların ne olacağını tahmin etmelerini sağlayarak olayların üzerinde bir kontrol hissi verirler. Gün içindeki merkezi eleman planlama-yapma-gözden geçirme dizisidir ve bunun içerisinde çocuklar bir plan yapıp, uygulayıp daha sonra bunun sonuçlara yansımalarını görürler. Günlük akış küçük ve büyük grup deneyimleri ve dışarıda oyun için zaman dilimleri içerir.

High/Scope öğretmenleri çocuğun davranışlarını yönlendirmek için ceza ve ödül kullanmazlar. Bir problem anında çocuğu izole etmek yerine yetişkinler ile tartışmaya teşvik ederler. Problem çözmedeki bu yaklaşım çocuğun yaptıklarının başkaları üzerindeki etkilerini farkında olmasını ve sosyal yeteneklerinin gelişmesini sağlar (web sitesi 9).

Sanat ve müzik günlük aktivitelerin arasında yer alırken bunlara ait malzemeler High/Scope sınıflarında çocukların çalışma saatlerinde özgürce kullanmaları için hazır bulunur. Öğretmenler tarafından planlanan küçük grup deneyimlerin bir çoğu resim ve sanatla ilgili malzemelerin kullanımını kapsarken; büyük grup aktiviteleri genellikle müzikle ilgili olmaktadır (web sitesi 9).

High/Scope yaklaşımında bilgisayar kullanımı tavsiye edilmesine rağmen zorunlu değildir. Öğretmenler, okul öncesi çocuk için uygun yazılımı seçerek ve çocukların rahatça erişmelerini sağlayarak günlük akış içerisine bilgisayar kullanımını yerleştirmeye çalışırlar.

5.6. Bölüm Sonuçları

Eğitimde benimsenen yaklaşımın önerdiği fiziksel çevre kurgusu ve bununda çocuk gelişimindeki öneminin incelendiği bölümde Reggio Emilia, Montessori, Waldorf ve High-Scope eğitim sistemleri ele alınmıştır. Yaklaşımların kuramsal altyapıları, ortam kurguları, öğretmen, öğrenci ve ebeveyn üçlüsünün sistemdeki rolü ve pozisyonları aktararak bahsedilen yaklaşımlar incelenmiştir.

6. BAĞDAT CADDESİ'NDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ

6.1. Giriş

Bu bölümde araştırma alanı olarak seçilen Bağdat Caddesi aksında bulunan okul öncesi eğitim merkezlerinde gerçekleştirilen anket çalışması ve bunun sonucunda elde edilen bulgular ele alınacaktır. Sonrasında ise sonuçlar incelenecektir.

6.2. Araştırma Alanının Seçim Nedenleri

Bu çalışma kapsamında, okul öncesi eğitim merkezlerinin eğitimde benimsedikleri yaklaşım ve bunun mekan kurgusundaki yansımaları (kurumun sahip olduğu objektif ve subjektif mekan nitelikleri) ve okul öncesi eğitim kurumuna ait eğitim personelinin eğitim durumu ve çocuklara okul bünyesinde sağladıkları imkanlar araştırılmış ve İstanbul Bağdat Caddesi aksında anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Fiziksel olarak seçilen bölge Minibüs Yolu ile deniz arasında kalmaktadır. Minibüs Yolu'ndan sonra doku ve sosyo-ekonomik özellikler daha farklı nitelikler taşımaya başladığı için Minibüs Yolu'ndan öteye geçilmemiştir. Bu arada kalan akstaki çevresel verilerin ve sosyo-ekonomik özelliklerin İstanbul'un eski sayfiye yeri ve bugünkü yoğun konut dokulu yerleşim bölgesinde daha homojen özellikler gösterdiği düşünülmektedir.

6.3. İstanbul'da Bağdat Caddesi'nin Konumu ve Özellikleri

Kuban (1998), Kevin Lynch'in kentin fiziksel ortamı ile ilgili yaptığı tanımlarda; kent imgesini meydana getiren öğelerin yollar, anıtlar, kavşaklar, kenarlar ve bölgeler olduğunu belirtir. İstanbul'a bahsedilen öğelere kenti tarih boyunca kent yapan yollar bağlamında bakıldığında; Ayasofya Meydanı'ndan Beyazıt'a, Beyazıt'tan Aksaray'a ve Yedikule'ye, Beyazıt'tan Edirnekapi'ya, Galata'dan Beyoğlu'na, Kadıköy'den Bostancı'ya uzanan yollar ve ek olarak tüm kıyı boyunca denizin oluşturduğu kıyı şeridi ve yol İstanbul'un büyük akslarıdır.

Bu akslar boyunca Kadıköy'ü Bostancı'ya bağlayan yol ise Bağdat Caddesi'dir. Bostancı'dan sonra ise Bağdat Caddesi farklı adlar alarak: Küçükalyalı-Maltepe-Kartal-Pendik yönünde uzanmaktadır (Yazıcıoğlu, 2001).

Bölgenin ilgili haritası Ek A'dadır. Harita üzerinde daire içerisine alınmış yerlerde okullar yoğun olarak bulunmaktadır.

Kadıköy içinde güneydoğu-kuzeybatı aksında karadan denize doğru sırasıyla uzanan 4 büyük ana arter şunlardır: E-5 Karayolu, Fahrettin Kerim Gökay-Şemsettin Günaltay Caddeleri, Bağdat Caddesi ve Cemil Topuzlu-Sahil Yolu Caddeleri. İlk iki yol çift yönlüdür. Bağdat Caddesi Sahil Yolu'nun devreye girmesinden sonra yalnızca tek yönlü olup, Kadıköy'e gidiş halini almıştır. Cemil Topuzlu-Sahil Yolu Caddeleri ile "minibüs yolu" diye anılan asıl adı Fahrettin Kerim Gökay-Şemsettin Günaltay Caddeleri olan yollar arasında paralel olarak Bağdat Caddesi bulunmaktadır. Bu üç arteri dikey olarak kesen ve Kadıköy'ün merkezinde birleşen yollar ise şöyledir: Tütüncü Mehmet Efendi-Göztepe İstasyon Caddeleri, Erenköy Camii Sokağı-Ethem Efendi Caddesi ve Plaj Yolu-Ayşe Çavuş Sokakları (Köprülü, 1991).

6.4. Bağdat Caddesi'nin Tarihsel Gelişimi

Osmanlı dönemi boyunca iki tarafı boş ve ekili arazi olduğu bilinen Bağdat Caddesi, 20.yy'ın başında batılılaşma hareketi dahilinde Haydarpaşa'dan başlayan Bağdat Demiryolu'nun kurulması ve Bağdat Caddesi paralelinde banliyö seferlerinin başlamasıyla, özellikle II. Abdülhamit döneminin sonlarına doğru batı üslubunda büyük köşkler Bağdat Caddesi ve paralelindeki arsalar üzerine yapılmaya başlamıştır (Yazıcıoğlu, 2001).

Bahçeli ve ahşap ya da kagir yapılar olan özenli ve büyük bu köşkların artması, tren yolu ve istasyonlarının yapılması ile Erenköy, Göztepe gibi küçük merkezler ve sosyal yaşantının devamı için gereken bir takım sosyal yapılar yapılmaya başlamıştır. Tren yolunun önemli etkisi ile gelişen bu merkezlerde istasyonların yakınlarına cami, çeşme, çarşı, kahve vb kurulmuştur ve bugüne uzanan bir süreklilik gözlenmiştir (Yazıcıoğlu, 2001).

Bu köşkların zamanla kimisi yanmış, kimisi yıkılmış ve bir kısmı bakımsızlıktan harap olmuştur ve 1930'lu yıllara kadar köşklar devri devam etmiştir. 1930'lardan sonra Marmara sahilindeki küçük koylarda plajların oluşturulmasıyla Anadolu yakasının kıyıları Avrupa yakası ve Ankara, İzmir, Bursa gibi başka büyük şehirlerden gelen ailelerin yazlık ev olarak kullandıkları sayfiye mekanlarına dönüşmüştür. 1935'te o zamana dek tozlu ve bakımsız olan Bağdat Caddesi asfaltlanmış, iki tarafından ayrı yollara sahip tramvay hatları geçirilmiş ve 5 yıl sonra da cadde genişletilmiştir (Yazıcıoğlu, 2001).

1950'lerden sonra büyük köşkler ve yer yer bulunan küçük villaların yerine köşkler yıkılır bahçeli kagir yapılar yapılmaya başlanmıştır. 1958'te tramvay yolu kaldırılmış ve 1960'larda yaya kaldırımları ile trafik yolu arasında bugünde caddenin önemli bir unsurunu oluşturan, iki sıra halinde çınar ağaçları dikilmiştir (Yazıcıoğlu, 2001).

1970'lere gelindiğinde ise İstanbul genelinde hakim olan "yık-yap-sat" politikalarının etkisiyle özgün doku bozulup, kimliksiz mimariyle yeni yapılar inşa edilmiş; 70'lerin ikinci yarısında mevcut 4-5 katlı yapılar yerlerini daha da ileri düzeyde rant beklentisiyle 8-12 katlı yüksek apartmanlara bırakmıştır. "Yeni orta tabakalar" olarak adlandırılan ve modern sanayi toplumunun doğuşuyla ortaya çıkan bu grup; buralarda iş yerleri ve yakın alanlardaki konutlarıyla Kadıköy yakasında yoğunlaşmış ve sonucunda da özellikle Bağdat Caddesi ve çevresi orta ve üst-orta sınıfın yerleşim yeri haline gelmiştir (Kıray, 1998).

Boğaziçi Köprüsü'nün yapılmasıyla da Avrupa yakasından ulaşım kolaylaşmış ve önceleri yakın bölgelerin konut alanı ihtiyacını karşılayan Bağdat Caddesi, yakın statüden olmak üzere başkalarının da konut edinme eğilimleriyle karşılaşmıştır (Yazıcıoğlu, 2001).

Boğaziçi Köprüsü ve çevre yollarının bölgeye sağlamış olduğu görece kolay erişilebilirlik, "az parçalanmış mekansal mülkiyet dokusu ile desteklenmiş" ve apartmanlaşma için uygun bir ortam oluşturmuştur. Ayrıca bu faktörler kentin bütününe dair etkilerde bulunmuş; kentteki yerleşimler arasında prestij bakımından sıralamada değişikliklere yol açmıştır (Kızıldere, 1989).

1987 yılında Bağdat Caddesi'nin özellikle sağ tarafındaki ticaret merkezlerinin değerinin artması ile sonuçlanan önemli bir gelişme olmuştur: Cadde Kadıköy yönünde tek istikamet olarak düzenlenmiştir ve paraleline sahil yolu gelmiştir. 1980 ile 1990 yılları arasında liberal ekonomik politikalar ve uygulamalarıyla göreceli olarak refah düzeyi artmış; yabancı mağaza zincirleri ve beraberinde getirdikleri ek fonksiyonlarla mevcut konut işlevli binalar da zamanla eski niteliklerini kaybetmiş ve zemin ve birinci katlar arasında fonksiyonel farklılık doğurmuştur. Zamanla bu birinci katlara da yansımış görünüm değişmiştir. Ticaretin ilk katlara yayılımı reklam panolarını getirmiş ve bu da görüntü kirliliği oluşturmuştur. Takip eden süreçte büyük mağaza zincirlerinin alışveriş merkezlerinin yapılması ise dokudaki farklılıklara eklenen en önemli unsurlardan biridir (Yazıcıoğlu, 2001).

Bugün artık cadde üzerinde kalan önemli iki boşluktan birisi Caddebostan'daki Tarım Orman ve Köyüşleri'nin bulunduğu alan ve diğeri ise Bağdat Caddesi ile Sahil Yolu arasında bulunan Göztepe Parkı'dır (Sağlam, 2000).

6.5. İstanbul'da Bağdat Caddesi'nde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezleri Üzerinde Yapılan Alan Çalışması

Bu bölüme kadar okul öncesi eğitimin ve sahip olduğu nitelikli fiziksel çevrenin, 0-6 yaş çocuğun gelişimindeki önemli rolü ve gerekliliği belirtilmiş, sıkça uygulanan 4 eğitim yaklaşımı ve bunların önerdikleri fiziksel çevre ve mekan kurguları aktarılmaya çalışılmıştır. Bu bölümde ise yapılan alan çalışmasıyla okul öncesi eğitiminde oluşturulan eğitim kurgusu ve sahip olunan mekan özellikleri, eğitim kurgusu içerisinde eğitim yaklaşımlarından faydalanma oranı ve bunların mekan kurgusundaki yansımaları araştırılmıştır.

Alan çalışması için anket formu oluşturulmuştur. Hazırlanan anket formu 63 sorudan oluşmaktadır. Yanıtlama şekillerine göre sorular açık uçlu ve kapalı uçlu sorulardan meydana gelmektedir. Kapalı uçlu sorular “evet-hayır” yanıtı ya da çoktan seçmeli seçenekler şeklinde oluşturulmuştur. Anket formunun soru sayısının fazla olması ve verimli yanıtlar alabilmek adına daha çok kapalı uçlu soru biçimi tercih edilmiştir.

Anket formunun örneği Ek B'dedir.

Anket çalışması sonucunda elde edilen önemli bulgular aşağıdaki ilgili başlıklar altında gruplanarak toplanmış ve sonuçlar değerlendirilirken grafiklerle de ifade edilmiştir:

- Kurumsal Kimlik ve Yönetim
- Ebeveynlerin Sosyo-Ekonomik Durumu
- Binanın Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi
- Öğrenci Kabul ve İlgili Donanımlar
- Sağlık ve Hijyen Konusunda Alınan Önlemler
- Objektif Mekan Nitelikleri
- Subjektif Mekan Nitelikleri
- Okul Öncesi Eğitim Kurumu ve Yakın Fiziksel Çevresi
- Eğitim Kurgusu ve Özellikleri
- Eğitim Yaklaşımı ve Yansımaları

6.5.1. Alan Çalışmasının Amaçları

İstanbul'da Bağdat Caddesi'nde bulunan OÖEM üzerinde yapılan alan çalışması ile aşağıdaki beş ana amaç ile ilgili bulgular elde edilmeye çalışılmıştır:

1. Okul öncesi eğitiminde mevcut eğitim kurgusunun özellikleri ve hitap ettiği sosyal çevre özelliklerinin saptanması.
2. Objektif ve subjektif mekansal özelliklerin saptanması.
3. OÖEM ve yakın fiziksel çevre özelliklerinin belirlenmesi.
4. Benimsenen eğitim yaklaşımının saptanması.
5. Benimsenen eğitim yaklaşımının mekan kurgusu üzerindeki yansımalarının belirlenmesi.

6.5.2. Alan Çalışmasının Yöntemi

Bağdat Caddesi aksında bulunan ve Fenerbahçe-Bostancı semtleri arasında olan 15 okul öncesi eğitim merkezi ile kurumların en yetkili kişileriyle görüşülerek yazılı anket çalışması yapılmıştır. Anket çalışması için başlangıçta 22 adet okula başvuru yapılmış ancak aynı kurum bünyesinde olan 4 okul önce ankete katılmayı kabul etmelerine ve anket formunu doldurmak üzere almalarına rağmen daha sonra yönetim kurullarından izin çıkmaması sebebiyle bu çalışmaya katılmayı reddetmiştir. 2 adet kurum ise en başından olumsuz yanıt vermiştir. Aslen 16 adet kurumla anket çalışması yapılmasına karşın; 1 adet kurumun formu ankette çok fazla soruyu yanıtsız bırakmış ve eksik doldurmuş olması sebebiyle değerlendirilmeye alınamamıştır.

6.6. İstanbul'da Bağdat Caddesi'nde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezleri Üzerinde Yapılan Alan Çalışmasına Ait Bulgular

Yapılan analizle okul öncesi eğitim kurumlarının hazırlanan ankete verdikleri yanıtlarla elde edilen bulgular şekillerle ifade edilmiş ve bulgular açıklanmaya çabalanmıştır.

Kurumlara ait resimler ise isimsiz olarak Ek C'de verilmiştir.

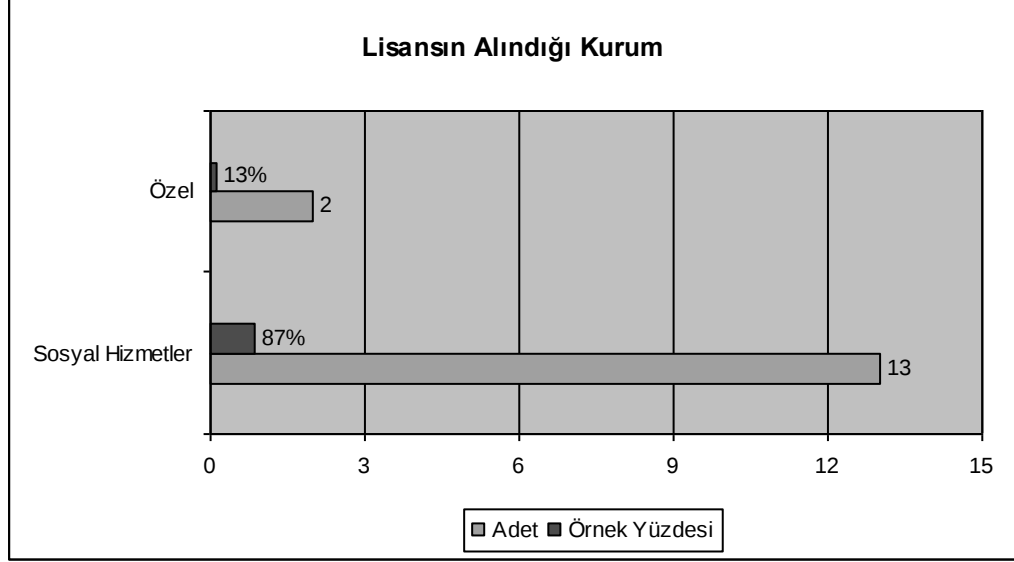
6.6.1. Kurumsal Kimlik ve Yönetim

Analiz yapılan 15 okul öncesi eğitim kurumunun kurumsal kimlik ve yönetimi ile ilgili bilgi edinmek amacıyla;

- Lisans sahibi oldukları kurum,
- İşletmelerinin kim ya da hangi kurumca yapıldığı,
- Yöneticilerin eğitim durumu ve cinsiyeti sorulmuştur.

6.6.1.1. OÖEM'nin Lisans Aldığı Kurum

Anket çalışması yapılan okul öncesi eğitim kurumlarının %13'ü özel olmak üzere %87'sinin Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'ndan lisans sahibi oldukları saptanmıştır (Şekil 6.1).



Şekil 6.1. Lisansın Alındığı Kurum

6.6.1.2. OÖEM'nin İşletmesinin Kim ya da Hangi Kurumca Yapıldığı

“Okulunuzun kimler tarafından işletilmektedir?” sorusuna anket çalışmasına katılan 15 adet okul öncesi eğitim kurumunun 15'i yani okulların %100'ü okul yönetimince işletilmekte olduklarını belirtmiştir.

6.6.1.3. Yöneticilerin Eğitim Durumu ve Cinsiyetleri

Okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerinin %100'ünün yüksek okul mezunu olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerinin %100'ü bayandır.

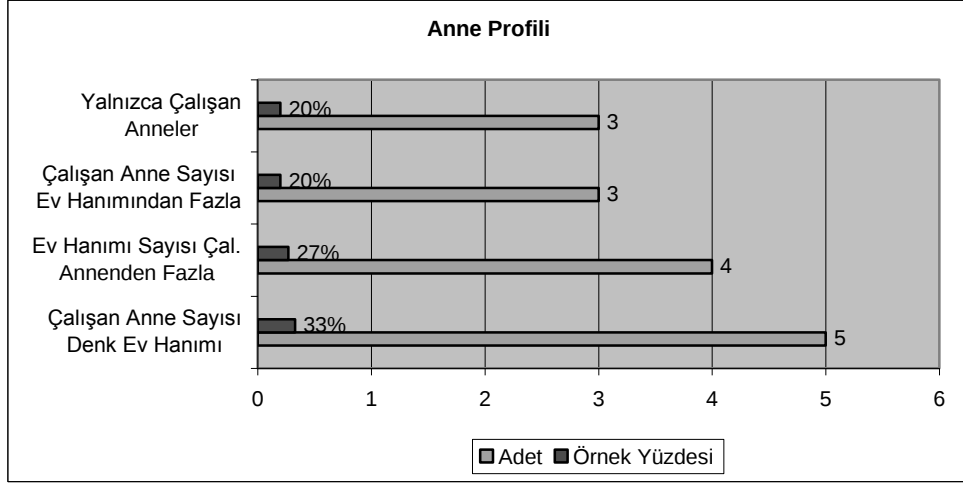
6.6.2. Ebeveynlerin Sosyo-Ekonomik Durumu

Ebeveynlerin sosyal ve ekonomik durumları ile ilgili bilgi edinmek amacıyla;

- Anne profili,
- Öğrencilerin ailelerinin gelir durumunun tahmini olarak belirtilmesinin istendiği sorular sorulmuştur.

6.6.2.1. Anne Profili

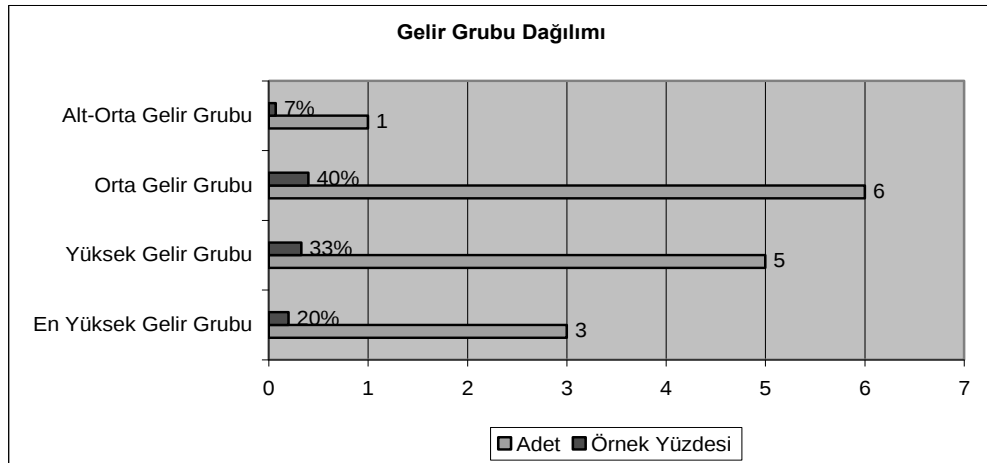
Annelerin profili incelendiğinde ise okul öncesi eğitim kurumlarına çocukları devam eden annelerin %33'lük diliminde çalışan annelerin sayısının ev hanımı olan annelerin sayısına eşit miktarda olduğu, %27'lik bir dilimde ev hanımlarının sayısının çalışan annelerden fazla olduğu, %20'lik dilimde çalışan annelerin sayısının ev hanımlarından fazla olduğu ve son %20'lik dilimde ise müşteri profilinde annelerin yalnızca çalışan kişiler olduğu saptanmıştır (Şekil 6.2).



Şekil 6.2. Anne Profili

6.6.2.2. Gelir Grubu Dağılımı

Düşük gelir grubuna hitap etmeyen bölgede orta gelir grubuna mensup ailelerin daha çok olduğu gözlenmektedir. %40'lık olan orta gelir grubundaki aileleri, %33'lük yüksek gelir grubuna mensup aileler ile %20'lik en yüksek gelir grubuna mensup aileler takip etmektedir. Alt-orta diye tarif edebileceğimiz gelir grubuna mensup aileler ise %7'lik bir dilimi kapsamaktadırlar (Şekil 6.3).



Şekil 6.3. Gelir Grubu Dağılımı

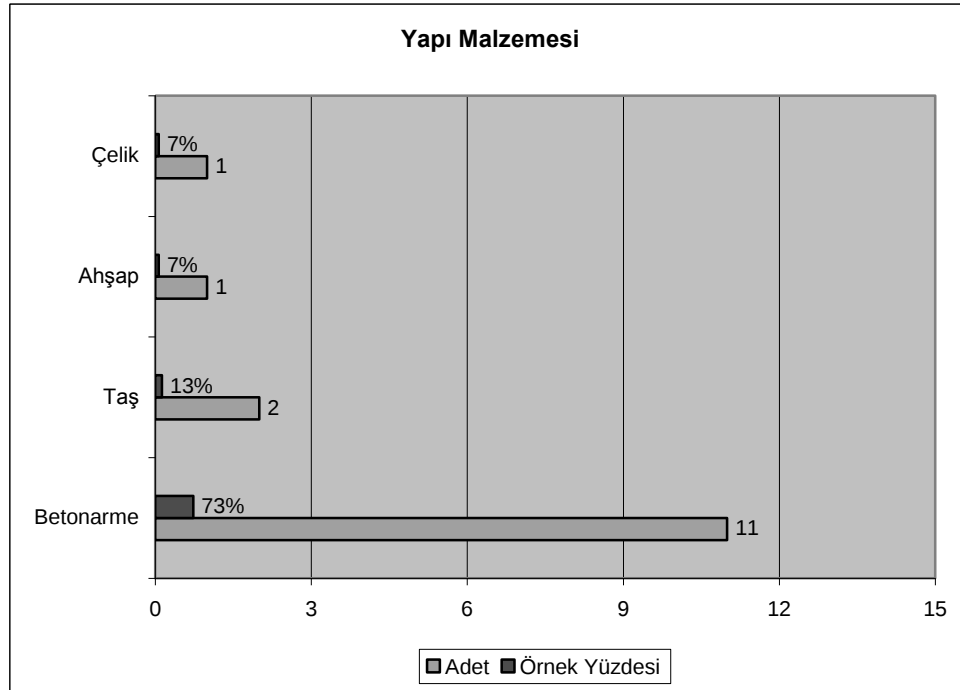
6.6.3. Binanın Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi

Bu başlık altında bilgi edinmek amacıyla binanın;

- Yapı malzemesi
- Kat sayısı
- Tavan yüksekliği
- Mekanın önceki fonksiyonuyla ilgili sorular sorulmuştur.

