

İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ: ANTALYA ŞEHİRİ,
LARA-ARAPSUYU-DOKUMA/ÇALLI/BAYINDIR SEMTLERİ
ALAN ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Mimar N. Şima BABAOĞLU
Enstitü No: 502031049**

**Anabilim Dalı: MİMARLIK
Programı: MİMARİ TASARIM**

HAZİRAN 2007

İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ: ANTALYA ŞEHİRİ,
LARA-ARAPSUYU-DOKUMA/ÇALLI/BAYINDIR SEMTLERİ
ALAN ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Mimar N. Şima BABAOĞLU
Enstitü No: 502031049**

**Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 7 Mayıs
Tezin Savunulduğu Tarih: 11 Haziran**

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sinan M. ŞENER

Diğer Jüri Üyeleri: Prof. Dr. Nur ESİN (İ.T.Ü.)

Doç. Dr. Seda TÖNÜK (Y.T.Ü.)

HAZİRAN 2007

ÖNSÖZ

Yüksek lisans