6.6.3.1. Yapı Malzemesi

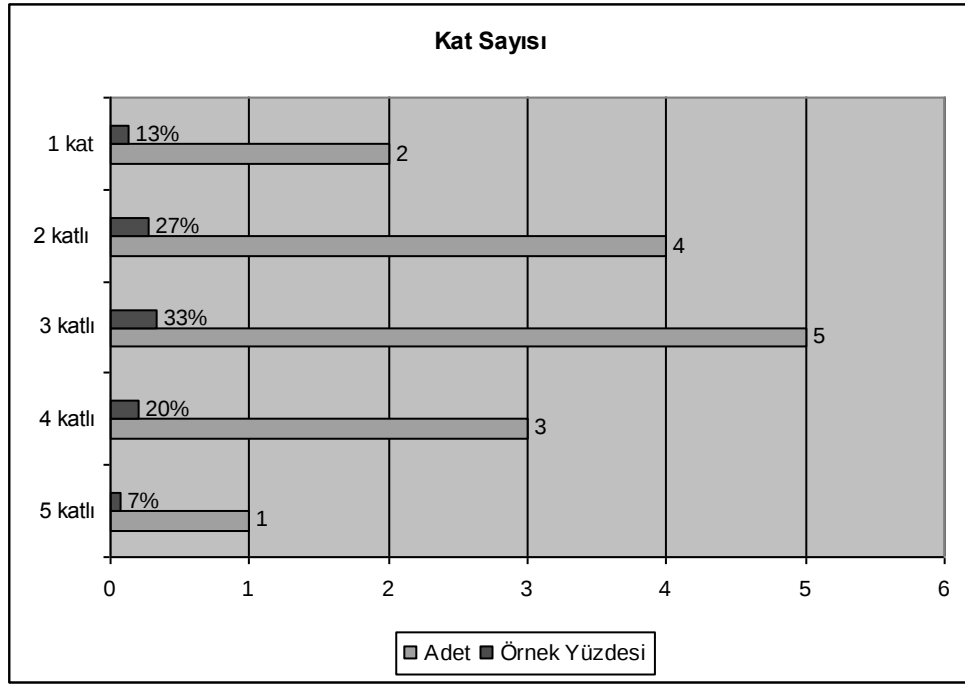
İncelenen okul öncesi eğitim kurumlarının binalarının yapı malzemeleri sorulduğunda; %73'ü betonarme, %13'ü taş, %7'si ahşap ve yine %7'si binalarının ana yapı malzemesinin çelik olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.4).



Şekil 6.4. Yapı Malzemesi

6.6.3.2. Kat Sayısı

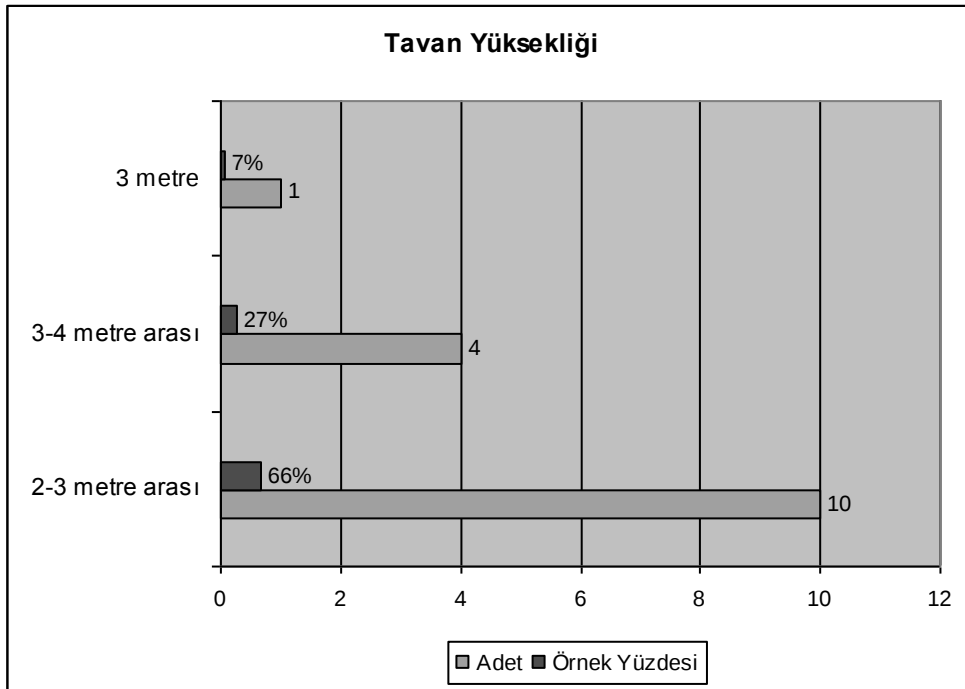
Okul öncesi eğitim kurumlarının %33'ünün 3 katlı yapılar, %27'sinin 4 katlı yapılar, %20'sinin 3 katlı yapılar, %13'ünün tek katlı yapılar ve %7'sinin ise 5 katlı yapılar oldukları görülmüştür. 5 katlı yapı çelik bina olup okul öncesi eğitimin yapıldığı alan tek bir katı kapsamakta ve binanın 1. katında bulunmaktadır (Şekil 6.5).



Şekil 6.5. Kat Sayısı

6.6.3.3. Tavan Yüksekliği

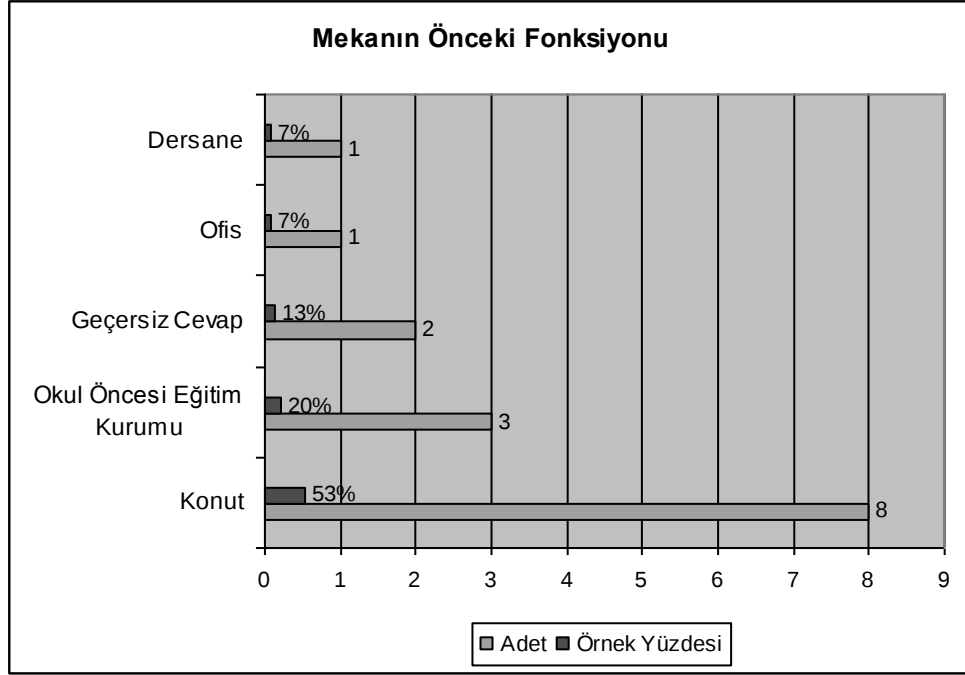
“Ana oyun mekanınızın tavan yüksekliğini belirtiniz” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının %66’sı tavan yüksekliklerinin 2-3 metre arasında bir değerde olduğunu, %27’si 3-4 metre arasında bir değerde olduğunu ve %7’lik bir oran ise 3 metre olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.6).



Şekil 6.6. Tavan Yüksekliği

6.6.3.4. Mekanın Önceki Fonksiyonu

Mekanın en başından bir okul öncesi eğitim kurumu olarak tasarlanıp tasarlanmadığı sorulduğunda yalnızca %20'lik bir dilimde mekanın en başından bir okul öncesi eğitim kurumu olarak yapıldığı görülmüştür. %13'lük bir geçersiz cevap yüzdesi dışında; %53'lük dilimde mekanın daha öncesinde konut işlevli olduğu; %7'lik dilimde dersane olarak fonksiyonlandırıldığı ve yine %7'lik son dilimde ise mekanın aslında bir ofis olarak kullanıldığı ve sonrasında okul öncesi eğitim kurumu işlevini görmeye başladığı saptanmıştır (Şekil 6.7).



Şekil 6.7. Mekanın Önceki Fonksiyonu

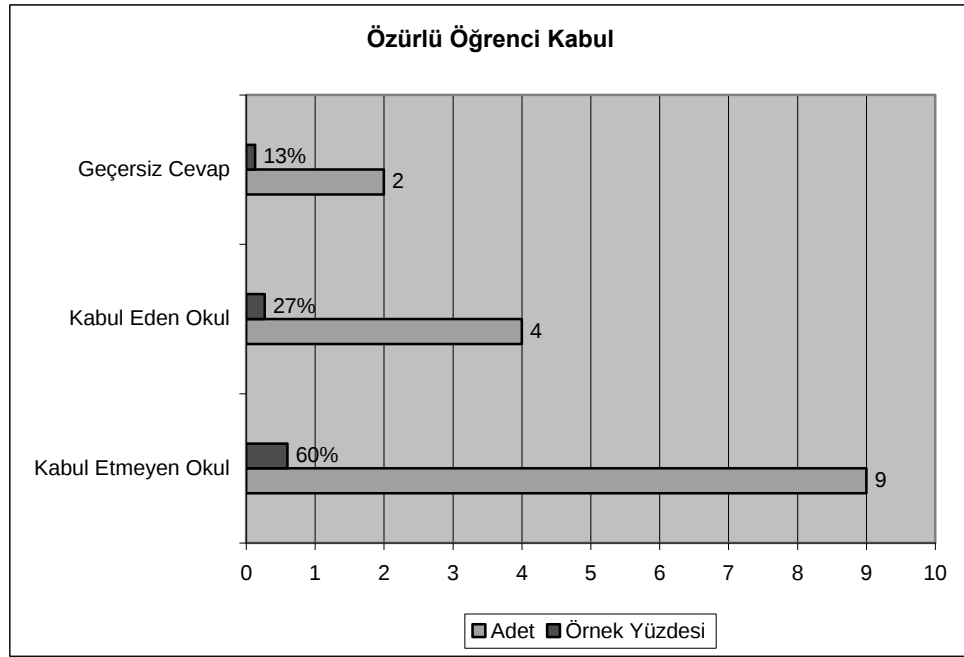
6.6.4. Öğrenci Kabul ve İlgili Donanımlar

Bu grup sorularda okul öncesi eğitim kurumunun;

- Bedensel özürlü öğrenci kabul edişi ve sahip olduğu donanımlar,
- Bebek kabul edişi ve sahip olduğu donanımlarla ilgili sorular yöneltilmiştir.

6.6.4.1. Bedensel Özürlü Öğrenci Kabul ve İlgili Donanımlar

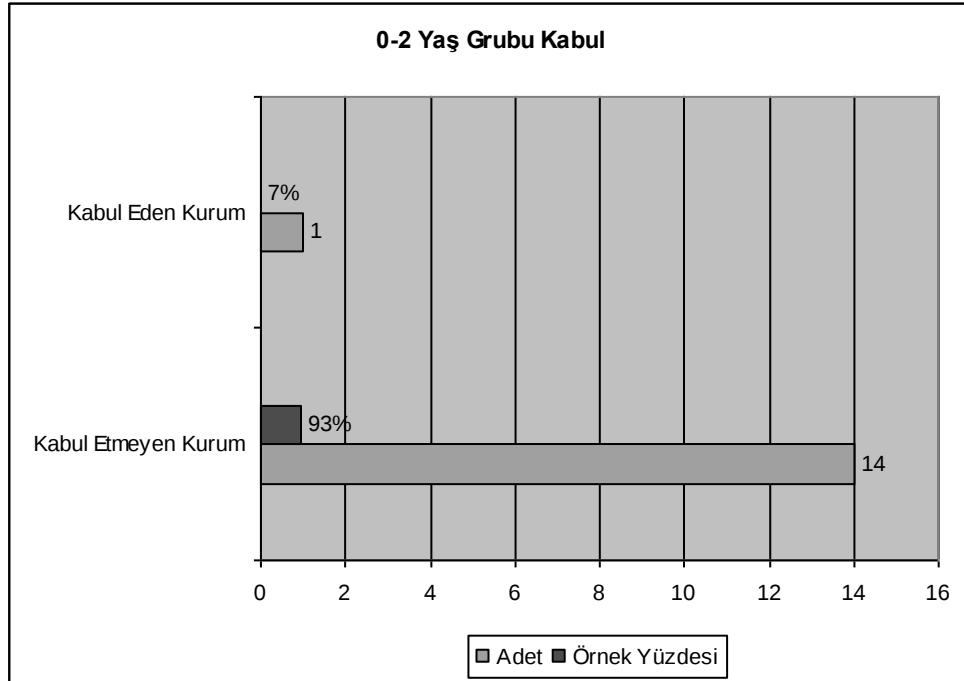
Okul öncesi eğitim kurumlarının bedensel özürlü öğrenci kabul edip etmedikleri sorulduğunda %60 hayır yanıtını verirken, %27'si kabul ettiklerini belirttiler. Geçersiz cevap yüzdesi ise %13'tü (Şekil 6.8). Evet yanıtını veren %27'lik dilimin yalnızca %6.75'inde özürölüler için wc, asansör, oyuncaklar ve tekerlekli sandalye bulunmaktadır. Geri kalan %87'lik dilimde özürölüler için herhangi bir donanım ya da mekansal anlamda bir donanım bulunmamaktadır.



Şekil 6.8. Özürlü Öğrenci Kabul

6.6.4.2. 0-2 Yaş Öğrenci Kabul ve İlgili Donanımlar

0-2 yaş bebek grubunu kabul edip etmedikleri sorulduğunda eğitim kurumlarının %93'ü hayır, %7'si evet cevabını verdiler (Şekil 6.9). Evet cevabını veren %7'lik dilimin bebekler için gerekli olan ayrıca düzenlenmiş odaları; sabit ve kenarlıklı yatakları bulunuyordu.



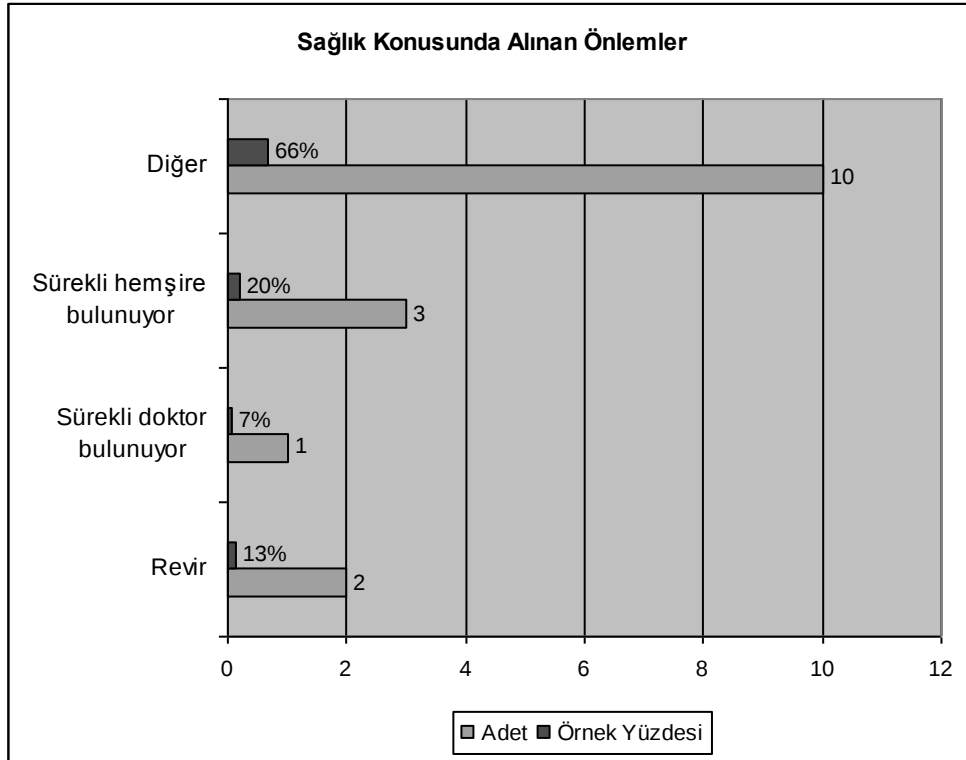
Şekil 6.9. 0-2 Yaş (bebek) Kabul

6.6.5. Sağlık ve Hijyen Konusunda Alınan Önlemler

Bu başlık altında okul öncesi eğitim kurumlarına sağlık ve hijyen konusunda aldıkları önlemlerle ilgili Bölüm 5 içerisinde belirtilen bir takım gerekli unsurlar doğrultusunda sorular yöneltilmiştir.

6.6.5.1. Sağlık Konusunda Alınan Önlemler

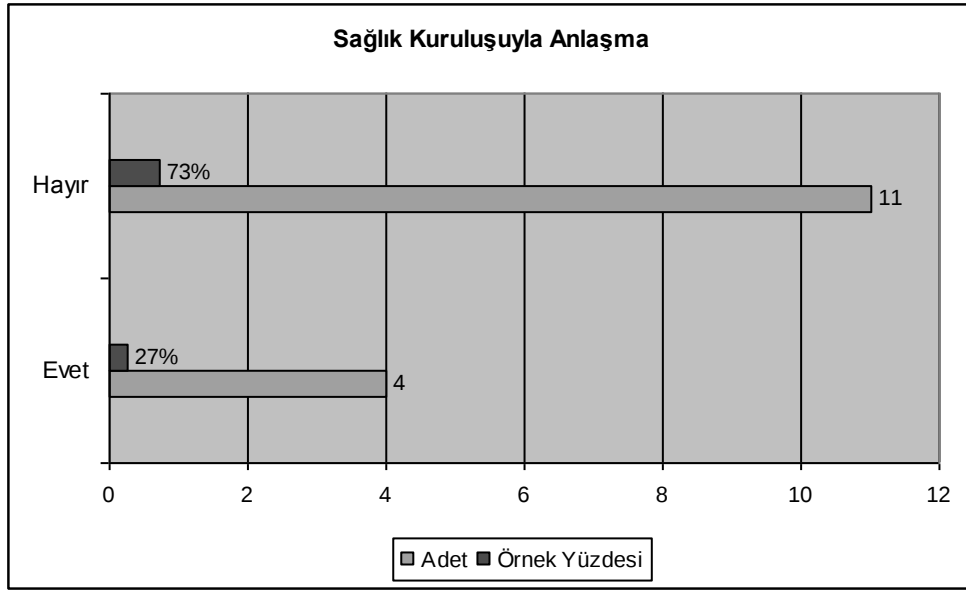
“Okulunuzda sağlık konusunda ne tür önlemler alıyorsunuz?” sorusuna %13'lük bir oranda revir bulunması, %7'lik bir oranda sürekli doktor bulunması, %20'lik bir oranda ise sürekli hemşire bulunduğu yanıtı alınmıştır. %66'lık bir oranda diğer seçeneği işaretlenmiş olup bu seçeneğe verilen en belirgin cevaplar danışman doktor bulundurma ve acil durumlarda ambulans çağırma olanağı olarak belirtilmiştir (Şekil 6.10).



Şekil 6.10. Sağlık Konusunda Alınan Önlemler

6.6.5.2. Sağlık Kuruluşuyla Anlaşma Bulunması

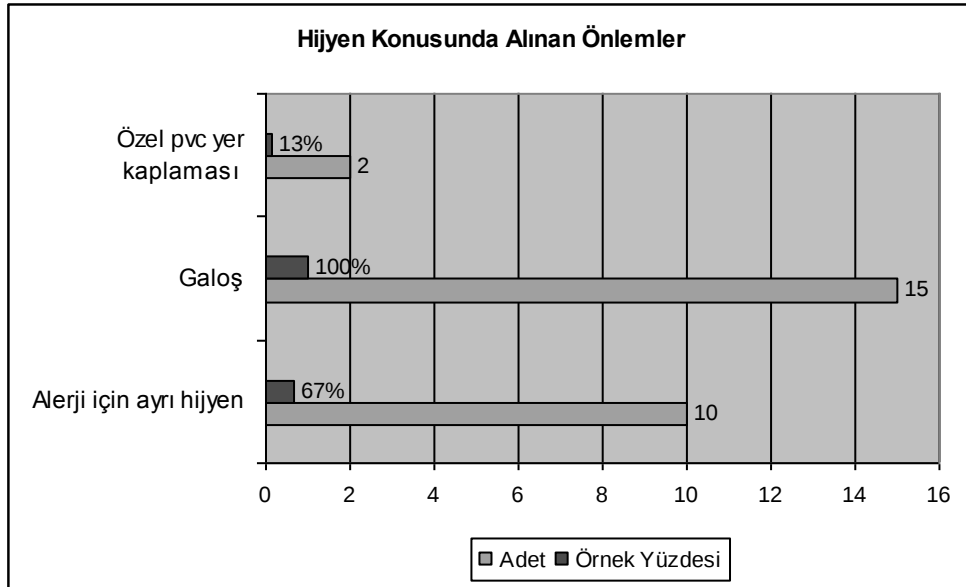
“Okulunuzun herhangi bir sağlık kuruluşu ile anlaşması var mı?” sorusuna %27'lik bir oranda evet, %73'lük bir oranda hayır yanıtı alınmıştır (Şekil 6.11).



Şekil 6.11. Sağlık Kuruluşuyla Anlaşma

6.6.5.3. Hijyen Konusunda Alınan Önlemler

“Okulda hijyen sağlanması için tedbir alınmış mıdır?” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının %100’ü evet yanıtını vermiştir. Devamı niteliğinde olan “Tedbir alınıyorsa hangi işlemlerin yapıldığını belirtiniz” sorusuna ise alerji için ayrı tedbirler, galoş ve anti-alerjik anti-bakteriyel pvc yer kaplaması seçeneklerinin işaretlenme oranları şöyledir: %67’lik bir oranla alerji için ayrı tedbirler alındığı, %100’lük bir oranla galoş verildiği ve %13’lük bir oranla anti-alerjik anti-bakteriyel pvc yer kaplamasının bulunduğu yanıtı verilmiştir (Şekil 6.12).



Şekil 6.12. Hijyen Konusunda Alınan Önlemler

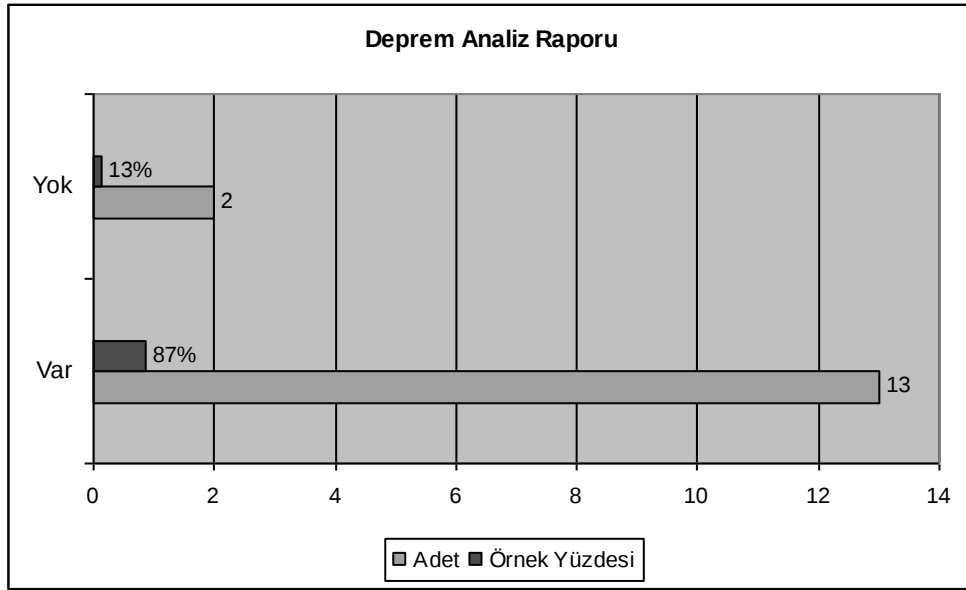
6.6.6. Objektif Mekan Nitelikleri

Bu başlık altında bir kurumdan sahip olması beklenen bir takım önlem ve mekansal niteliklerin var olup olmadığını tespit amaçlı aşağıdaki genel başlıklar altında toplanabilecek konularla ilgili;

- Deprem analiz raporunun olup olmadığı,
- Acil durum planının olup olmadığı,
- Yangın ile ilgili alınan önlemler,
- Güvenlik önlemlerinin neler olduğu sorulmuştur.

6.6.6.1. Deprem Analiz Raporu

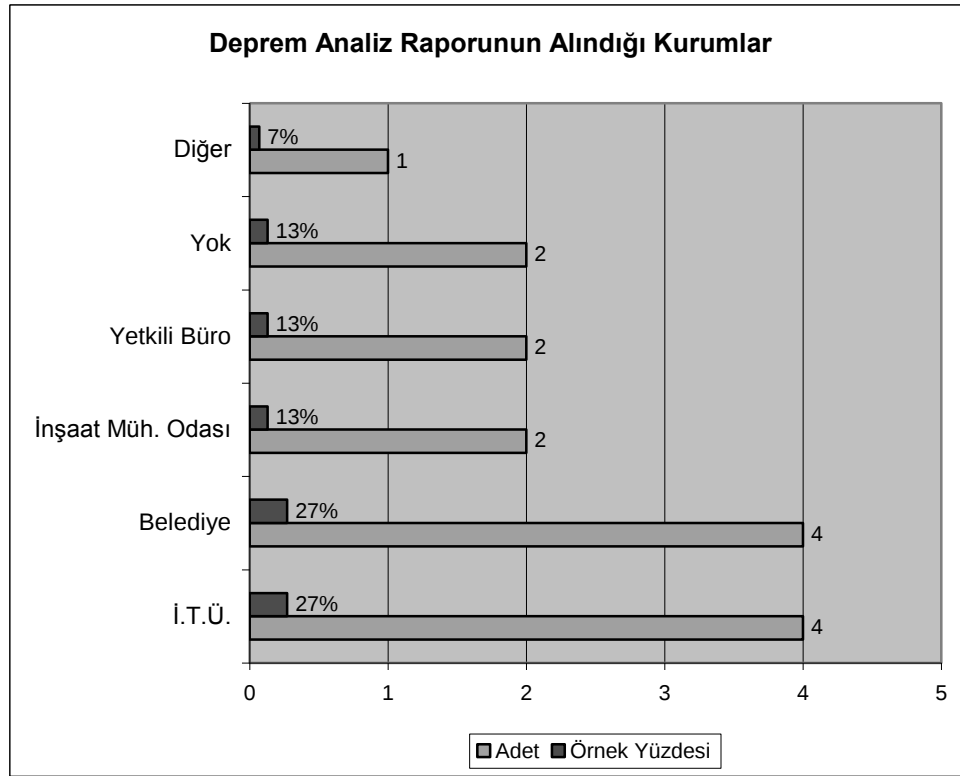
Okul öncesi eğitim kurumlarının deprem analiz raporlarının olup olmadığı sorulduğunda %87'lik diliminin var, %13'lük dilimin ise yok yanıtını verdikleri görüldü (Şekil 6.13).



Şekil 6.13. Deprem Analiz Raporu

6.6.6.2. Deprem Analiz Raporunun Alındığı Kurum

“Deprem analiz raporunuz var mı?” sorusuna evet yanıtını veren %87'lik dilimin %27'si deprem analiz raporlarını İstanbul Teknik Üniversitesi'nden, %27'si belediyelerden, %13'ü İnşaat Mühendisleri Odası'ndan, %13'ü yetkili bir bürodan ve %7'lik dilimi ise diğer bir kurumdan aldıklarını belirttiler (Şekil 6.14).



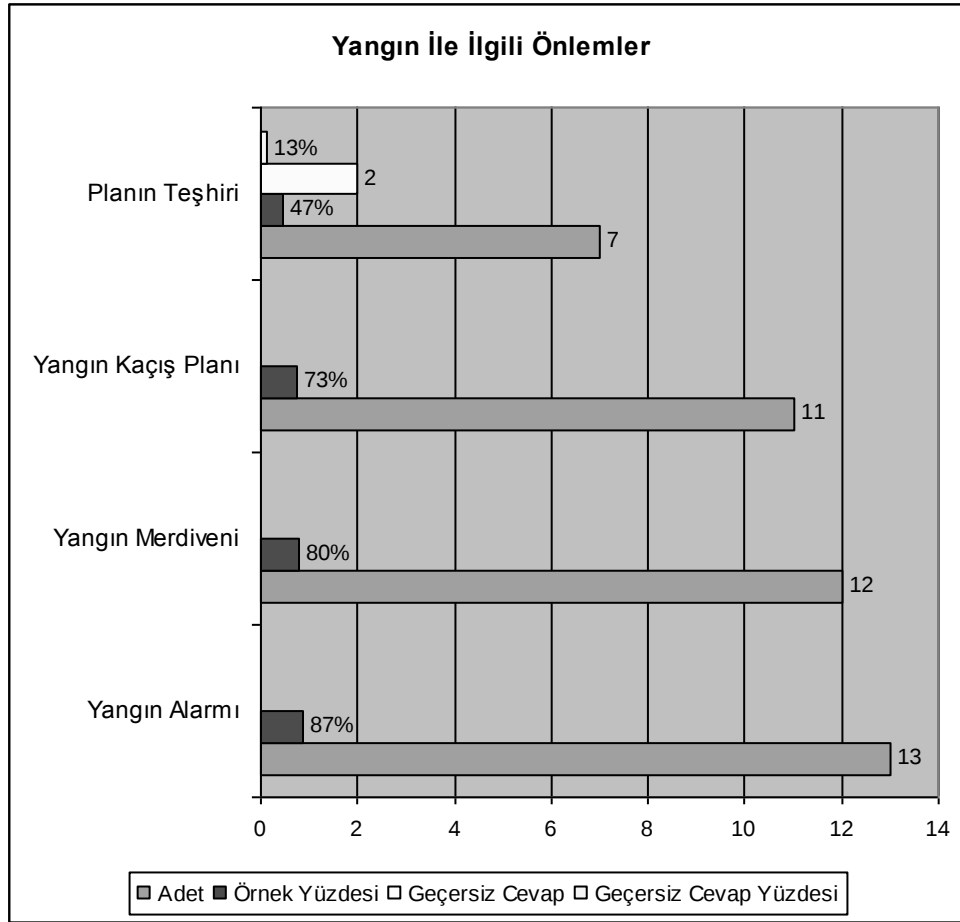
Şekil 6.14. Deprem Analiz Raporunun Alındığı Kurumlar

6.6.6.3. Yangın İle İlgili Alınan Önlemler

Okul öncesi eğitim kurumlarının yangın konusunda aldıkları önlemler 5 ayrı başlık altında toplanmıştır; yangın söndürme sistemi, yangın alarmı, yangın merdiveni, yangın kaçış planı, bu planın herkesin anlayabileceği bir şekilde açık bir alanda teşhir edilip edilmediği.

Yangın söndürme sistemlerinin var olup olmadığı sorulduğunda %87'si var, %13'ü yok yanıtını vermiştir. Yangın alarmının olup olmadığı sorulduğunda da %87'si var, %13'ü yok yanıtını vermiştir. Yangın merdiveni olan kurum yüzdesi %80, olmayan kurum yüzdesi ise %20'dir. Fakat tek katlı kurum sayısı %13 olup olması gerektiği halde yangın merdivenine sahip olmayan kurum sayısı yalnızca %7'dir. Kurumların yangın kaçış planlarının olup olmadığı sorulduğunda %73'ü evet, %27'si ise hayır yanıtını vermiştir. Bu planın herkesin anlayabileceği bir şekilde açık bir alanda teşhir edilip edilmediği sorulduğunda ise %47 evet, %40 hayır ve %13'lük bir dilim ise geçersiz yanıt vermiştir (Şekil 6.15).

Tüm okullar arasında yukarıda bahsedilen yangınla ilgili önlemlerin tümünü birlikte kendi bünyesinde alan ve uygulayan kurumlar ise %47'lik bir oran oluşturmaktadır.



Şekil 6.15. Yangın İle İlgili Alınan Önlemler

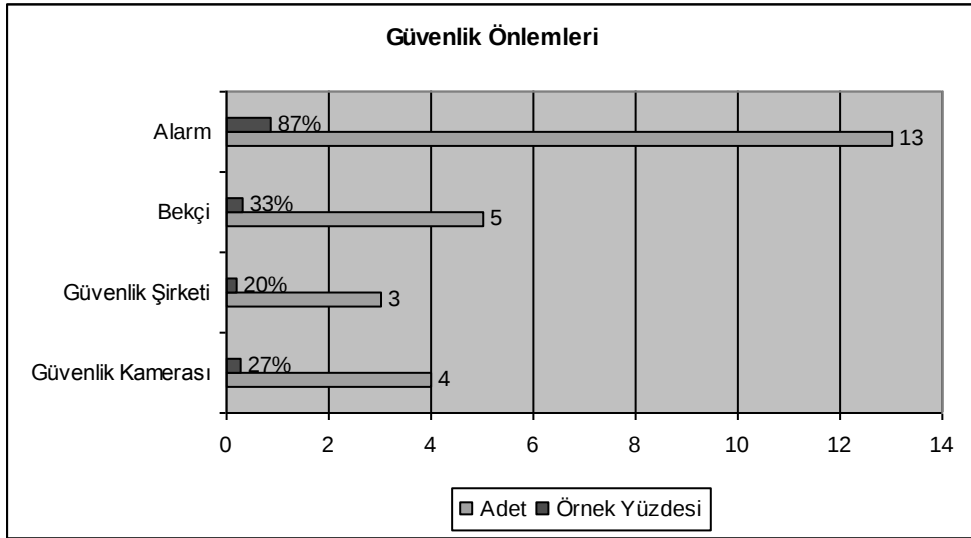
Okul öncesi eğitim kurumlarına “Acil durum planınız var mı?” diye sorulduğunda %100’ü var yanıtını vermiştir.

6.6.6.4. Güvenlik Önlemleri

“Güvenlik önlemleri alıyor musunuz?” sorusuna eğitim kurumlarının %100’ü evet yanıtını vermişlerdir. 4 ayrı başlık altında toplanan güvenlik önlemleri şöyledir: Kapalı devre kamera sistemi, güvenlik şirketi, bekçi ve alarm sistemi.

Kapalı devre kamera sistemi olan kurumlar %27’lik bir orana sahipken; güvenlik şirketi ile çalışan kurumlar %20; bekçisi olan kurumlar %33 ve alarm sistemi olan kurumlar ise %87’lik bir orana sahiptir. Güvenlik önlemleri içerisinde en çok alarm sistemi tercih edilmektedir (Şekil 6.16).

Yukarıda bahsedilen güvenlik önlemlerinden birden fazlasını birlikte alan kurum sayısı ise 7 olup; 15 okul içerisinde %47’lik bir orana karşılık gelmektedir.



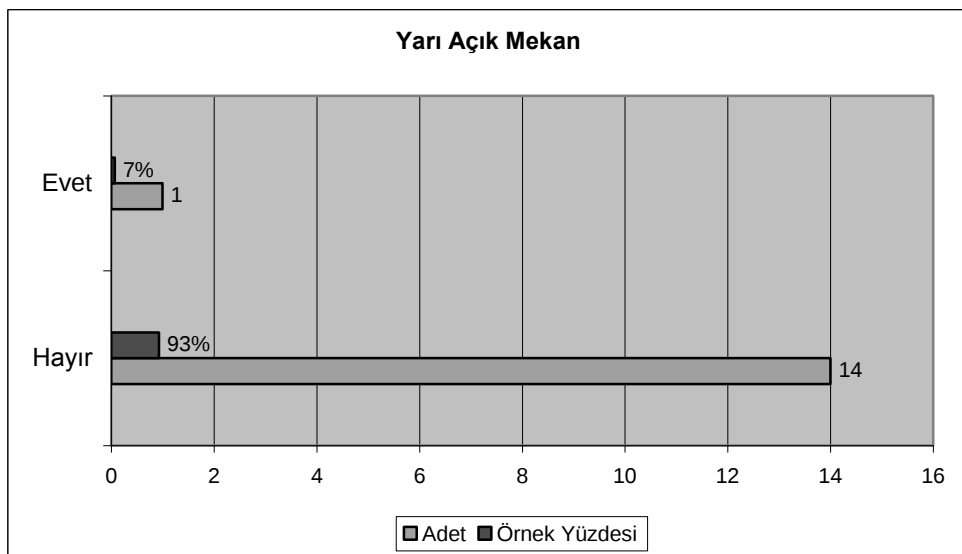
Şekil 6.16. Güvenlik Önlemleri

6.6.7. Subjektif Mekan Nitelikleri

Bu grup sorular yarı açık, açık ve kapalı mekan özellikleri olarak gruplanmış ve bunlara ait sorular hazırlanmıştır. Daha sonrasında da mekanın bütününe ait önemli ve çarpıcı bir takım nitelikler üzerinde bilgi toplamak üzere sorular yöneltilmiştir.

6.6.7.1. Yarı Açık Mekan

“İç mekanla bahçe arasında yarı açık bir mekanınız var mı?” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının yalnızca %7’si evet yanıtını vermiş olup %93’ü yarı açık bir mekanlarının olmadığını belirtmiştir. Evet yanıtını veren %7’lik oran bu mekana yükledikleri fonksiyonların yemek ve oyun olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.17).



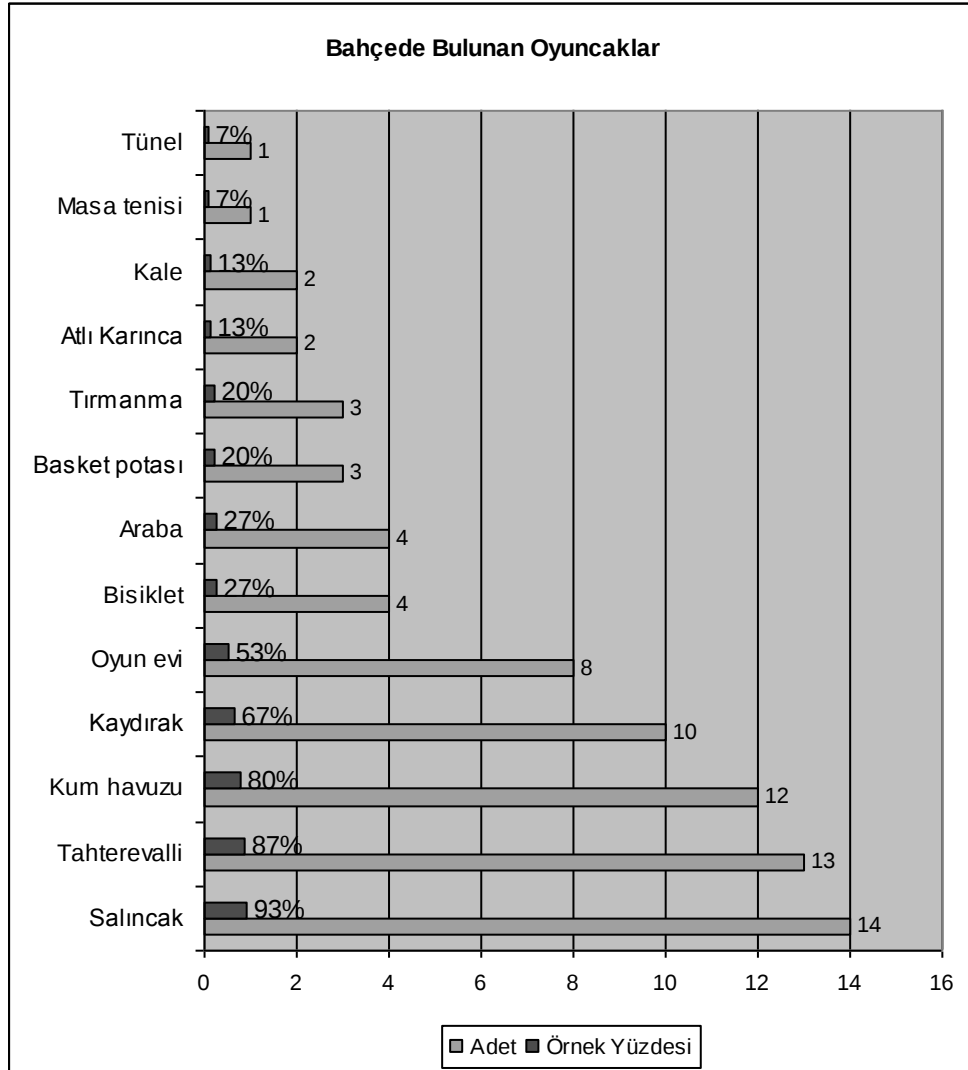
Şekil 6.17. Yarı Açık Mekan

6.6.7.2. Açık Mekan

“Okulunuzun bahçesi var mı?” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının %100’ü evet yanıtını vermiştir.

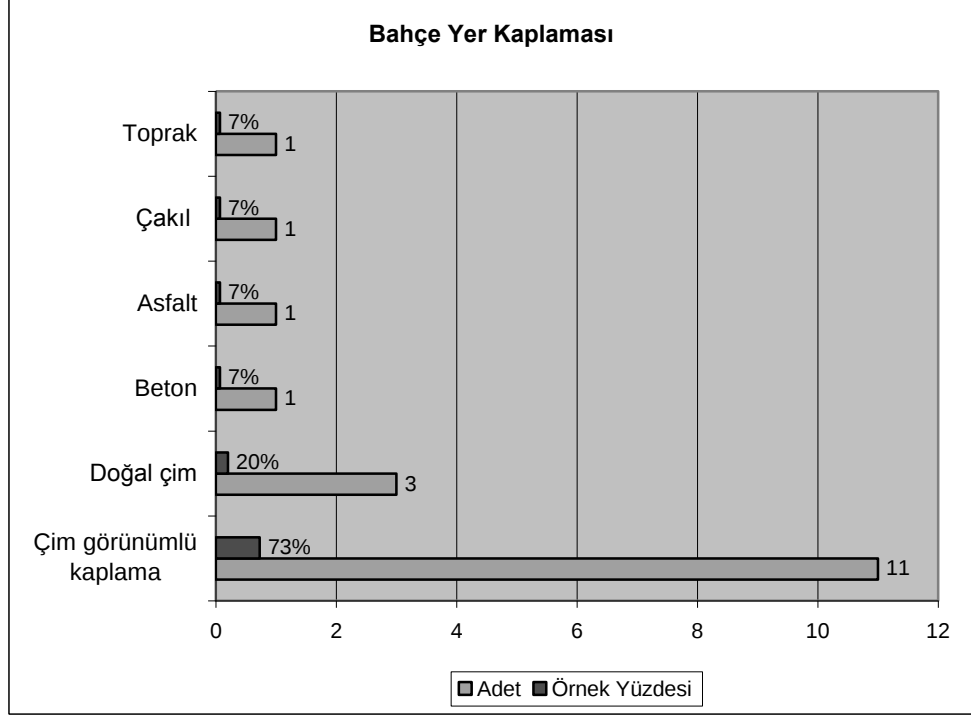
“Bahçeniz için oyuncak seçiminde farklı yaş grupları için uygunluk gözettiniz mi?” sorusuna ise %100 oranda gözetildi yanıtı alınmıştır.

Eğitim kurumlarının bahçelerinde bulunan oyuncakları belirtmeleri istendiğinde %93’lük bir oranla salıncak olduğu, %87’lik bir oranla tahterevalli, %80’lik bir oranla kum havuzu, %67’lik bir oranla kaydırak, %53’lük bir oranla oyun evi, %27’lik bir oranla bisiklet, %27’lik bir oranla arabalar, %20’lik bir oranla basket potası, %20’lik bir oranla tırmanma oyuncağı, %13’lük bir oranla atlı karınca, %13’lük bir oranla kale, %7’lik bir oranla küçük boyutlu masa tenisi ve %7’lik bir oranla tünel bulunduğu belirtilmiştir (Şekil 6.18).



Şekil 6.18. Bahçede Bulunan Oyuncaklar

Bahçenin yer kaplamasının belirtilmesi istendiğinde %20 doğal çim, %73 yapay çim görünümlü kaplama, %7 beton, %7 asfalt, %7 toprak ve %7 çakıl olarak yanıtlamıştır. Bahçenin tümüyle doğal çim olmasını isteyen kurumlar bulunsada en çok yapay çim görünümlü yer kaplamasının uygulamada kolaylıkta sağlaması ve doğal çim gibi sürekli bakım gerektirmemesi bakımından tercih edildiği görülmektedir (Şekil 6.19).

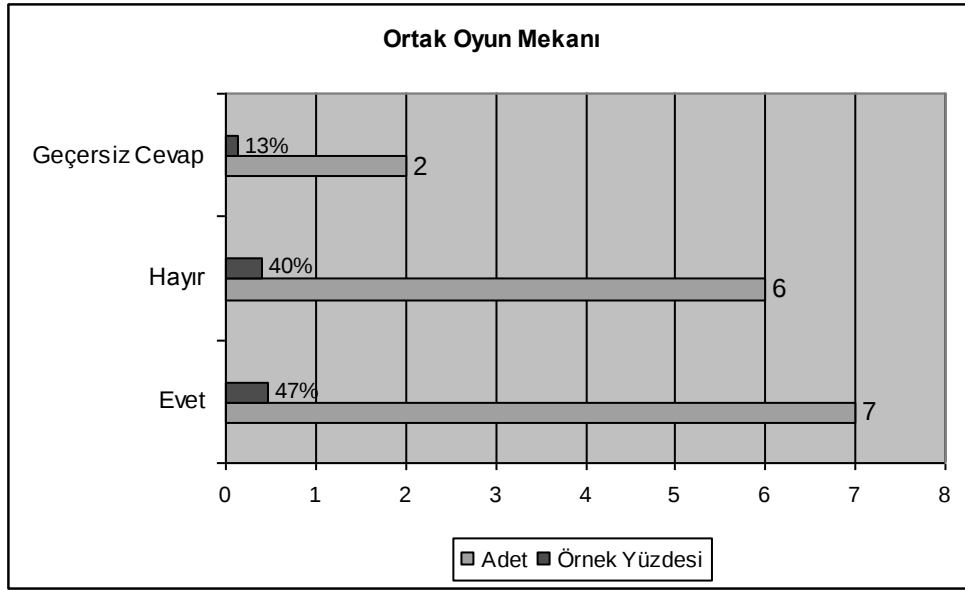


Şekil 6.19. Bahçe Yer Kaplaması

6.6.7.3. Kapalı Ortak Oyun Mekanı

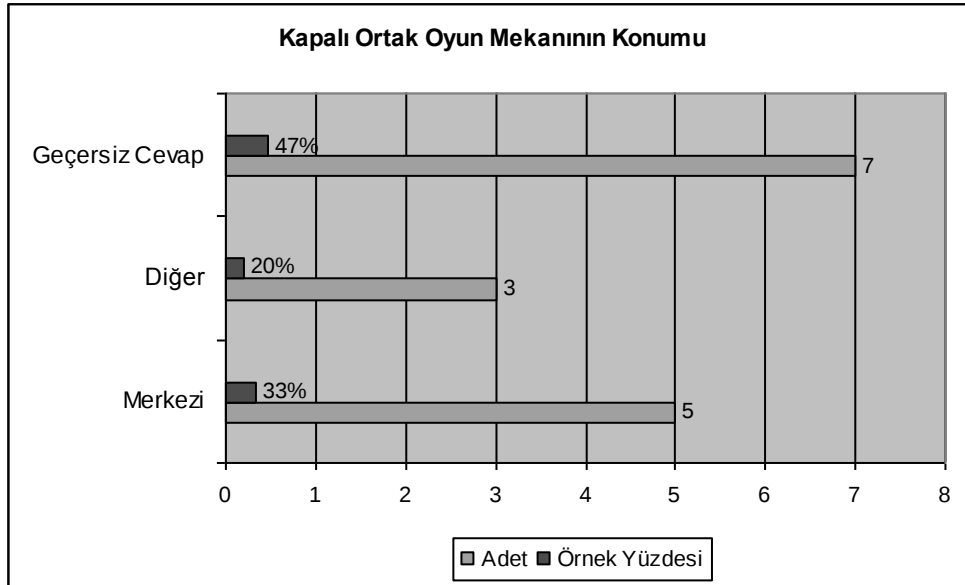
“Kapalı ortak bir oyun mekanınız bulunuyor mu?” sorusuna, okul öncesi eğitim kurumlarının %60’ı evet, %40 ise hayır yanıtını vermiştir. Fakat evet yanıtını veren kurumlarının ilgili sorulara verdikleri cevaplar göz önünde bulundurulduğunda %47’lik bir dilimin evet ve %13’lük bir dilimin ise geçersiz cevap olduğu saptanmıştır (Şekil 6.20).

Bu soru ile bağlantılı kapalı ortak oyun mekanına dair mekanın binadaki konumu, içerisinde herhangi başka bir fonksiyon barındırıp barındırmadığı, diğer mekanlardan ortak oyun mekanına ulaşım ve farklı yaş gruplarının aynı anda burayı kullanabilmelerine dair alt sorular sorulmuştur. Bu sorular ve verilen yanıtlar sırasıyla bu başlık altında irdelenecektir.



Şekil 6.20. Kapalı Ortak Oyun Mekanı

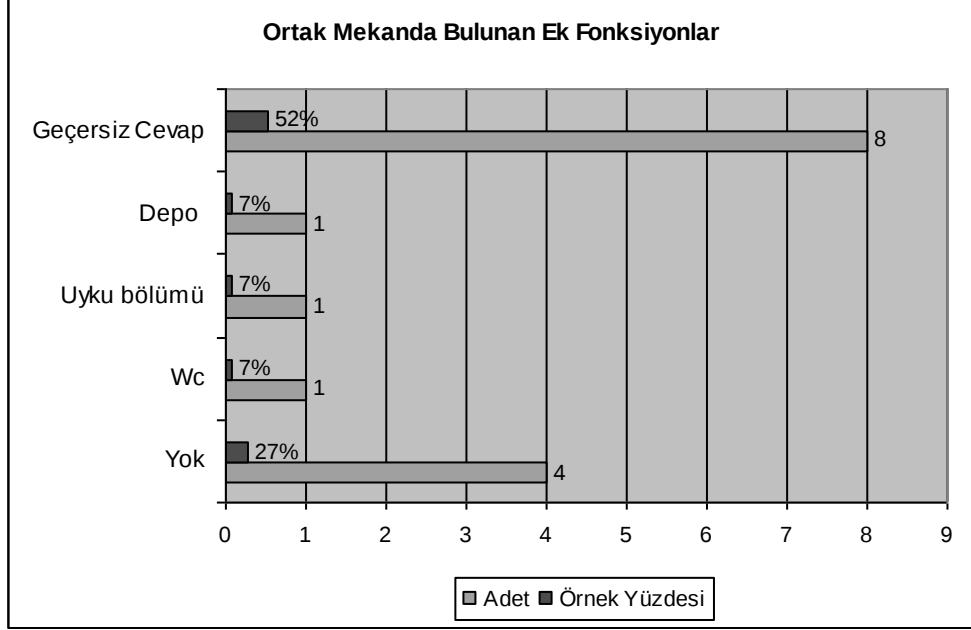
“Eğer varsa, bu mekanın diğer mekanlara göre nasıl bir konumda olduğunu belirtiniz” sorusuna %33'lük bir oranda merkezi bir konumda olduğu seçeneği, %20'lik bir orada diğer seçeneği işaretlenmiş ve %47'lik bir oranda ise geçersiz cevap verilmiştir (Şekil 6.21). Diğer seçeneğini işaretleyen %20'lik dilim ise kapalı ortak oyun mekanlarının %13 oranında ayrı bir kat olarak ve %7'lik bir oranda ise sınıflarla bağlantılı olduğunu belirtmiştir.



Şekil 6.21. Kapalı Ortak Oyun Mekanının Konumu

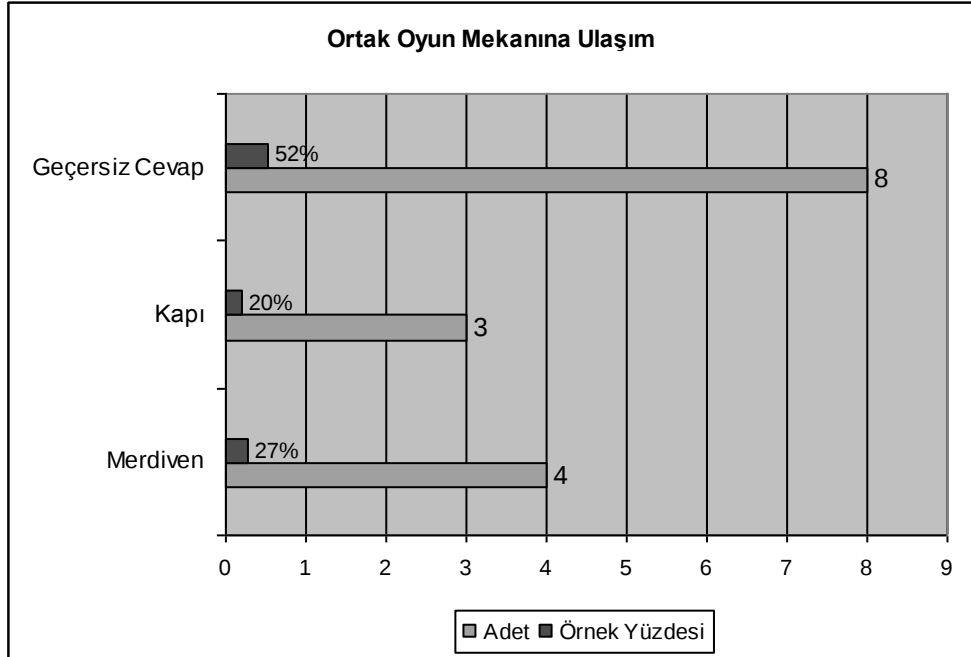
“Eğer varsa, bu ortak mekanın içerisinde herhangi başka bir fonksiyon daha bulunuyorsa işaretleyiniz” sorusuna %7 Wc, %7 uyku bölümü, %7 depo ve küçük bir kırtasiye bölümü bulunduğunu; %27'lik bir oran ise bu mekanın içerisinde herhangi

başka bir fonksiyonun olmadığını belirtmiş ve %52'lik bir oranda ise geçersiz cevap alınmıştır (Şekil 6.22).



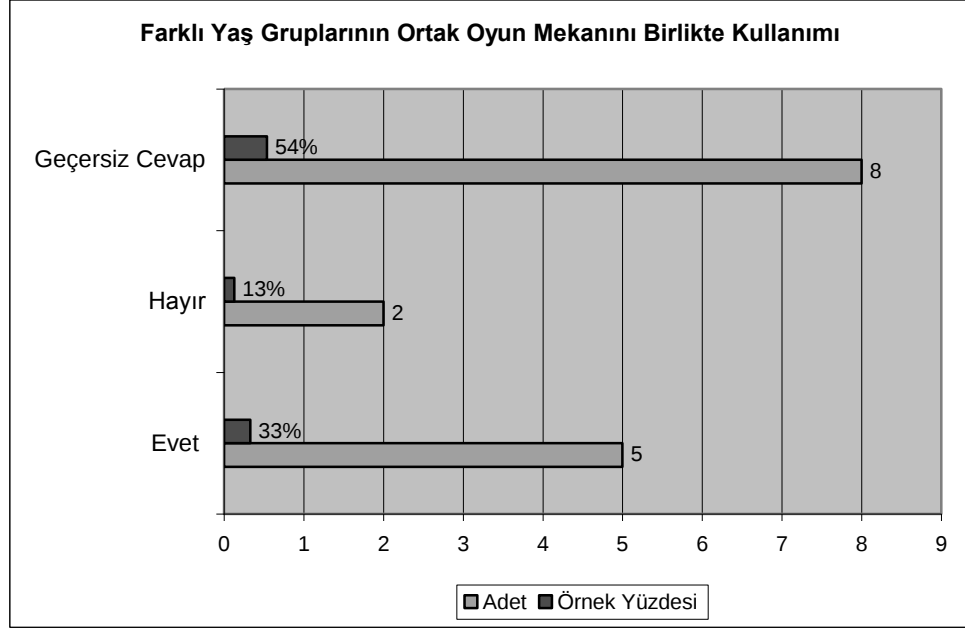
Şekil 6.22. Kapalı Ortak Oyun Mekanında Bulunan Ek Fonksiyonlar

Ortak oyun mekanına diğer mekanlardan ulaşımın nasıl sağlandığını belirtmeleri istendiğinde ise %27 merdiven ile, %20 ise kapı ile bu mekanın diğer mekanlardan ayrıldığını belirtmiştir. %52'lik bir oranda ise geçersiz cevap alınmıştır (Şekil 6.23).



Şekil 6.23. Ortak Oyun Mekana Ulaşım

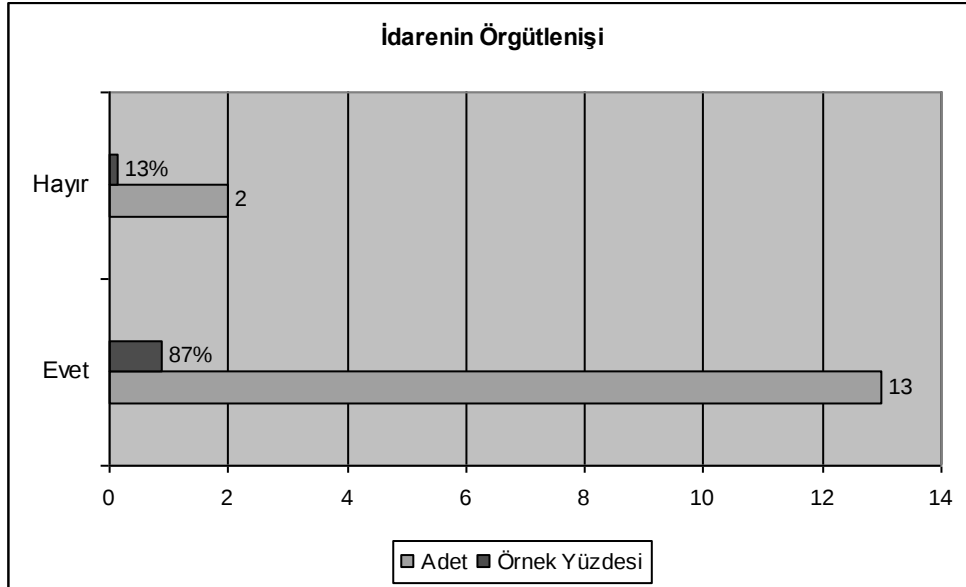
Ortak oyun mekanında farklı yaş gruplarının aynı anda oynadıkları sorulduğunda ise %33 evet, %13 hayır yanıtını vermiştir. %54'lük bir oranda ise geçersiz cevap alınmıştır (Şekil 6.24).



Şekil 6.24. Farklı Yaş Gruplarının Ortak Oyun Mekanını Birlikte Kullanımı

6.6.7.4. İdari Bölüm

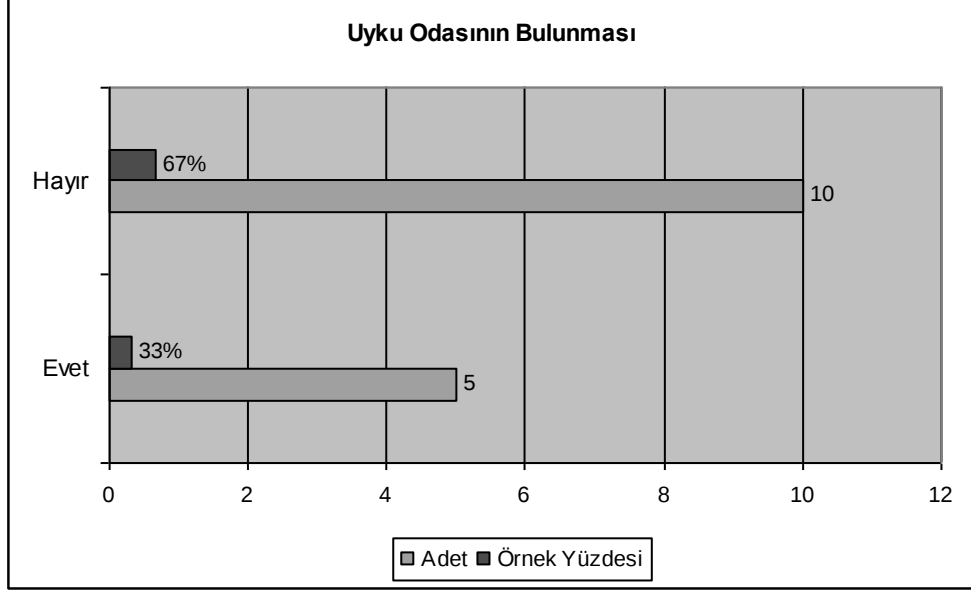
“İdari bölümünüz ayrı bir mekanda mı örgütlenmiştir?” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının %87 evet yanıtını verirken %13'lük bir oran hayır yanıtını vermiştir (Şekil 6.25).



Şekil 6.25. İdarenin Örgütlenişi

6.6.7.5. Uyku Odası

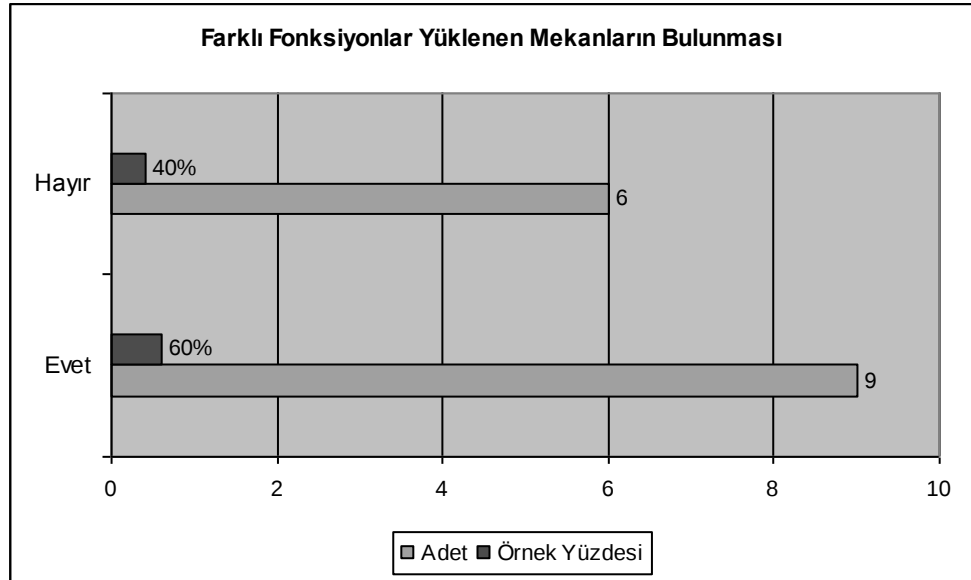
“Uyku odanız var mı?” sorusuna, okul öncesi eğitim kurumlarının %33’ü evet, %67’si ise hayır yanıtını vermiştir (Şekil 6.26).



Şekil 6.26. Uyku Odasının Bulunması

6.6.7.6. Farklı Fonksiyon Yüklenen Mekanlar

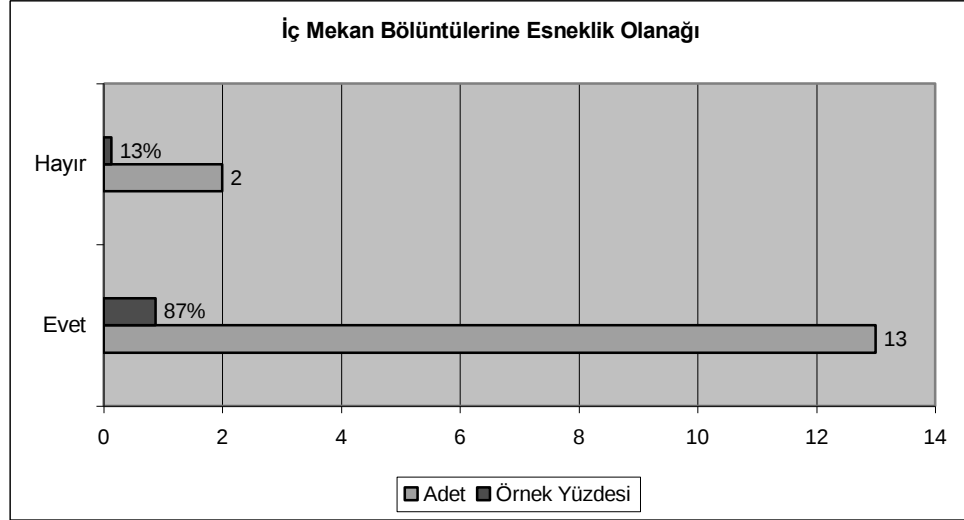
“Farklı fonksiyonlar yüklediğiniz mekanlarınız var mı?” sorusuna %60’lık oranda okul evet yanıtını verirken geri kalan %40’lık dilim hayır yanıtını vermiştir (Şekil 6.27).



Şekil 6.27. Farklı Fonksiyon Yüklenen Mekanların Bulunması

6.6.7.7. İç Mekan Bölüntülerinde Esneklik

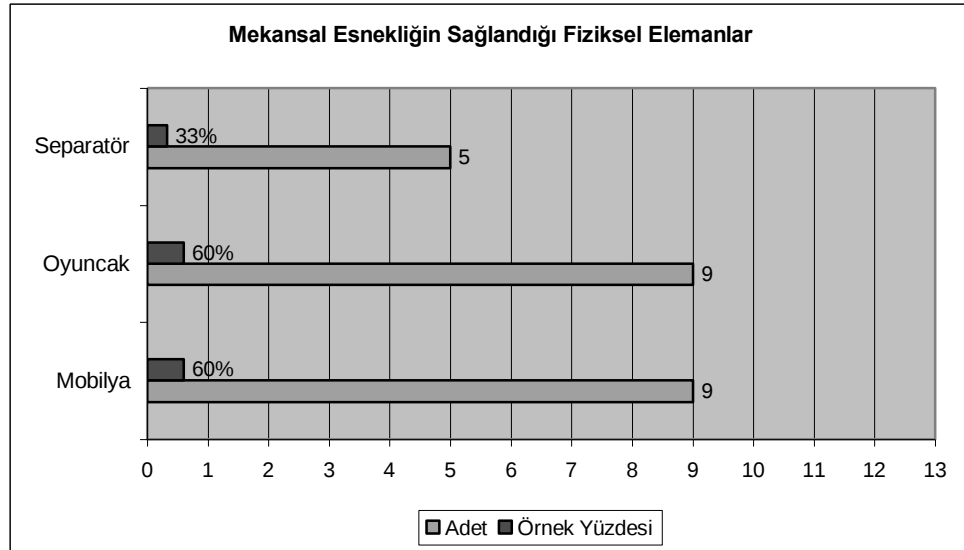
“Okulunuzun iç mekan bölüntülerinde esneklik olanağınız var mı?” sorusuna %87 oranda evet yanıtını alınırken %13'lük bir oranda hayır yanıtı alınmıştır (Şekil 6.28).



Şekil 6.28. İç Mekan Bölüntülerinde Esneklik Olanağı

6.6.7.8. İç Mekan Bölüntülerinde Esnekliğin Sağlandığı Fiziksel Elemanlar

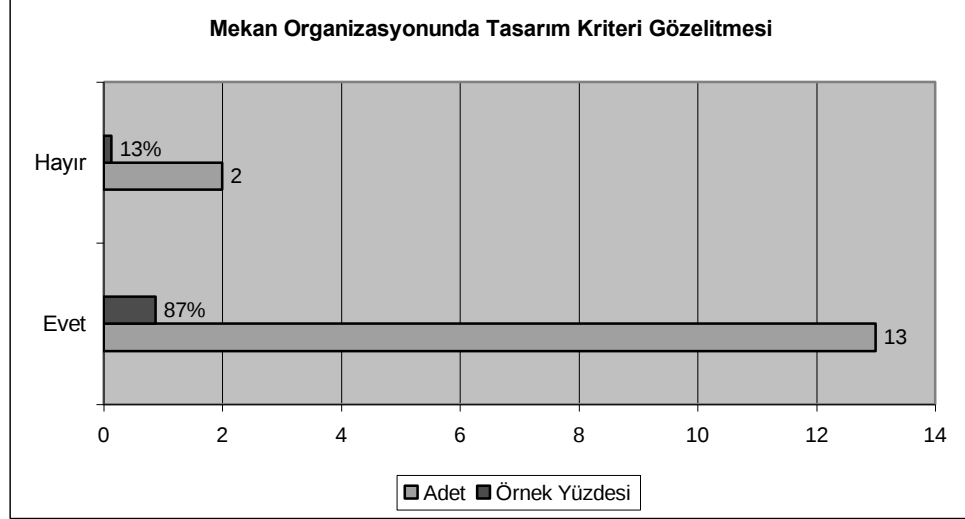
“Okulunuzun iç mekan bölüntülerinde esneklik olanağınız var mı?” sorusuna evet yanıtını veren gruba bu mekansal esnekliği hangi fiziksel elemanlarla sağladıkları sorulduğunda %69 oranında mobilya, %69 oranında oyuncak ve %38 oranında seperatör kullanılarak bu mekansal esnekliğin sağlandığı saptanmıştır (Şekil 6.29).



Şekil 6.29. Mekansal Esnekliğin Sağlandığı Fiziksel Elemanlar

6.6.7.9. Mekan Organizasyonunda Tasarım Kriteri Gözetilmesi

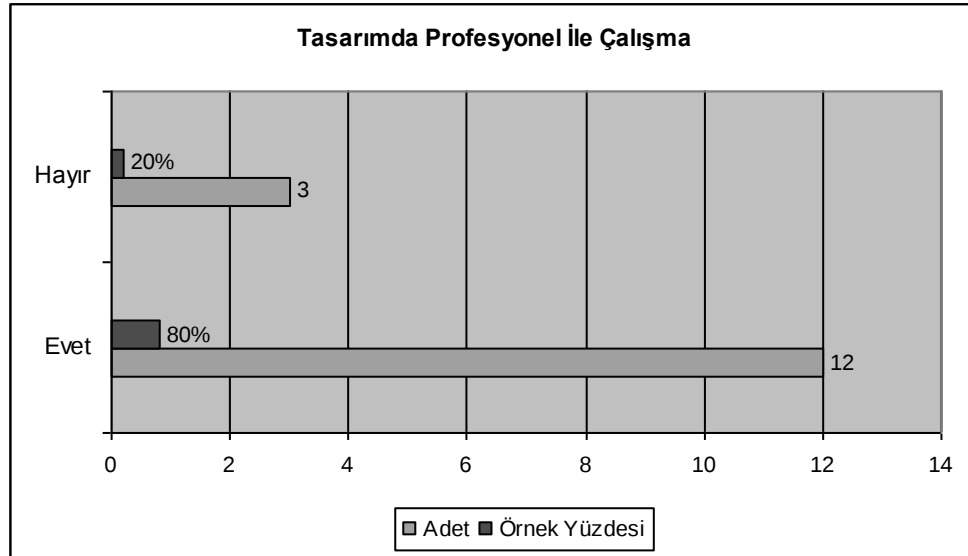
“Açık ve kapalı mekan organizasyonunda herhangi bir tasarım kriteri gözetildi mi?” sorusuna %87 oranında evet %13 oranında hayır yanıtı alınmıştır (Şekil 6.30).



Şekil 6.30. Mekan Organizasyonunda Tasarım Kriteri Gözetilmesi

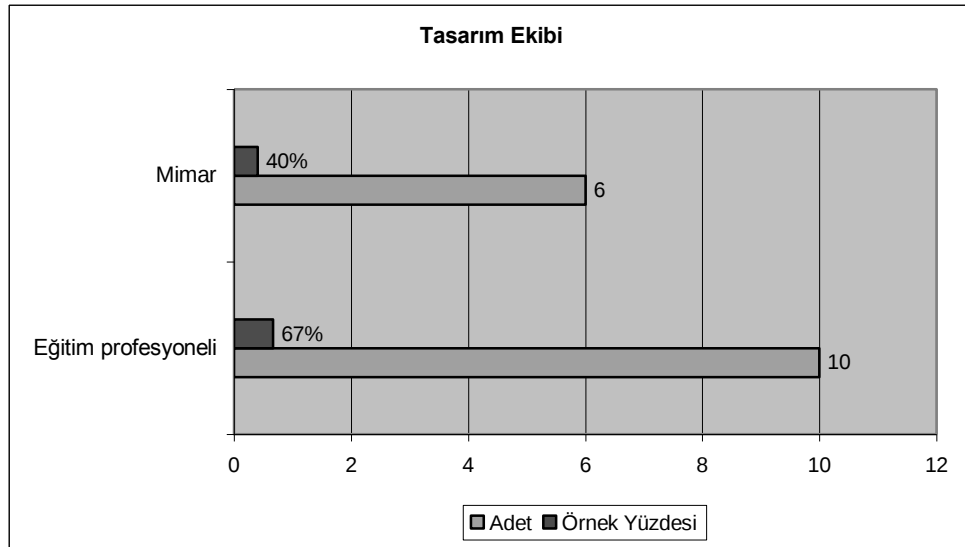
6.6.7.10. Tasarımda Profesyonel İle Çalışma

“Bir profesyonel ile birlikte mi tasarlandı?” sorusuna %80 oranında evet %20 oranında hayır yanıtı alınmıştır (Şekil 6.31).



Şekil 6.31. Tasarımda Profesyonel İle Çalışma

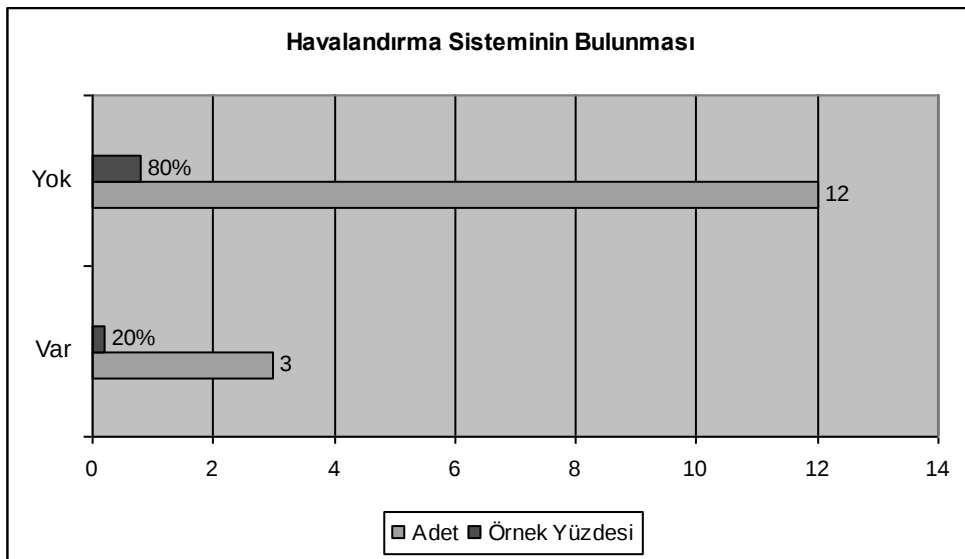
Eğer bir profesyonel ile birlikte tasarlandıysa kimlerle çalıştıklarını belirtmeleri istendiğinde %67 bir eğitim profesyoneli, %40 ise bir mimarla birlikte çalıştıklarını belirtmiştir (Şekil 6.32).



Şekil 6.32. Tasarım Ekibi

6.6.7.11. Havalandırma

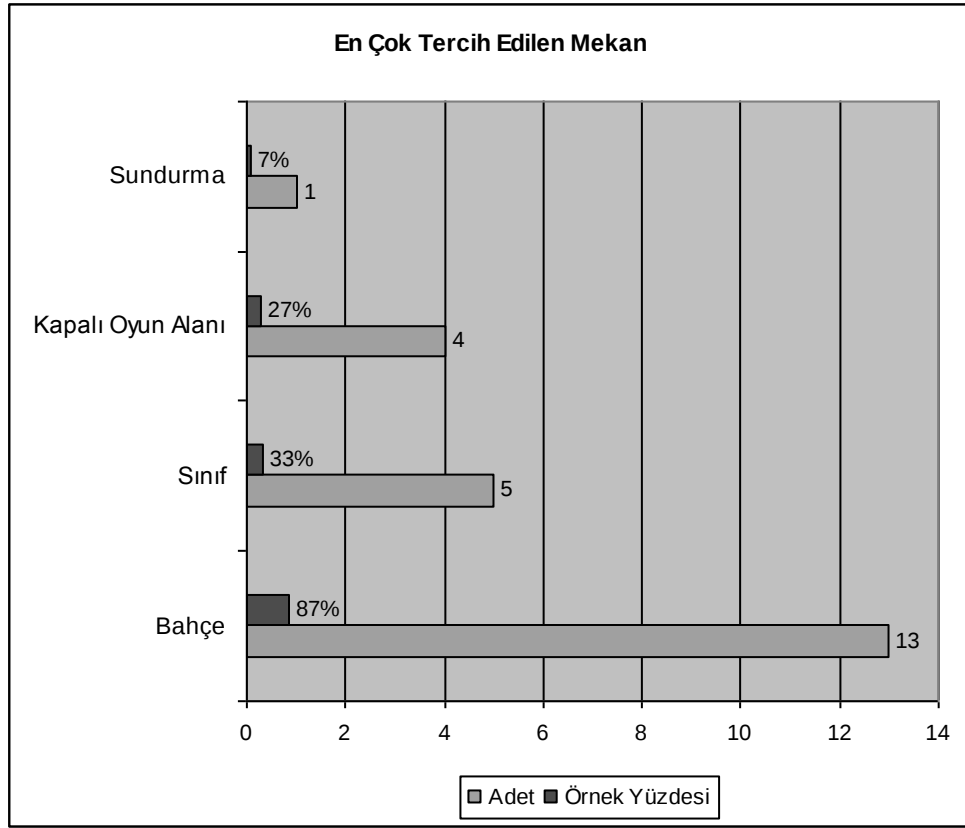
“Mekanınızda havalandırmayı nasıl sağlıyorsunuz?” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının %80’i yalnızca doğal havalandırma ve %20’si ise buna ek olarak havalandırma sistemine sahip olduklarını belirtmiştir (Şekil 6.33).



Şekil 6.33. Havalandırma Sisteminin Bulunması

6.6.7.12. En Çok Tercih Edilen Mekan

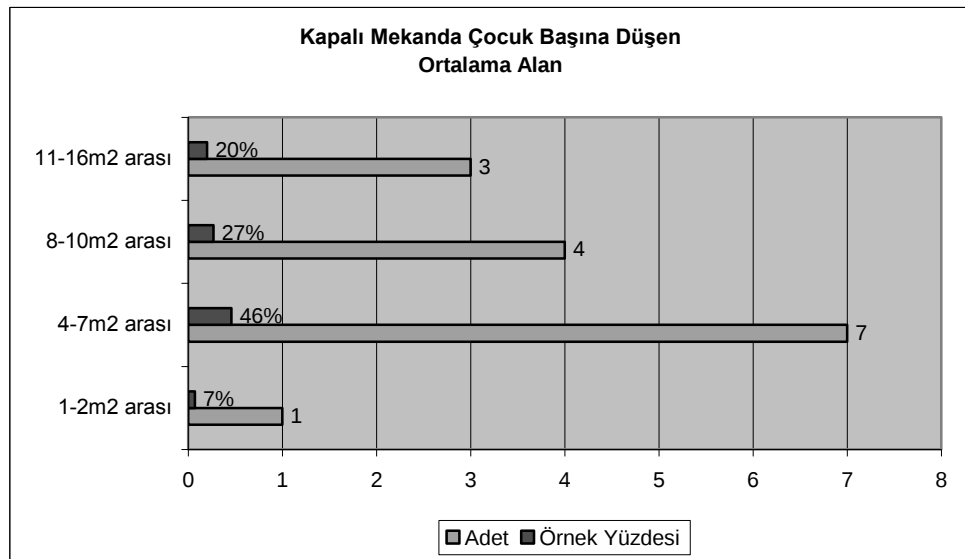
“Çocukların en çok tercih ettikleri mekan(lar) hangisidir?” sorusuna %7’lik bir oran sundurma, %23’lük bir oran sınıf, %27’lik bir oran kapalı oyun alanı ve %87’lik bir oran ise bahçe yanıtını vermiştir. Verilerden de görüleceği gibi çocukların en çok tercih ettikleri mekan bahçe olarak saptanmıştır (Şekil 6.34).



Şekil 6.34. Çocukların En Çok Tercih Ettikleri Mekan

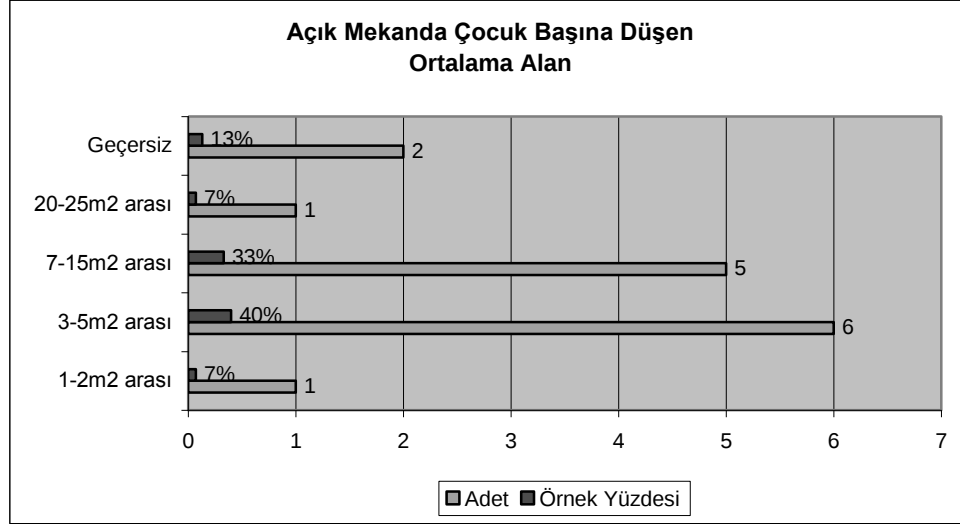
6.6.7.13. Çocuk Başına Düşen Ortalama Alan

Okul öncesi eğitim merkezlerinde kapalı mekanda çocuk başına düşen ortalama alan büyüklüklerine bakıldığında; 1-2m² arasında bir değer düşen okul sayısı %7, 4-7m² arası %46, 8-10m² arası %27 ve 11-16m² arasının %20 oranında olduğu görülmüştür (Şekil 6.35).



Şekil 6.35. Kapalı Mekanda Çocuk Başına Düşen Ortalama Alan

Açık mekanda çocuk başına düşen ortalama alan büyüklüklerinde ise 1-2m² arasında bir değer düşen okul sayısı %7, 3-5 m² arası %40, 7-15m² arası %33, 20-25m² arası %7 ve geçersiz cevap yüzdesinin ise %13 oranında olduğu saptanmıştır (Şekil 6.36).



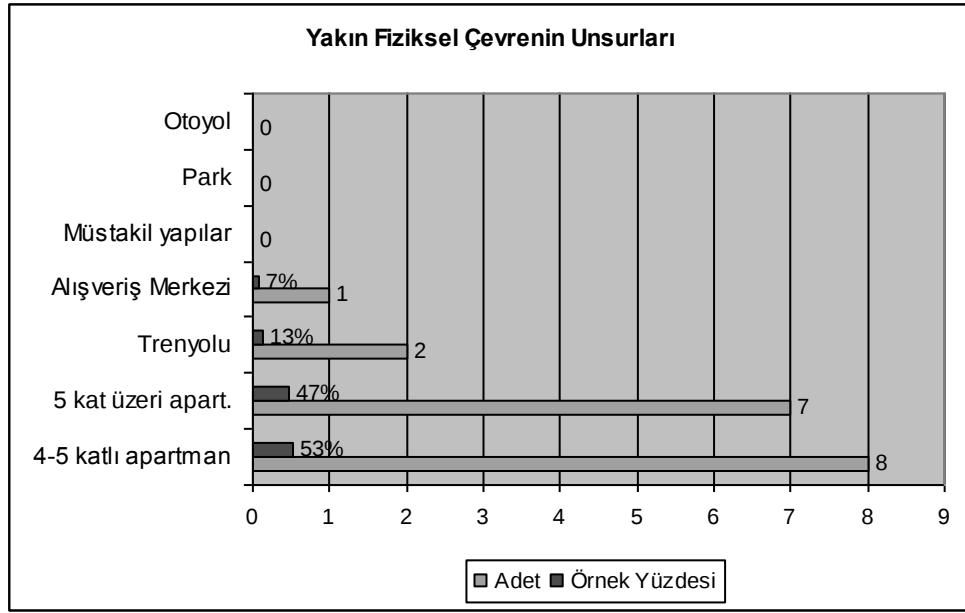
Şekil 6.36. Açık Mekanda Çocuk Başına Düşen Ortalama Alan

6.6.8. Okul Öncesi Eğitim Kurumu ve Yakın Fiziksel Çevresi

Bu başlık altında okulu öncesi eğitim kurumunun en yakın fiziksel çevresindeki unsurların neler olduğu ve trafik ile ilgili karşılaştıkları problemler irdelenmiştir.

6.6.8.1. Yakın Fiziksel Çevrenin Unsurları

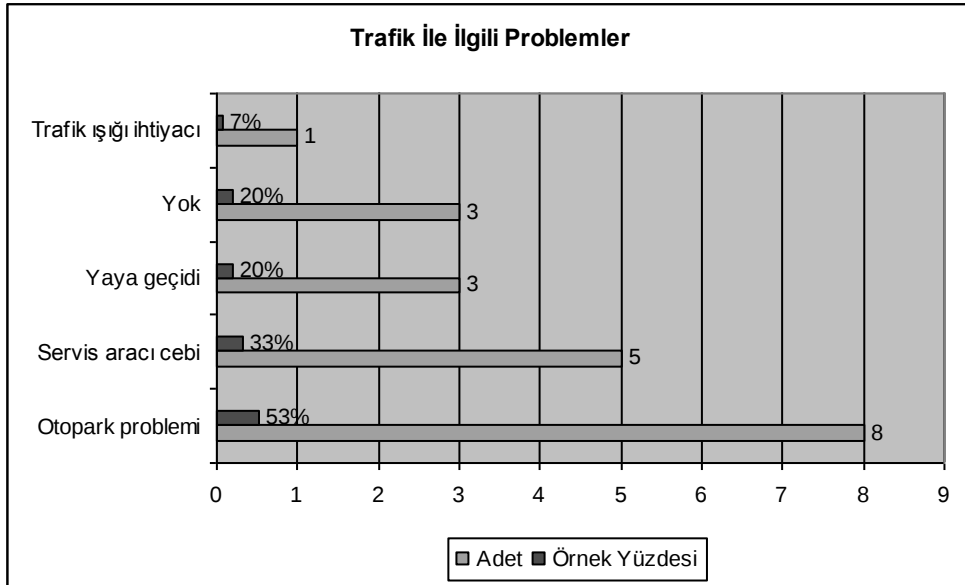
“Okulunuzun en yakın çevresinin oluşturan yapma çevre unsurlarının ne ya da neler olduğunu işaretleyiniz” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının hiçbiri en yakın fiziksel çevrelerinde müstakil, bahçeli az katlı yapılar, park ya da otoyol bulunmadığını belirtmiştir. %53'lük bir oranda 4-5 katlı apartmanlar, %47'lik bir oranda 5 kat üzeri apartmanlar, %13'lük bir oranda tren yolu ve %7'lik bir oranda ise alışveriş merkezlerinin en yakın çevrelerinde bulunan yapma çevre unsurları olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.37).



Şekil 6.37. En Yakın Çevreyi Oluşturan Yapma Çevre Unsurları

6.6.8.2. Trafik İle İlgili Karşılaşılan Problemler

“Okulunuz araç trafiği bakımından hangi konularda güçlük çekiyor?” sorusuna %53'lük bir oranla otopark problemi, %33'lük bir oranla servis aracı cebi ihtiyacı, %20'lik bir oranla yaya geçidi yokluğu, %7'lik bir oranla trafik ışığı ihtiyacı ve %20'lik bir oranla herhangi bir trafik sorunu bulunmuyor yanıtları alınmıştır. Özellikle velileri ilgilendirdiği kurumlarca belirtilen otopark problemini çocukların trafikteki güvenlikleri bakımından çok önem taşıyan servis aracı cebi ihtiyacının takip ettiği görülmektedir (Şekil 6.38).



Şekil 6.38. Okulların Trafik İle İlgili Karşılaştığı Problemler

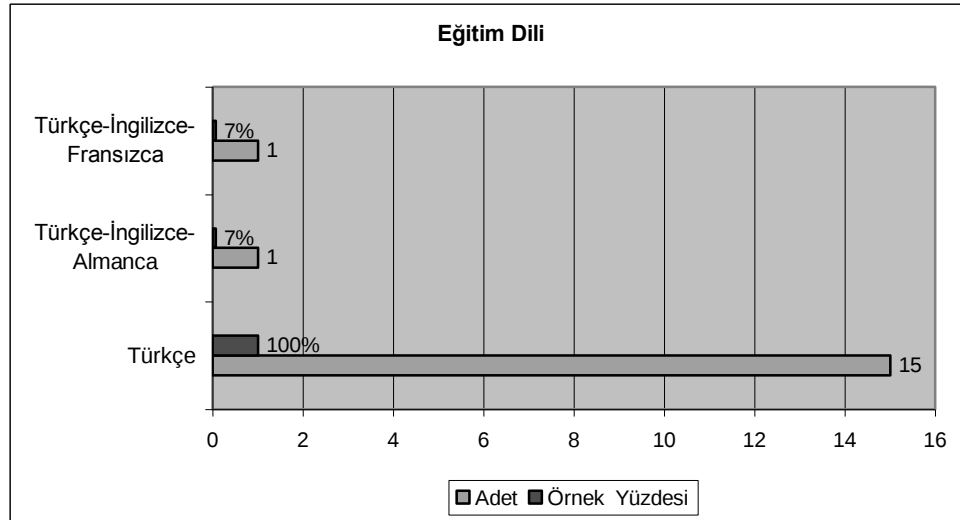
6.6.9. Eğitim Kurgusu ve Özellikleri

Eğitim kurgusunda yapılan tercihler ve kurgunun özellikleri konusunda bilgi edinmek amacıyla;

- Eğitim dili,
- Ek aktiviteler,
- Mevsimlere göre bahçe kullanımı,
- Çocukları sistemli takip ve belgeleme,
- Hizmet verilen yaş grubu,
- Bir öğretmene düşen çocuk sayısı ile ilgili sorular sorulmuştur.

6.6.9.1. Eğitim Dili

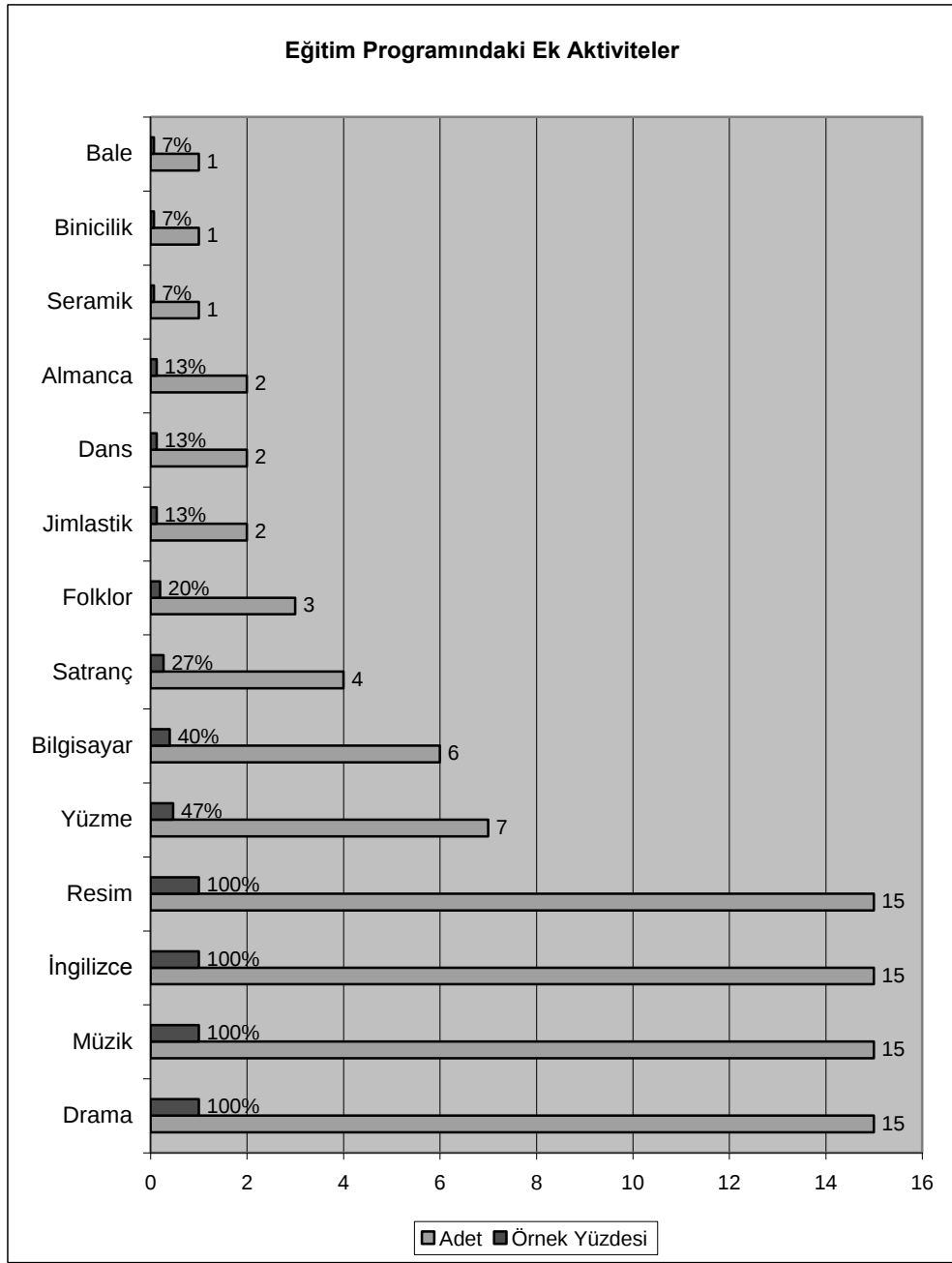
Eğitim dili tüm okullarda Türkçe'dir. Kendi bünyesinde ayrı ayrı diller olarak Türkçe-İngilizce-Almanca eğitim yapan kurum %7, Türkçe-İngilizce-Fransızca'yı eğitim dili olarak kullanan kurum ise tekrar %7 oranındadır (Şekil 6.39).



Şekil 6.39. Eğitim Dili

6.6.9.2. Ek Aktiviteler

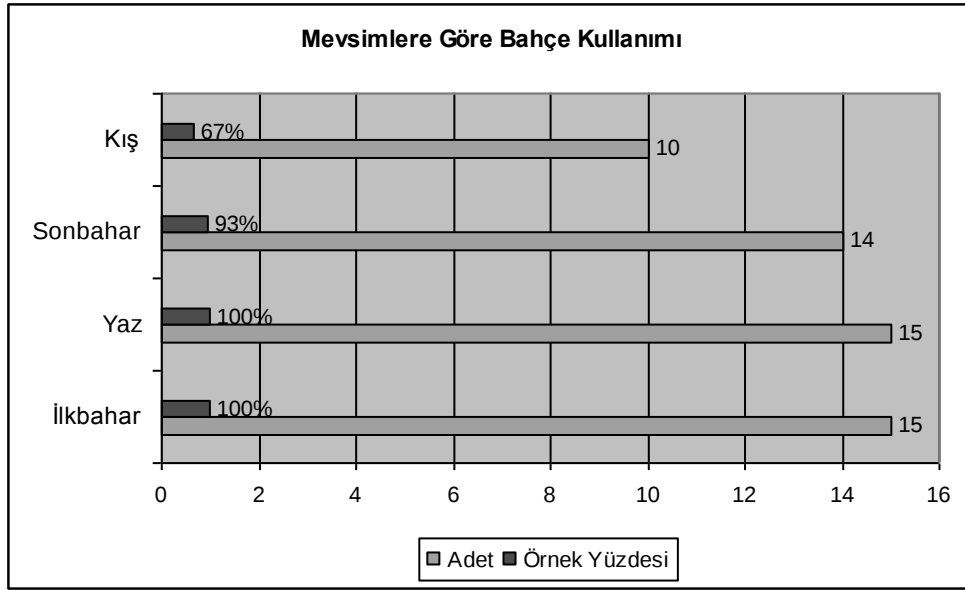
Okul öncesi eğitim kurumlarına eğitim programlarında yer alan ek aktiviteler sorulduğunda %100 oranında drama, müzik, resim ve ek dil olarak İngilizce olduğu görülmüştür. Yüzme %47, bilgisayar %40, satranç %27, folklor %20, jimnastik %13, dans %13, ek dil olarak Almanca %13, seramik %7, binicilik %7 ve bale de %7 oranında işaretlenmiştir (Şekil 6.40).



Şekil 6.40. Eğitim Programında Yer Alan Ek Aktiviteler

6.6.9.3. Mevsimlere Göre Bahçe Kullanımı

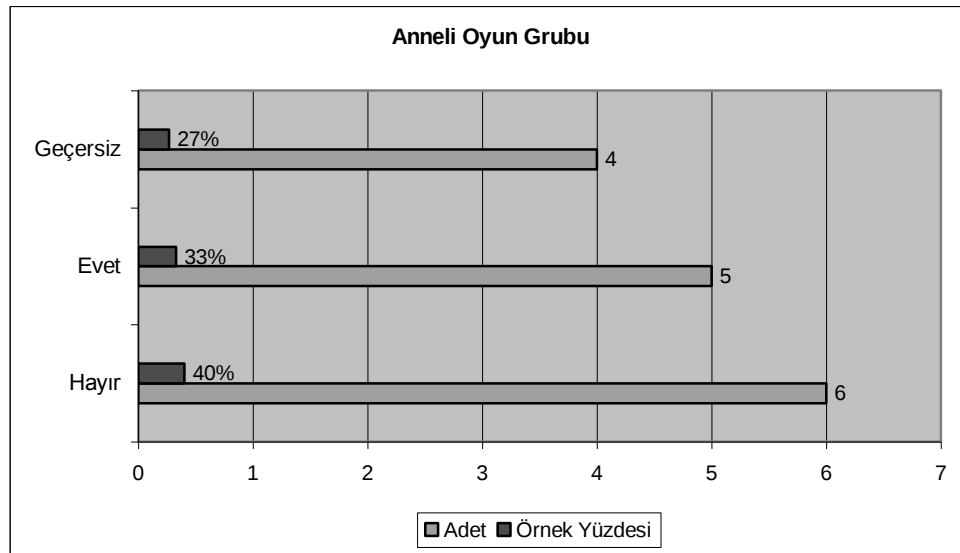
Bahçeyi hangi mevsimlerde kullandıklarını belirtmeleri istediğinde %100 ilkbahar ve yaz mevsimleri, %93 sonbahar ve %67'de kış mevsimi yanıtı işaretlenmiştir. Yetkili kişiler kış mevsimi için hava gün içerisinde ne zaman müsait olursa mutlaka kısa süre için de olsa bahçeyi kullandıklarını belirtmişlerdir (Şekil 6.41).



Şekil 6.41. Mevsimlere Göre Bahçe Kullanımı

6.6.9.4. Anneli Oyun Grubu Bulunması

“Anneli oyun grubunuz var mı?” sorusuna %40 yok, %33 var ve %27’lik bir dilim ise geçersiz yanıt vermiştir. Görüşülen okul öncesi eğitim kurumlarının yetkili kişileri anneli oyun grubu saatlerinde bakıcıların anneler yerine daha sıklıkla geldiklerini belirtmişlerdir (Şekil 6.42).



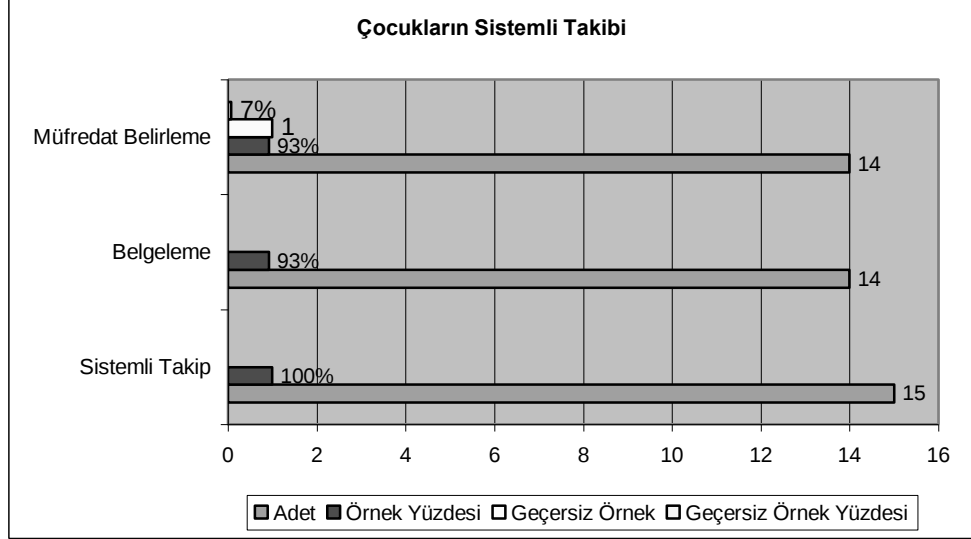
Şekil 6.42. Anneli Oyun Grubu

6.6.9.5. Çocukların Sistemli Takibi

“Çocukları belli bir sistem dahilinde takip ediyor musunuz?” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının %100’ü evet yanıtını vermiştir. Bu sistem içerisinde belgeleme

yapıp yapmadıkları sorulduğunda ise %93 evet, %7 hayır yanıtını vermiştir (Şekil 6.43).

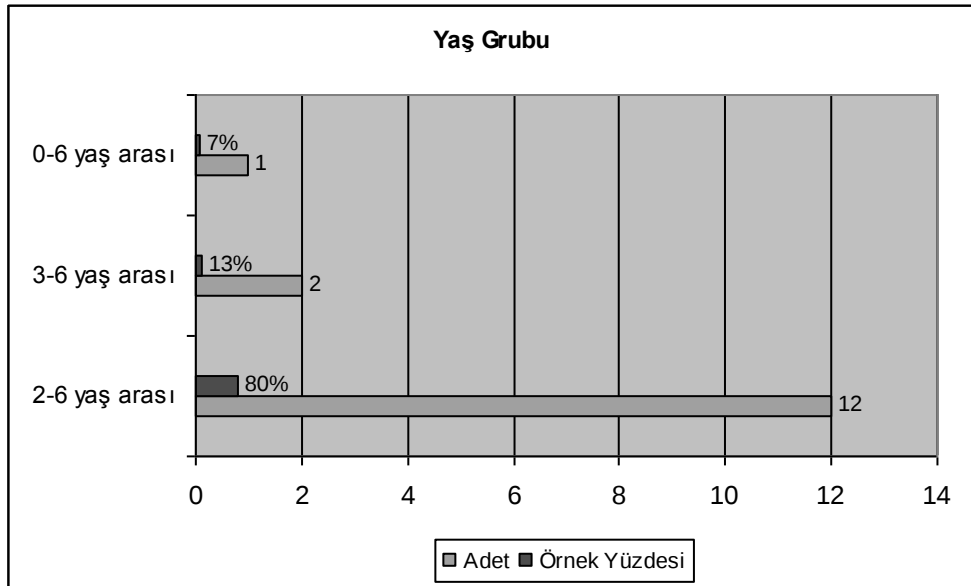
“Eğer belgeleme yapıyorsanız, (geri beslemede) çocukların ilgilerini saptayıp müfredat belirlemede bunlardan yararlanıyor musunuz?” sorusuna ise %93 evet yanıtını verirken, %7’lik bir oranda geçersiz yanıt alınmıştır (Şekil 6.43).



Şekil 6.43. Çocukların Sistemli Takibi

6.6.9.6. Hizmet Verilen Yaş Grubu

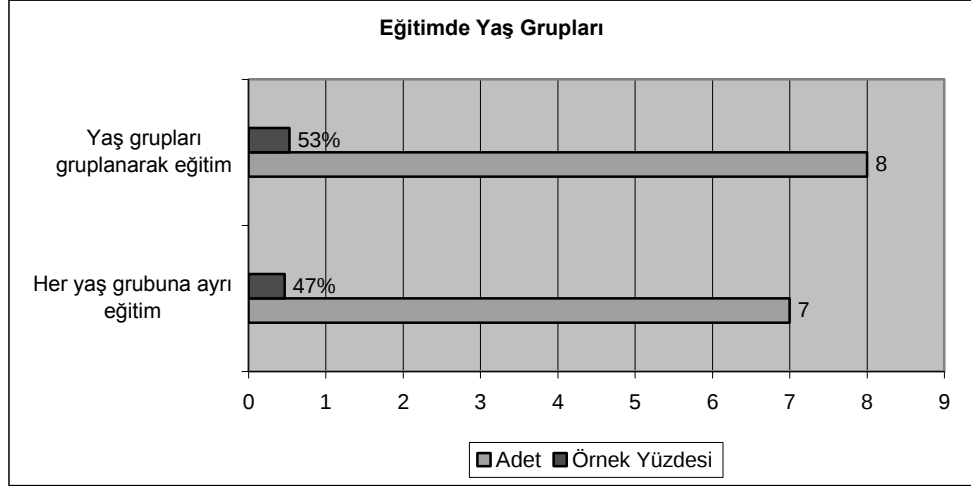
“Okulunuz hangi yaş grubu ya da gruplarına hizmet vermektedir?” sorusuna %80 oranında 2-6 yaş arasına, %13 3-6 yaş arasına ve %7’lik bir oranda ise 0-6 yaş arasına hizmet verildiği belirtilmiştir (Şekil 6.44).



Şekil 6.44. Hizmet Verilen Yaş Grubu

6.6.9.7. Eğitimde Yaş Gruplarına Ayrılma

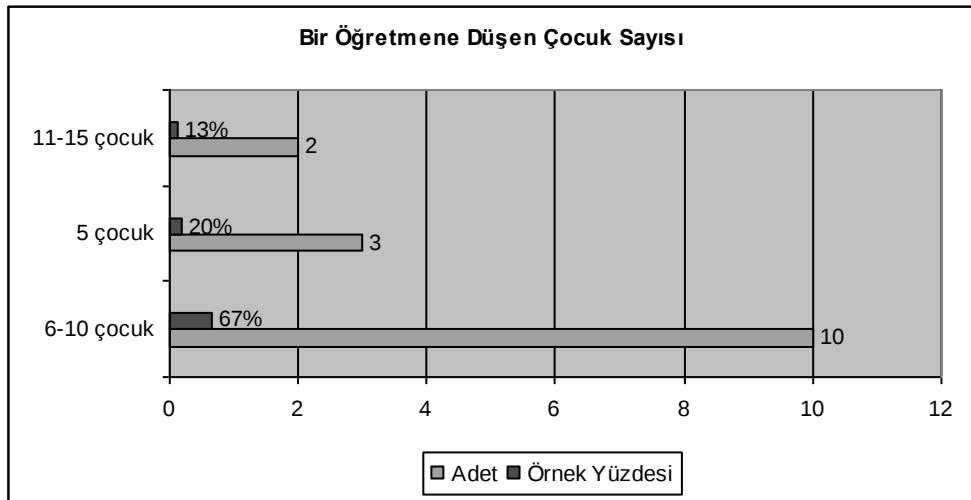
“Eğitimde çocuklar yaş gruplarına ayrılıyorlar mı?” sorusuna katılımcıların %100’ü evet yanıtını vermiştir. %47’lik bir oranda her bir yaşın ayrı eğitim gördüğü, geri kalan %53’lük oranda ise çocukların eğitimde 2-3, 3-4, 4-5, 3-6 ve 5-6 yaşları gruplanarak birlikte eğitim aldıkları belirtilmiştir (Şekil 6.45).



Şekil 6.45. Eğitimde Yaş Grupları

6.6.9.8. Bir Öğretmene Düşen Çocuk Sayısı

“Kaç çocuğa bir öğretmen düşmektedir?” sorusuna %67 oranında 6-10 çocuk arası çocuğa bir öğretmenin düştüğü, %20’lik bir oranla 5 çocuğa bir öğretmenin düştüğü ve %13’lük bir oranla 11-15 arası çocuk sayısına bir öğretmenin düştüğü belirtilmiştir (Şekil 6.46).



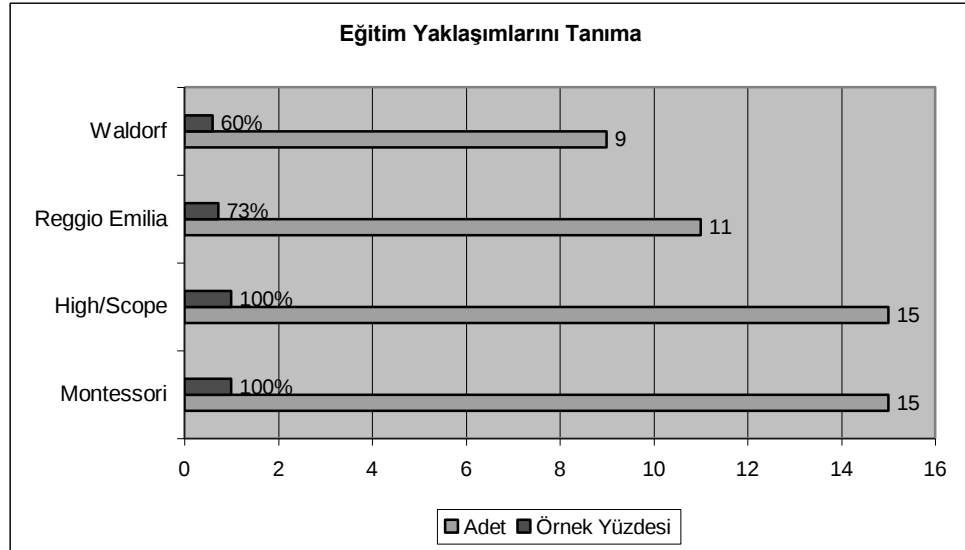
Şekil 6.46. Bir Öğretmene Düşen Çocuk Sayısı

6.6.10. Eğitim Yaklaşımı ve Yansımaları

Bu bölümde sorulan sorularla eğitim yaklaşımlarının okul öncesi eğitim kurumlarınca ne kadar tanınıp, uygulandıkları ve 5. bölümde aktarılan okul öncesi çocuk eğitimine dair yaklaşımlarda sistemlerin kurgudaki en önemli birimleri olan öğretmen rolü, ebeveyn rolü ve mekan karakteri üçlüsünün incelenen okulların eğitim ve mekan kurgusundaki yansımaları belirlenmeye çabalanmıştır.

6.6.10.1. Eğitim Yaklaşımlarını Tanıma

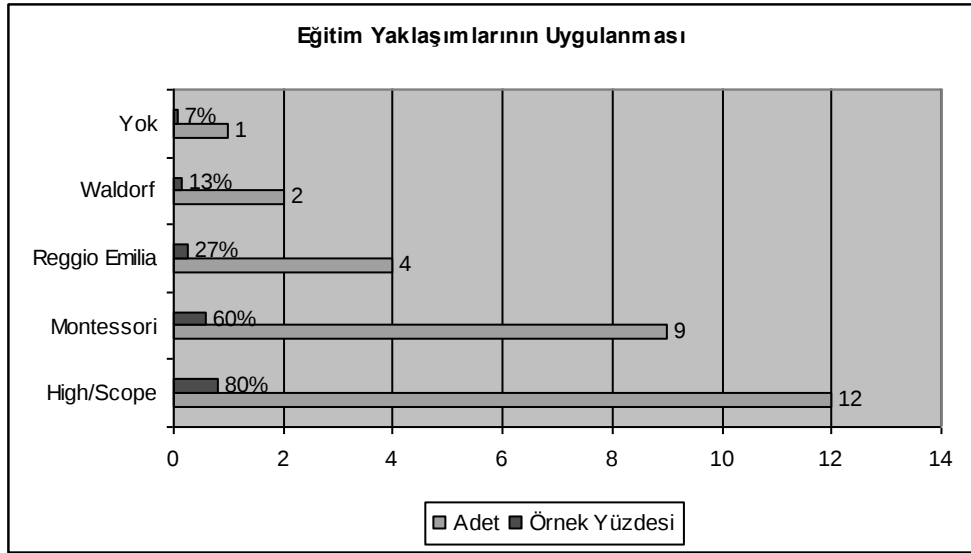
“Aşağıdaki eğitim sistemleri ya da yaklaşımlarını tanıyor musunuz?” sorusuna okul öncesi eğitim kurumları yetkili kişilerinin %100’ü Montessori ve High/Scope eğitim yaklaşımlarını tanıdıklarını, %73’ü Reggio Emilia ve %60’ı da Waldorf Eğitim Sistemini tanıdıklarını belirttiler (Şekil 6.47).



Şekil 6.47. Eğitim Yaklaşımlarını Tanıma

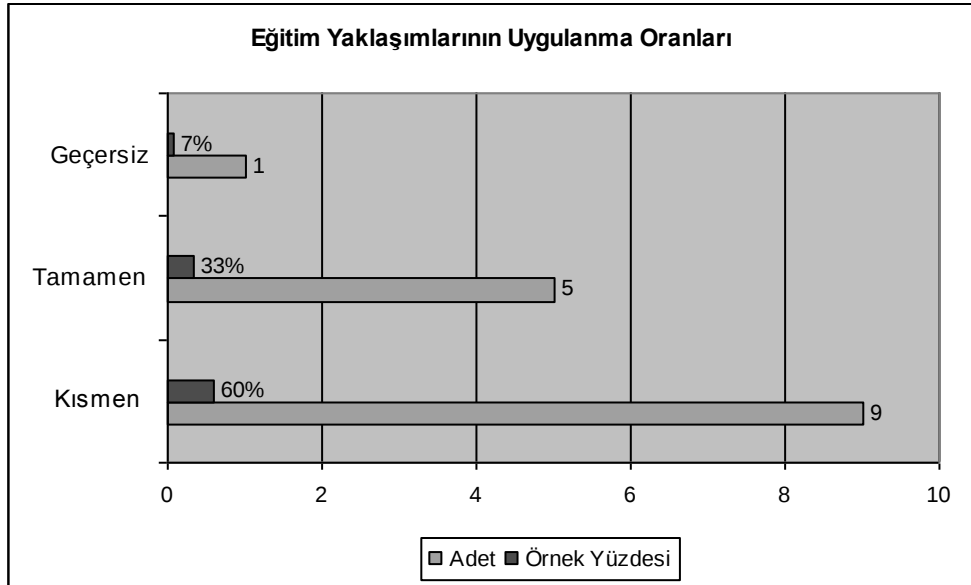
6.6.10.2. Eğitim Yaklaşımlarını Uygulama

“Uyguladığınız herhangi bir tanesi var mı?” sorusuna katılımcılar %80 oranında High/Scope Eğitim Yaklaşımını ilk sırada işaretlemişler ve bunu sırasıyla Montessori Eğitim Yaklaşımı %60 oranında, Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı %27 ve Waldorf Eğitim Yaklaşımı ise %13 oranında işaretlenmiştir. %7’lik bir oranda ise bu yaklaşımlardan herhangi bir tanesinin uygulanmadığı belirtilmiştir (Şekil 6.48).



Şekil 6.48. Eğitim Yaklaşımlarının Uygulanması

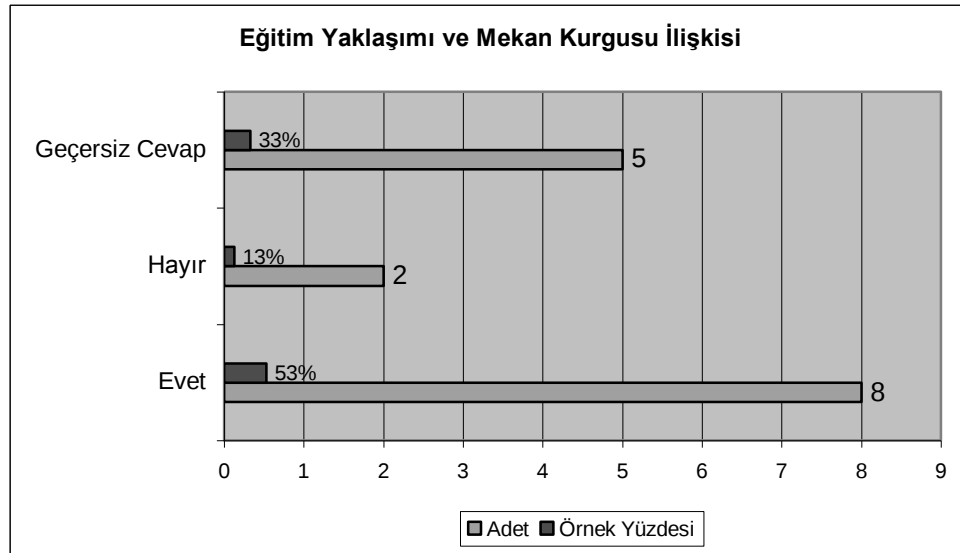
Bu sistem ya da yaklaşımlardan işaretlediklerini kısmen ya da tamamen uyguladıkları belirtmeleri istendiğinde %7 geçersiz cevap vermiş, %33'lük bir oranla tamamen uygulanıyor seçeneği işaretlenmiş ve %60 oranında ise kısmen uygulanıyor seçeneği işaretlenmiştir (Şekil 6.49).



Şekil 6.49. Eğitim Yaklaşımlarının Uygulanma Oranları

6.6.10.3. Eğitim Yaklaşımı Ve Mekan Kurgusu Arasındaki İlişki

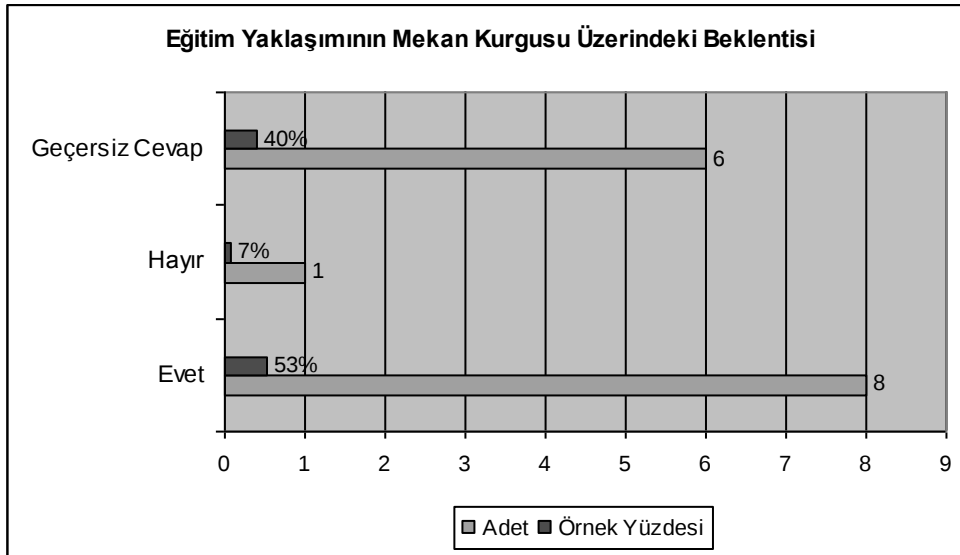
“Benimsediğiniz bir eğitim yaklaşımı varsa; yaklaşım ve mekan kurgusu arasında sizce herhangi bir ilişki kurmak mümkün müdür?” sorusuna görüşülen kişilerin %53'ü evet, % 13'ü hayır ve %33 ise geçersiz cevap vermiştir (Şekil 6.50).



Şekil 6.50. Benimsenen Eğitim Yaklaşımı ve Mekan Kurgusu Arasındaki İlişki

6.6.10.4. Eğitim Yaklaşımı Ve Mekan Kurgusundan Beklentisi

“Benimsediğiniz bir eğitim yaklaşımı varsa, bunun mekan kurgusu üzerinde herhangi bir beklentisinin olup olmadığını biliyor musunuz?” sorusuna ise %53'lük bir oranda evet, %7'lik bir oranda hayır ve %40'lık bir oranda geçersiz cevap verilmiştir (Şekil 6.51).

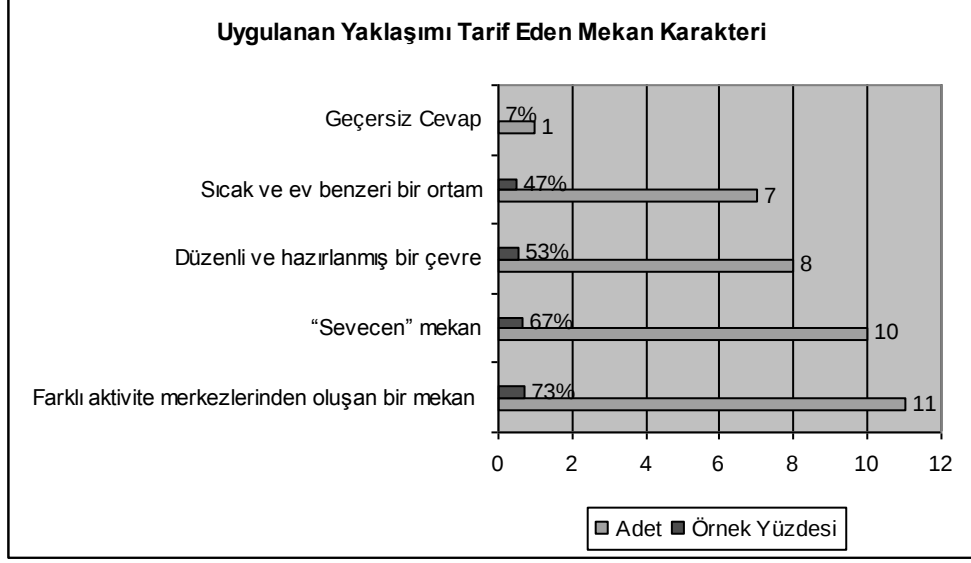


Şekil 6.51. Benimsenen Eğitim Yaklaşımı ve Mekan Kurgusundan Beklentisi

6.6.10.5. Uygulanan Eğitim Yaklaşımını Tarif Eden Mekan Karakteri

“Uyguladığınız yaklaşımı sizce tarif eden mekan karakterini işaretleyiniz” sorusuna %73'lük bir oranla en çok “Farklı aktivite merkezlerinden oluşan bir mekan” seçeneği işaretlenmiştir. Daha sonra sırayla %67'lik bir oranla “Sevecen” mekan, %53'lük bir oranla “Düzenli ve hazırlanmış bir çevre” ve %47'lik bir oranla da “Sıcak ve ev

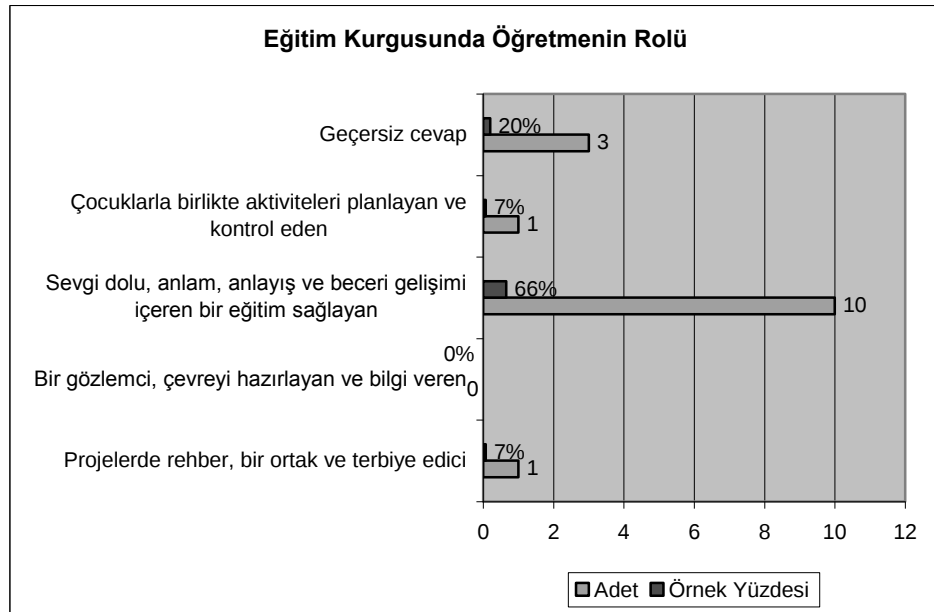
benzeri bir ortam” seçeneği işaretlenmiştir. %7’lik bir dilim geçersiz yanıt vermiştir (Şekil 6.52).



Şekil 6.52. Uygulanan Eğitim Yaklaşımını Tarif Eden Mekan Karakteri

6.6.10.6. Eğitim Kurgusunda Öğretmenin Rolü

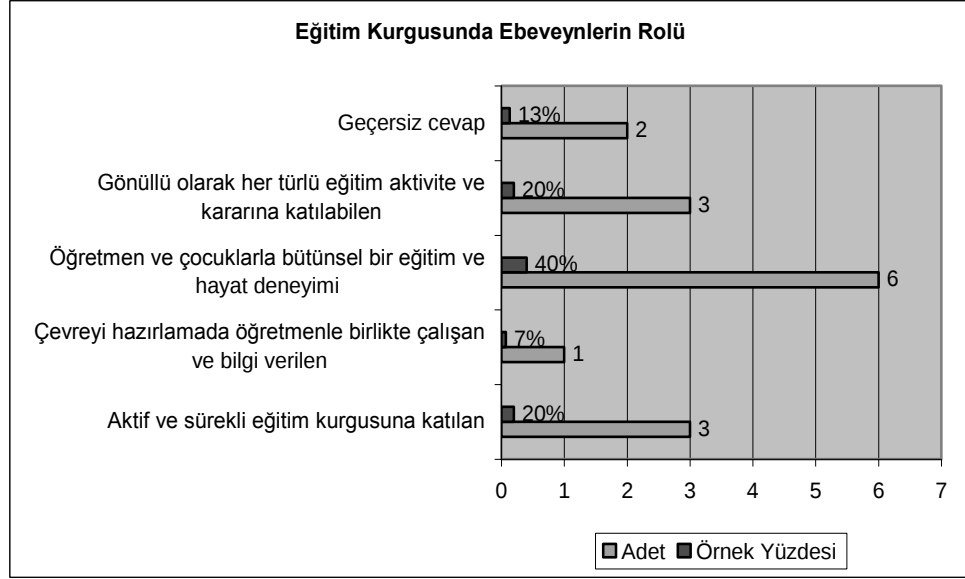
“Okulunuzdaki eğitim kurgusunda öğretmenin rolünü en yakın belirten ifadeyi işaretleyiniz” sorusuna okul öncesi eğitim kurumlarının yetkililerinin %66’sı “Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişimi içeren bir eğitim sağlayan” kişi seçeneğini işaretlemiş, %20’si geçersiz yanıt vermiş, %7’si “Projelerde rehber, bir ortak ve terbiye edici” ve %7’si ise “Çocuklarla birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden” seçeneğini işaretlemiştir (Şekil 6.53).



Şekil 6.53. Eğitim Kurgusunda Öğretmenin Rolü

6.6.10.7. Eğitim Kurgusunda Ebeveynlerin Rolü

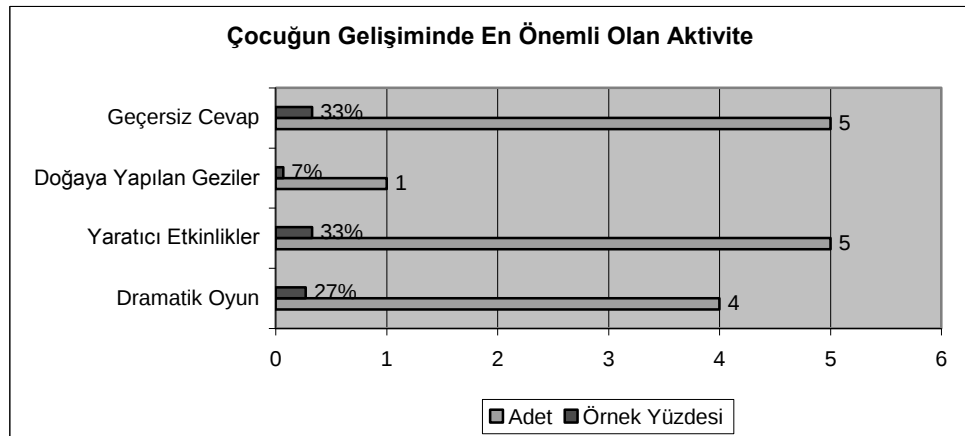
“Ebeveynlerin sizin için uyguladığınız eğitim kurgusundaki rolünü en yakın belirten ifadeyi işaretleyiniz” sorusuna %40 oranında “Öğretmenler ve çocuklarla bütünsel bir eğitim ve hayat deneyimi” seçeneği işaretlemiş, %20 oranında “Aktif ve sürekli eğitim kurgusuna katılan”, %20 oranında “Gönüllü olarak her türlü eğitim aktivite ve kararına katılabilen” ve %7 oranında ise “Çevreyi hazırlamada öğretmenle birlikte çalışan ve bilgi verilen” seçeneği işaretlenmiştir (Şekil 6.54).



Şekil 6.54. Eğitim Kurgusunda Ebeveynlerin Rolü

6.6.10.8. Genel Çerçeve Çocuğun Gelişiminde En Önemli Aktivite

“Genel çerçevede çocuğun gelişiminde en önemli olduğunu düşündüğünüz aktivitenizi işaretleyiniz” sorusunda %33 oranında “Yaratıcı etkinlikler (resim, modelaj vb)”, %27 oranında Dramatik oyun (role play), %33 oranında geçersiz cevap ve %7 oranında “Doğaya yapılan geziler” yanıtı alınmıştır (Şekil 6.55).



Şekil 6.55. Çocuk Gelişiminde En Önemli Olan Aktivite

6.7. Bölüm Sonucu

Bölüm içerisinde alan çalışması için seçilen araştırma bölgesinin seçim sebepleri ve alan çalışmasının önemli bulguları belirli başlıklar altında toplanarak ve gruplanarak; şekillerle ifade edilerek detaylı olarak aktarılmaya çalışılmıştır.

İstanbul'da Bağdat Caddesi'nde bulunan OÖEM ile yapılan anket çalışmasında; kurumların okul öncesi eğitiminde oluşturdukları eğitim kurgusu ve sahip oldukları objektif ve subjektif mekan nitelikleri, eğitim kurgusu içerisinde eğitim yaklaşımlarından faydalanmaları incelenmiştir. Bu süreç, eğitim kurgusunda öğretmenin rolü, ebeveynin rolü ve mekan karakteri üçlüsünün ifade edilişi doğrultusunda değerlendirilmeye çabalanmıştır.

7. GENEL DEĞERLENDİRME VE TARTIŞMALAR

Gerçekleştirilen bu araştırmada okul öncesi çocuğun gelişiminde okul öncesi eğitimin gerekliliği vurgulanmış ve eğitimin verildiği fiziksel çevrenin nitelikli ve zengin olanaklar sunmasının çocuğun gelişimine olumlu katkı sağlayacağı belirtilmiştir. Konusu açısından tamamlayıcı olduğu düşünülen ve üzerine çok fazla gidilmemiş ancak günümüze yaklaştıkça önemi anlaşılmaya başlayan okul öncesi eğitimi ve özelliklerinin açıklanmasında konu farklı boyutlarıyla analiz sonucunda elde edilen bulgularla şekillerle ifade edilmeye çalışılmıştır.

Oluşturulan anket, 15 okul öncesi eğitim kurumlarının en yetkili kişisiyle görüşülerek yapılmış ve elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan sonuçlar bir önceki bölümde;

1. Kurumsal kimlik ve yönetim
2. Ebeveynlerin sosyo-ekonomik durumu
3. Binanın fiziksel özellikleri ve önceki işlevi
4. Öğrenci kabul ve ilgili donanımlar
5. Sağlık ve hijyen konusunda alınan önlemler
6. Objektif mekan nitelikleri
7. Subjektif mekan nitelikleri
8. Okul öncesi eğitim kurumu ve yakın fiziksel çevresi
9. Eğitim kurgusu ve özellikleri
10. Eğitim yaklaşımı ve yansımaları, başlıkları altında detaylı olarak değerlendirilmiştir.

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar daha yalın olarak ifade edilmeye çalışılacaktır.

7.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kurumsal Kimlik ve Yönetim

- Anket çalışması yapılan okul öncesi eğitim kurumlarının büyük bir çoğunluğunun Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'ndan lisans sahibi oldukları görülmüştür.

- Okul öncesi eğitim kurumlarının tümü okul yönetimince işletilmekte olduklarını belirtmiştir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerinin tümünün yüksek okul mezunu olduğu saptanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerinin tümü kadın olduğu görülmüştür.

7.2. Ebeveynlerin Sosyo-Ekonomik Durumu

- Düşük gelir grubuna hitap etmeyen bölgede orta gelir grubuna mensup ailelerin daha çok olduğu gözlenmektedir. Bunu yüksek gelir grubuna mensup aileler ile daha az bir oranla en yüksek gelir grubuna mensup aileler takip etmektedir. Alt-orta diye tarif edebileceğimiz gelir grubuna mensup aileler ise en az dilimi kapsamaktadırlar.
- Anne profili incelendiğinde çalışan annelerin sayısının ev hanımı olan annelerin sayısına eşit miktarda olduğu seçeneğin en çok işaretlendiği görülmüştür. Yalnızca çalışan anneler için çocukların gündüz bakım ihtiyacının karşılanması sebebiyle değil çok sayıda çalışmayan annenin de çocuğunun okul öncesi eğitimine devam ettiği saptanmıştır.

7.3. Binanın Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi

- Betonarme binaların diğer bina tiplerine oranla büyük farkla sayıca fazla oldukları, bunu taş bina sayısının takip ettiği ve yalnızca birer adet ahşap ve çelikten yapılma bina olduğu saptanmıştır.
- Tek katlı yapılar olması önerilen okul öncesi eğitim yapılarında araştırmada elde edilen bulgular sonucunda en çok 3 ve 4 katlı yapıların olduğu saptanmıştır. En az sayıda binanın tek katlı yapılar olduğu görülmüştür.
- Ana oyun mekanında tavan yüksekliklerinin en çok 2-3 metre arasında bir değerde olduğu sonucu elde edilmiştir.
- Mekanın önceki fonksiyonu sorulduğunda en çok konut olarak yapıldığı ve daha sonra bir okul öncesi eğitim mekanına dönüştürüldüğü görülmüştür. Anket çalışması yapılan 15 okuldan yalnızca 3 tanesi en başından bir okul öncesi eğitim kurumu olarak planlanmıştır.

7.4. Öğrenci Kabul ve İlgili Donanımlar

- Çok az sayıda okul bedensel özürlü öğrenci kabul ettiklerini ve eğitiminde onları diğer çocuklarla entegre ettiklerini belirtse de bunlardan yalnızca 1 tanesinde bedensel özürlü çocuklar için gerekli donanım ve mekansal özelliklerin mevcut olduğu saptanmıştır. Oysa Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Yönetmeliği Madde 10 uyarınca birden fazla özürlü bulunmayanlar, kapasitenin 1/10 u oranında bu kurumlara kaydedilirler.
- Okul öncesi eğitim kurumlarından yalnızca 1 tanesinin bebek yaş grubunu kabul edip gerekli mekansal donanıma sahip olduğu saptanmıştır.

7.5. Sağlık ve Hijyen Konusunda Alınan Önlemler

- Bölüm 4 içerisinde aktarıldığı üzere bir doktor odasının bulunması öngörülürken çalışmanın yapıldığı okul öncesi eğitim kurumlarının çok azında revir, sürekli doktor ve sürekli hemşire bulundurma seçeneklerini işaretledikleri görülmüştür. Dolayısıyla okul bünyesinde sağlık ile ilgili mekansal kurguya sahip kurum sayısı azdır.
- Herhangi bir sağlık kuruluşu ile anlaşması olan kurum sayısının da çok az miktarda olduğu saptanmıştır.
- Hijyen konusunda mekansal anlamda en önemli tedbir olan anti-alerjik anti-bakteriyel pvc yer kaplamasının bulunup bulunmaması araştırılırken; en az sayıda bu seçeneğin işaretlendiği görülmüştür.

7.6. Objektif Mekan Nitelikleri

- Deprem analiz raporunun bir çok okulda olduğu görülse de halen buna sahip olmayan okulların olduğu saptanmıştır.
- Yangın konusunda yangın alarmı, yangın merdiveni ve yangın kaçış planının pek çok okulda olduğu saptanmıştır. Fakat bu planın herkesin anlayabileceği şekilde açık bir alanda teşhirinin diğer tedbirlere oranla yetkin olarak varolmadığı görülmüştür.
- Diğer önlemlere göre net bir farkla en çok tercih edilen güvenlik önleminin alarm olduğu görülmüştür. Ayrıca okulların pek çoğuna bahçe girişinde herhangi bir filtre olmaksızın ön kapiya kadar rahatlıkla girilebildiği gözlemlenmiştir.

7.7. Subjektif Mekan Nitelikleri

- Mekansal anlamda zenginlik ve kapalı ve açık mekan arasında nitelikli bir geçiş sağlanmasına ve girişte de beklemeye imkan tanıyan yarı açık bir mekanın yalnızca bir adet okul öncesi eğitim kurumunda bulunduğu ve burada zaman zaman eğitim etkinliklerinin sürdürüldüğü görülmüştür.
- Tüm okullarda bahçenin olduğu ve burada çeşitli bedensel aktivitelere olanak sağlayacak bahçe oyuncaklarının bulunduğu saptanmıştır.
- Bahçe yer kaplaması olarak en çok yapay çim görünümlü yer kaplamasının uygulandığı saptanmıştır. Yetkili kişilerle görüşme sonucunda bahçe için doğal çim istediklerini fakat bakım ve yetiştirme zorlukları sebebiyle tercih etmedikleri belirlenmiştir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarının yarısına yakın bir sayının kapalı bir ortak oyun mekanına sahip olduğu görülmüştür. Bu mekan genellikle merkezi bir konumda ya da ayrı bir kat olarak düzenlenmiş olup; mekana ulaşımın kapı ya da merdivenle sağlandığı saptanmıştır. Ortak mekan içerisinde yalnızca 1 adet okulda wc bulunduğu görülmüştür.
- İdari bölümün okul öncesi eğitim kurumlarının çoğunda ayrı örgütlendiği saptanmıştır.
- Uyku odası ise okulların 1/3'ünde bulunmaktadır.
- İç mekan bölüntülerinde esnekliğin okulların çoğunda olduğu ve bunun öncelikle mobilya ve oyuncak ile sağlandığı ve daha az bir oranla seperatör kullanıldığı saptanmıştır.
- Mekan organizasyonunda herhangi bir tasarım kriterinin gözetilmesinin araştırıldığı soruda çoğunlukla evet yanıtı alınmıştır. Eğitim profesyoneli daha çok sayıda olmakla birlikte tasarımda bir mimarla da çalışan kurum sayısı bulunmaktadır.
- Havalandırma sistemine sahip olan okul öncesi eğitim kurumunun oldukça az sayıda olduğu saptanmıştır.
- Çocukların en çok tercih ettikleri mekanlar arasında ilk sırada bahçenin bulunduğu saptanmıştır.

7.8. Okul Öncesi Eğitim Kurumu ve Yakın Fiziksel Çevresi

- Okul öncesi eğitim kurumlarının yakın fiziksel çevresindeki yapma çevre unsurlarının genellikle 4-5 katlı ya da 5 kat ve üzeri apartmanlar olduğu saptanmıştır. Bu yapılar arasında okul öncesi eğitim kurumları genellikle daha az katlı ve bahçeli birimler olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Trafik konusunda karşılan problemler konusunda en çok veliler için otopark problemi ve daha sonra da servis araçları için cebin olmayışı probleminin işaretlendiği görülmüştür.

7.9. Eğitim Kurgusu ve Özellikleri

- Farklı dillerde de eğitim yapan az sayıda kurum olsa da eğitim dili olarak Türkçe tüm okullarda mevcuttur.
- Okul öncesi eğitim kurumlarına eğitim programlarında yer alan ek aktiviteler sorulduğunda tümünde drama, müzik, resim ve ek dil olarak İngilizce olduğu görülmüştür. Bunlardan sonra en çok rastlanan aktivitelerin sırasıyla yüzme ve bilgisayar olduğu saptanmıştır.
- Bahçe kullanımı konusunda kış mevsimi diğer seçeneklere göre daha az işaretlenmekte birlikte genellikle hava elverdiği zaman 4 mevsim içerisinde de bahçeyi kullanmaya çalışıldığı görülmüştür.
- Görüşülen okul öncesi eğitim kurumlarının yetkili kişilerinin az bir bölümü anneli oyun grubu bulunduğunu ve bu saatlerde de bakıcıların anneler yerine daha sıklıkla geldiklerini belirtmişlerdir.
- Okul öncesi eğitim yaklaşımlarının önemli bir bileşeni olan belgeleme ve geri beslemede bunlardan yararlanarak müfredat oluşturmanın okulların büyük çoğunluğunda uygulandığı belirtilmiştir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarının büyük çoğunluğu 2-6 yaş grubuna hizmet verirken; eğitimde çocukları gruplamanın, her bir yaş için ayrı eğitim yapmaya oranla biraz daha fazla tercih edildiği görülmüştür.
- En çok 6-10 çocuk arası çocuğa bir öğretmen düşüğü, daha sonra 5 çocuğa bir öğretmenin düşüğü ve en az oranla 11-15 arası çocuk sayısına bir öğretmenin düşüğü saptanmıştır.

7.10. Eğitim Yaklaşımı ve Yansımaları

- Okul öncesi eğitim kurumları yetkili kişilerinin tümü Montessori ve High/Scope eğitim yaklaşımlarını tanıdıklarını, biraz daha az bir oranla Reggio Emilia ve daha az bir oranla da Waldorf Eğitim Sistemini tanıdıklarını belirtmişlerdir.
- Uygulanılan herhangi bir yaklaşım olup olmadığı sorulduğunda High/Scope Eğitim Yaklaşımını ilk sırada işaretlemişler ve bunu sırasıyla Montessori Eğitim Yaklaşımı, Reggio Emilia Eğitim Yaklaşımı ve Waldorf Eğitim Yaklaşımı'nın izlediği görülmüştür. Bir adet kurum ise bu yaklaşımlardan herhangi bir tanesinin uygulanmadığı belirtilmiştir.
- Bu yaklaşımların kısmen uygulandığı kurum sayısının tamamen uygulananlara oranla daha fazla olduğu görülmüştür.
- Eğitim yaklaşımı ve mekan kurgusu arasında herhangi bir ilişki kurmanın mümkün olup olmadığı sorulduğunda görüşülen kişilerin yarıdan biraz fazlası evet, sırasıyla azalarak bir bölümü geçersiz cevap vermiş ve daha da az bir bölüm hayır yanıtını vermiştir. Geçersiz cevap veren bölüm, sorunun ikinci şikkında bu ilişkinin ne olduğunun belirtilmesi istendiğinde soru ile direk bağlantısı olmayan bir açıklama getirmiş ya da evet yanıtını verdiği halde herhangi bir açıklama yapmayan yanıtlardan oluşmaktadır.
- Eğitim yaklaşımının mekan kurgusu üzerinde herhangi bir beklentisinin olup olmadığını sorulduğunda ise yarıdan biraz fazla bir oranda evet, sırasıyla evet yüzdesine yakın bir oranda geçersiz yanıt alınmıştır. Tek bir kurumun yetkili kişisi soruyu hayır olarak yanıtlamıştır. Bu soruda daha fazla rastlanan geçersiz cevap veren bölüm, sorunun ikinci şikkında bu beklentinin ne olduğunun belirtilmesi istendiğinde soru ile direk bağlantısı olmayan bir açıklama getirmiş ya da evet yanıtını verdiği halde herhangi bir açıklama yapmayan yanıtlardan oluşmaktadır.
- Uygulanan eğitim yaklaşımını tarif eden mekan karakterinin tanımlanması istendiğinde en çok "Farklı aktivite merkezlerinden oluşan bir mekan" seçeneği işaretlenmiştir. Bu High/Scope Eğitim Yaklaşımı'nın fiziksel çevre kurgusunun en önemli bileşeni olup; aynı zamanda kurumlarca en çok tanınan ve gerek kısmen gerekse tamamen uygulanan yaklaşım olma özelliğini taşımaktadır. İkinci olarak aslen Reggio Emilia Eğitim Sistemi'nin mekan kurgusunu belirten seçenek işaretlenmiş olmasına rağmen aslında bu sistem tanınma ve uygulanma aşamalarında üçüncü sırada olarak görülmüştür. High/Scope Eğitim

Sistemi'nden sonra en çok uygulandığı belirtilen Montessori Eğitim Yaklaşımı'nın fiziksel çevre kurgusunu belirten seçenek ise mekan karakterinin tanımlandığı soruda üçüncü sırada işaretlenmiştir.

- Eğitim kurgusunda öğretmenin rolünün belirtilmesi istendiğinde en çok “Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişimi içeren bir eğitim sağlayan” kişi seçeneği işaretlemiştir. Bu seçenek aslen Waldorf Eğitim Sistemi'nde öğretmenin rolünü belirten seçenektir ve Waldorf Eğitim Sistemi kurumlarca en az tanınan ve uygulanan eğitim yaklaşımı olma özelliğini taşımaktadır. En çok tercih edilen High/Scope Eğitim Sistemi'ne ait “Çocuklarla birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden” olarak tariflenebilecek olan öğretmenin rolü en az işaretlenen seçenekler arasında bulunmaktadır.
- Eğitim kurgusunda ebeveynlerin rolünün belirtilmesi istendiğinde ise yine en çok aslında Waldorf Eğitim Sistemi kurgusunda ebeveynlerin rolünü belirten seçenek olan “Öğretmenler ve çocuklarla bütünsel bir eğitim ve hayat deneyimi” işaretlemiştir.
- Genel çerçevede çocuk gelişiminde en önemli olan aktivitelerin içerisinde ilk sırada yaratıcı etkinliklerin olduğu belirtilmiştir. İkinci sırada ise dramatik oyun işaretlenmiştir. Oysa dramatik oyunun çocuklarda yaratıcılık, sosyal ve dil gelişimi, rol üstlenme yetisi, kendine pozitif bakış ve hayal ile gerçek arasında ayırım yapabilme yetisini geliştirdiği dolayısıyla genel çerçevede daha önemli olduğu düşünülmektedir.

7.11. Mekan Kurgusu, Eğitim Yaklaşımı ve Yansımalarında Mevcut Durumun İrdelenmesi

- Genel olarak okul öncesi eğitim kurumlarının en başından bir okul öncesi eğitim kurumu olarak kurgulanmamış olması sebebiyle bütüncül bir hacmi organize etmek yerine mevcut ve genellikle birden fazla kat sayısına sahip binalarda belirli odalara belirli fonksiyonları atadıkları görülmüştür. En başından kurgulanmadıkları için, denek okulların bir okul öncesi eğitim merkezi için önem taşıyan temel bazı ortak mekan özellikleri ve her sınıfta bulunması gereken lavabo gibi donatılara sahip olmadıkları gözlemlenmiştir.
- Eğitim yaklaşımları ve mekansal yansımaları konusunda kurumların tümünün yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıkları; öğretmenin rolü, ebeveynin rolü ve mekan karakteri üçlüsünün eğitim yaklaşımındaki ifade edilişi konusunda verdikleri yanıtlar doğrultusunda saptanmıştır.

- Kurumlar genellikle eğitim yaklaşımlarının uygulanmasında aynı anda birden fazla seçeneği işaretlemişlerdir. Gerek anketin bu sonucu sebebiyle, gerekse görüşülen yetkili kişilerden alınan bilgilerin bunu destekler doğrultuda olması nedeniyle, kurumların tek bir eğitim yaklaşımını benimsemek ve uygulamaktan ziyade eğitimde daha eklektik bir tavırla eğitim yaklaşımlarının onların gerek eğitim gerekse mekan kurgularına hizmet edecek yönlerini kendi bünyelerinde birleştirme ve bunu uygulama yoluna gitme eğilimi gösterdikleri gözlemlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Allison N.**, 1999. Pre-k possibilities (buildings for preschool children special requirements), *American School & University*, **71/12**, August, 106.
- Anon**,1992. Early does it: education, *Journal of Human Resources*, Mar 22, *The Economist (US)*, **325/7781**, Oct 17, 67(2).
- Anon**, 1997. T.C. Milli Eğitim Müdürlüğü, İlköğretim Okul Yapıları El Kitabı, Temel Eğitim Pilot Projesi / Proje Yönetim Ekibi, ekim.
- Anon**, 2000. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Araştırma Planlama ve İstatistik Bölümü2000 yılı raporu.
- Aydoslu, G.**, 1967. Konut yapılarında kişi-alan-maliyet bağıntıları, *Doktora Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baloğlu, Z.**, 1990. Türkiye’de Eğitim, Tüsiad Yayınları, İstanbul.
- Bernstein, J. ve diğ.**, 2000. Preschool children's classification skills and a multicultural education intervention to promote acceptance of ethnic diversity, *Journal of Research in Childhood Education*, **14/2**, Spring-Summer, 181.
- Bilgin, F.**, 1984. Kent mekanında çocuk, çocuklar için bir mekan: serüven alanları, *Mimarlık*, **8/49**, 28-30.
- Brosterman, N.**, 1997. Speak out: The case for kindergarten-a call for another look at Friedrich Froebel's amazing invention, *Architectural Record*, **185/3**, March, 17.
- Castillon, S.**, 1991. Child's play at Newham, *Architect's Journal*, **193/6**, February 6, 28-37.
- Çakır, H.**, 1997. Çocukların algılamasında etkili olan mimari parametrelerin belirlenmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dudek, M.**, 1993. Kindergarten crop, *RIBA Journal*, **100/8**, August, 26-30.
- Gövs, İ.A.**, 1998. Çocuk Psikolojisi, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

- Gür, Ş., Zorlu, T.**, 2002. Çocuk Mekanları, Yem Yayın, İstanbul.
- Kandır, A., Aral, N., Yaşar, M.**, 2001. Okul Öncesi Eğitim, YA-PA, İstanbul.
- Kıray, M.**, 1998. Kentleşme Yazıları, Bağlam Yayıncılık, İstanbul.
- Kızıldere, S.**, 1989. İstanbul'un metropolitenleşmesi sürecinde imar hareketleri ve Bağdat Caddesi örnekleme, *Yüksek Lisans Tezi*, Y.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koç, F.**, 1999. Çocuk ve mekan, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Köprülü, L.**, 1991. Bağdat Caddesi'nde trafik akımı incelenmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuban, D.**, 1998. İstanbul Yazıları, YEM Yayın, İstanbul.
- Piaget, J.**, 2004. Çocukta Zihinsel Gelişim, Çeviren Hüseyin Portakal, Cem Yayınevi, İstanbul.
- Sağlam, L.R.**, 2000. İstanbul'da Göztepe ve Caddebostan Mahallelerinde doku değişim süreci ve nedenleri, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sanoff, H.**, 1994. School Design, Van Nostrand Reinhold, New York.
- Sugarman, S.**, 1987. Piaget's Construction of the Child's Reality, Cambridge University Press, New York.
- Şener, E.**, 2001. Okul öncesi eğitim merkezleri için değişebilir / dönüşebilir / esnek bir "fiziksel çevre modeli", *Doktora Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Web iletisi 1**, <http://yasemin.meb.gov.tr/mebdata/mevzuat/html/24.html>
- Web iletisi 2**, <http://yasemin.meb.gov.tr/mebdata/mevzuat/html/88.html>
- Web iletisi 3**, <http://ooegm.meb.gov.tr/>
- Web iletisi 4**, <http://ooegm.meb.gov.tr/program.html>
- Web iletisi 5**, <http://ooegm.meb.gov.tr/yonetmelik.doc>

Web iletisi 6, 2004-2005 Milli Eğitim Sayısal Verileri (2005), <http://apk.meb.gov.tr/>

Web iletisi 7,http://www.montessori-ami.org/5pedagogy/pedagogy_b.htm

Web iletisi 8,<http://www.waldorfearlychildhood.org/articles.asp?id=3>

Webiletisi9,www.highscope.org/EducationalPrograms/EarlyChildhood/homepage.htm

Webiletisi10,www.highscope.org/EducationalPrograms/EarlyChildhood/compatible.htm

Yavuzer, H., 2000. Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitapevi, İstanbul.

Yazıcıoğlu, Z., 2001. 1950-1970'lerde İstanbul'da konut mimarisi: Bağdat Caddesi örneği, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, G., 1994. Okul öncesi eğitim yapıları: Çocuğun fizyolojik ve psikolojik özelliklerinin tasarıma etkileri, *Yüksek Lisans Tezi*, Y.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Zengin, F., 2001. İlköğretim okullarında açık alan performansının değerlendirilmesi ve okul oyun alanları için tasarım kriterleri, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EK A

Şekil A.1. Sahil Yolu-Bağdat Caddesi-Tren Yolu-Kadıköy/Kartal Minibüs Yolu

EK B

ARAŞTIRMADA UYGULANAN ANKET FORMU ÖRNEĞİ

Anket yoluyla veri toplama yüksek lisans tezinde kullanılan bir yöntemdir. Bu anketin amacı ise Bağdat Caddesi aksında bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında oluşturulan eğitim kurgusu ve sahip olunan mekan özellikleri; ayrıca eğitim kurgusu içerisinde eğitim yaklaşımlarından faydalanma oranı ve bunların mekan kurgusundaki yansımalarını araştırmaktır. Aşağıdaki görüş ölçeği ve birden fazla şıklı soruların yanıtlanması gerekmektedir. Sizi hiçbir şekilde reklam aracı olarak kullanma ya da isminizden herhangi bir şekilde bahsetme söz konusu olmayacaktır. Vaktinizi ayırarak bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ediyorum.

Anket No:
Tarih:
Okulun Adı:
Okulun Adresi:
Görüşülen Yetkili Kişinin Adı:

1. Aşağıdakilerden hangisinden okulunuzun lisansı vardır?
 - ☐ Özel
 - ☐ Kamu
 - ☐ Sosyal Hizmetler
 - ☐ Sponsor
2. Okulunuzun kimler tarafından işletilmektedir?
 - ☐ Okul Yönetimi
 - ☐ Vakıf
3. Okulunuz hangi yaş grubu ya da gruplarına hizmet vermektedir?
 - ☐ 0-2
 - ☐ 2-5
 - ☐ 0-5
 - ☐ 2-6
 - ☐ Diğer

.....

4. Eğitimde çocuklar yaş gruplarına ayrılıyorlar mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

5. Eğer ayrılmışsa, hangi yaş grupları birlikte eğitim görmektedirler?

- ☐ 0-1
 - ☐ 1-3
 - ☐ 3-4
 - ☐ 2-3
 - ☐ 4-5
 - ☐ 5-6
 - ☐ Diğer
-

6. Kaç çocuğa bir öğretmen düşmektedir?

- ☐ 5
- ☐ 6-10
- ☐ 11-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21-30
- ☐ 31-40
- ☐ 41-50

7. a) Okulunuzun yöneticisi kimdir?

.....

b) Eğitim durumu nedir?

- ☐ Y. Okul.....
- ☐ Lise.....
- ☐ Ortaokul.....
- ☐ İlkokul.....

8. Aşağıdaki eğitim sistemleri ya da yaklaşımlarını tanıyor musunuz?

- ☐ Waldorf
- ☐ Montessori
- ☐ Reggio Emilia
- ☐ High Scope
- ☐ Hepsini tanıyorum

9. a) Uyguladığınız herhangi bir tanesi var mı?

- ☐ Waldorf
- ☐ Montessori
- ☐ Reggio Emilia
- ☐ High Scope

b) Bu sistem ya da yaklaşımlardan işaretlediğinizi ne kadar uyguladığınızı belirtiniz.

- ☐ Kısmen
- ☐ Tamamen

10. Müşteri profiliniz kimlerden oluşmaktadır?

- ☐ Ev Hanımı
 - ☐ Çalışan Anneler
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

11. Okulunuzdaki öğrencilerin ailelerinin gelir durumunu tahmini olarak belirtiniz.

- ☐ 318 YTL ve altı
- ☐ 318 YTL -500 YTL
- ☐ 500 YTL -750 YTL
- ☐ 750 YTL -1000 YTL
- ☐ 1000 YTL-3000 YTL
- ☐ 3000 YTL -5000 YTL
- ☐ 5000 YTL ve üzeri

12. a) Okulunuzun herhangi bir sağlık kuruluşu ile anlaşması var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Okulunuzda sağlık konusunda ne tür önlemler alıyorsunuz?

- ☐ Revir
 - ☐ Sürekli doktor bulundurma
 - ☐ Sürekli hemşire bulundurma
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

13. a) Okulunuzda güvenlik önlemleri alıyor musunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Eğer alıyorsanız, aşağıdaki güvenlik önlemlerinden hangileri bulunmaktadır?

- ☐ Kapalı Devre Kamera Sistemi
 - ☐ Güvenlik Şirketi
 - ☐ Bekçi
 - ☐ Alarm sistemi
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

14. Acil durum planınız var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

15. a) Yangın söndürme sisteminiz var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Yangın alarminiz var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

c) Yangın merdiveniniz var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

d) Okulunuzun yangın için kaçışları gösteren bir planı var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

e) Eğer varsa, bu plan herkesin anlayabileceği bir şekilde açık bir alanda teşhir ediliyor mu?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

16. a) Deprem analiz raporunuz var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Deprem analiz raporunuz varsa raporu veren yetkin kurum ya da kuruluşun adını belirtiniz.

- ☐ İ.T.Ü.
 - ☐ Belediye
 - ☐ Yetkili Büro
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

17. Okulunuz araç trafiği bakımından hangi konularda güçlük çekiyor?

- ☐ Yaya geçidi yokluğu
 - ☐ Trafik ışığı ihtiyacı
 - ☐ Servis aracı cebi
 - ☐ Otopark problemi
 - ☐ Herhangi bir trafik sorunu bulunmuyor
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

18. a) Okulunuzun iç mekan bölüntülerinde esneklik olanağınız var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Eğer varsa, bu mekansal esnekliği hangi fiziksel elemanlarla sağlıyorsunuz?

- ☐ Seperatör
 - ☐ Mobilya
 - ☐ Oyuncak
 - ☐ Hepsi
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

19. Farklı fonksiyonlar yüklediğiniz mekanlarınız var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

20. Çocukların en çok tercih ettikleri mekan(lar) hangisidir?

- ☐ Sınıf
 - ☐ Bahçe
 - ☐ Kapalı Oyun Alanı
 - ☐ Sundurma (yarı açık mekan)
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

21. a) İdari bölümünüz ayrı bir mekanda mı örgütlenmiştir?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Hangi birimlerinize yakın olarak örgütlendiğini belirtiniz.

22. a) Okulunuzda uyku odası var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

23. Okulunuz kaç katlı bir yapıdır?

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ Diğer (Belirtiniz)

24. a) Kapalı ortak bir oyun mekanınız bulunuyor mu?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Eğer varsa, bu mekanın diğer mekanlara göre nasıl bir konumda bulunduğunu işaretleyiniz.

- ☐ Merkezi
- ☐ Bahçe ile doğrudan bağlantılı
- ☐ Uyku uyunan oda ile doğrudan bağlantılı
- ☐ Mutfak ile doğrudan bağlantılı
- ☐ Yarı açık mekanla bahçeye açılan
- ☐ Diğer (Belirtiniz)

c) Eğer varsa, bu ortak mekanın içerisinde herhangi başka bir fonksiyon daha bulunuluyorsa işaretleyiniz.

- ☐ Süt Ocağı
- ☐ Uyku bölümü
- ☐ Wc
- ☐ Diğer (Belirtiniz)

d) Eğer varsa, bu mekana diğer mekanlardan ulaşım nasıldır işaretleyiniz.

- ☐ Merdiven
- ☐ Asansör
- ☐ Koridor
- ☐ Kapı
- ☐ Seperatör
- ☐ Diğer (Belirtiniz)

e) Eğer varsa, bu mekanda farklı yaş grupları birlikte oynuyorlar mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

25. a) Binanız, en başından bir okul öncesi eğitim kurumu olarak mı planlanmıştır?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Eğer planlanmamışsa, önceki fonksiyonunu işaretleyiniz.

- ☐ Konut
 - ☐ Dershane
 - ☐ Ofis
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

26. a) Açık ve kapalı mekan organizasyonunda herhangi bir tasarım kriteri gözetildi mi?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Bir profesyonel ile birlikte mi tasarlandı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

c) Eğer yanıtınız evetse, kiminle çalıştığınızı belirtiniz.

- ☐ Eğitim Profesyoneli
 - ☐ Mimar
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

27. a) Okulunuzun bahçesi var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Eğer varsa, bahçenizde bulunan oyuncakları belirtiniz.

- ☐ Salıncak
 - ☐ Tahterevallı
 - ☐ Atlı karınca
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

c) Kum havuzunuz var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

d) Bahçe yer kaplamanızı belirtiniz.

- ☐ Doğal çim
 - ☐ Yapay çim görünümlü kaplama
 - ☐ Beton
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

28. Bahçeniz için oyuncak seçiminde farklı yaş gruplarına uygunluk gözettilen mi?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

29. a) Kapalı mekanınızın yaklaşık büyüklüğünü belirtiniz.

.....m²

b) Varsa bahçenizin yaklaşık büyüklüğünü belirtiniz.

.....m²

30. a) Okulda hijyen sağlanması için tedbir alınmış mıdır?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Tedbir alınıyorsa hangi işlemlerin yapıldığını belirtiniz.

- ☐ Alerji için ayrı hijyen
 - ☐ Galoş
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

31. Yemek listesi var mı?

- ☐ Haftalık
- ☐ Aylık
- ☐ Yok

32. Yiyecekler okulda mı yoksa bir catering firması tarafından mı hazırlanıyor?

- ☐ Okulda
- ☐ Catering Firması

33. Mutfak ve temizlik personelleri ayrı kişilerden mi oluşuyor?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

34. a) Okulunuzda kaç öğretmen bulunmaktadır?

.....

b) Bu öğretmenlerden kaç tanesi psikoloji eğitimi almıştır?

.....

35. Okulda çalışanlardan kaç kişinin hangi eğitim grubunda olduğunu noktalı bölümlere belirtiniz.

- ☐ Y. Okul.....
- ☐ Lise.....
- ☐ Meslek Lisesi.....
- ☐ Ortaokul.....
- ☐ İlkokul.....

36.. Okulun eğitim felsefesi nedir? (Parantezleri, kelimelerin sizin için önem sırasına göre rakamlarla doldurunuz.)

- () Sevgi
- () Saygı
- () Disiplin
- () Başarı
- () Yaratıcılığın Geliştirilmesi

37. Eğitim programlarınızın süresini belirtiniz.

- ☐ Haftalık
- ☐ Aylık
- ☐ Dönem
- ☐ Yıllık
- ☐ Günlük

38. Eğitim saatlerinizi belirtiniz.

- ☐ Tam gün (....-....)
- ☐ Yarım gün (....-....) (....-....)
- ☐ Haftasonu
- ☐ Diğer (Belirtiniz)

.....

39. a) Okulunuzun eğitim dilini belirtiniz.

- ☐ Türkçe
- ☐ İngilizce
- ☐ Türkçe-İngilizce
- ☐ Diğer (Belirtiniz)

.....

b) Her bir dil için ayrı ayrı haftalık kullanım saatlerinizi yazınız.

Türkçe.....

.....

40. Eğitim programınızda yer alan ve okulunuz bünyesinde gerçekleştirdiğiniz ek aktiviteleri belirtiniz.

- ☐ Drama
- ☐ Bilgisayar
- ☐ Müzik
- ☐ Yüzme
- ☐ Resim
- ☐ İngilizce
- ☐ Tenis
- ☐ Diğer (Belirtiniz)

.....

41. a) Okuluza bedensel özürlü öğrenci kabul ediyor musunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Eğer ediyorsanız okulunuzun özürölüler için sahip olduğu mekansal vb donanımları belirtiniz.

- ☐ Özürlü wc
- ☐ Rampalar
- ☐ Asansör
- ☐ Oyun odası
- ☐ Oyuncaklar
- ☐ Yok
- ☐ Diğer (Belirtiniz)

.....

42, 43, 44 nolu soruları 0-2 yaş arası çocuk kabul ediyorsanız yanıtlayınız.

42. 0-2 yaş grubuna hizmet veriyorsanız ayrıca bir hemşire okulda sürekli bulunuyor mu?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

43. Bebek grubu için ayrıca düzenlenmiş bir odanız var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

44. Bebekler için ayrıca sabit ve kenarlıklı yataklarınız var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

45. Anneli oyun grubunuz var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

46. a) Benimsediğiniz bir eğitim yaklaşımı varsa; yaklaşım ve mekan kurgusu arasında sizce herhangi bir ilişki kurmak mümkün müdür?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Varsa, bunun ne olduğunu belirtiniz.

.....

47. a) Benimsediğiniz bir eğitim yaklaşımı varsa, bunun mekan kurgusu üzerinde herhangi bir beklentisinin olup olmadığını biliyor musunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Varsa bu nedir?

.....

48. Uyguladığınız yaklaşımı sizce tarif eden mekan karakterini işaretleyiniz.

- ☐ "Sevecen" mekan
- ☐ Düzenli ve hazırlanmış bir çevre
- ☐ Sıcak ve ev benzeri bir ortam
- ☐ Farklı aktivite merkezlerinden oluşan bir mekan

49. Değişik yaş gruplarına sürekli farklı birer mekanda mı eğitim yapıyorsunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

50. Okulunuzu diğer eğitim kurumlarından farklı kılan niteliklerinizi en kuvvetliden başlayarak sıralayınız.

- () Eğitim Bilinci
- () Ek aktiviteler
- () Okulun fiziksel ortamı
- () Personel Eğitim Düzeyi
- () Okulun trafikten uzak konumu
- () Eğitimde uyguladığınız farklı bir metot

51. Çocukları belirli bir sistem dahilinde takip ediyor musunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

52. a) Belgeleme yapıyor musunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

b) Eğer belgeleme yapıyorsanız, (geri beslemede) çocukların ilgilerini saptayıp müfredat belirlemede bunlardan yararlanıyor musunuz?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

53. Binanızın yapım sistemini belirtiniz.

- ☐ Kagir bir yapı (ahşap)
 - ☐ Taş
 - ☐ Betonarme
 - ☐ Çelik
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

54. Okulunuzdaki eğitim kurgusunda öğretmenin rolünü en yakın belirten ifadeyi işaretleyiniz.

- ☐ Projelerde rehber, bir ortak ve terbiye edici
- ☐ Bir gözlemci, çevreyi hazırlayan ve bilgi veren
- ☐ Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişimi içeren bir eğitim sağlayan
- ☐ Çocuklarla birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden

55. Ebeveynlerin sizin için uyguladığınız eğitim kurgusundaki rolünü en yakın belirten ifadeyi işaretleyiniz.

- ☐ Aktif ve sürekli eğitim kurgusuna katılan
- ☐ Çevreyi hazırlamada öğretmenle birlikte çalışan ve bilgi verilen
- ☐ Öğretmenler ve çocuklarla bütünsel bir eğitim ve hayat deneyimi
- ☐ Gönüllü olarak her türlü eğitim aktivite ve kararına katılabilen

56. Aşağıdaki mevsimlerden hangilerinde bahçeyi kullandığınızı işaretleyiniz.
(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz)

- ☐ İlkbahar
- ☐ Yaz
- ☐ Sonbahar
- ☐ Kış
- ☐ Hepsi

57. Okulunuzun en yakın çevresini oluşturan yapma çevre unsurlarının ne ya da neler olduğunu işaretleyiniz.

- ☐ 4-5 katlı apartmanlar
 - ☐ 5 kat üzeri apartmanlar
 - ☐ Müstakil, bahçeli az katlı yapılar
 - ☐ Alışveriş merkezleri
 - ☐ Park
 - ☐ Tren Yolu
 - ☐ Otoyol
 - ☐ Diğer (Belirtiniz)
-

58. İç mekanla bahçe arasında yarı açık bir mekanınız var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

59. Eğer varsa, bu mekana yüklediğiniz herhangi bir fonksiyon bulunuyor mu?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

60. Eğer bulunuyorsa, bunun ne olduğunu belirtiniz.

.....

61. Genel çerçevede çocuğun gelişiminde en önemli olduğunu düşündüğünüz aktivitenizi işaretleyiniz.

- ☐ Dramatik oyun (role play)
- ☐ Bilgisayar
- ☐ Müzik
- ☐ Yabancı dil
- ☐ Yaratıcı etkinlikler (resim, modelaj vb)
- ☐ Kültürel geziler (tiyatro, müze vb)
- ☐ Doğaya yapılan geziler

62. Mekanınızda havalandırmayı nasıl sağlıyorsunuz?

- ☐ Doğal havalandırma
- ☐ Havalandırma sistemi

63. Ana oyun mekanınızdaki tavan yüksekliğini tahmini olarak belirtiniz. (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

- ☐ 5 metre
- ☐ 4-5 metre arası
- ☐ 4 metre
- ☐ 3-4 metre arası
- ☐ 3 metre
- ☐ 2-3 metre arası
- ☐ 2 metre
- ☐ 2 metre altı

EK C1



Şekil C1.1. Dış Mekan



Şekil C1.2. İç Mekan

EK C2



Şekil C2.1. Dış Mekan



Şekil C2.2. İç Mekan

EK C3



Şekil C3.1. Dış Mekan



Şekil C3.2. İç Mekan

EK C4



Şekil C4.1. Ön Cephe



Şekil C4.2. Dış Mekan

EK C5



Şekil C5.1. Ön Cephe



Şekil C5.2. Dış Mekan

EK C6



Şekil C6.1. İç Mekan



Şekil C6.2. İç Mekan

EK C7



Şekil C7.1. Dış Mekan



Şekil C7.2. İç Mekan

EK C8



Şekil C8.1. İç Mekan



Şekil C8.2. İç Mekan

ÖZGEÇMİŞ

1981 yılında İzmir’de doğdu. İlköğrenimini Hakimiyet-i Milliye İlkokulu’nda, Orta ve Lise öğrenimini Özel İzmir Amerikan Lisesi’nde 1999 yılında tamamladı. Aynı yıl Yeditepe Üniversitesi Mimarlık Bölümüne girdi ve 2003 yılında yüksek öğrenimini tamamladı. Aynı yıl İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Ana Bilim Dalı, Mimari Tasarım Programı’nda lisansüstü eğitime başladı. Halen, İ.T.Ü.’de lisansüstü eğitime devam etmektedir.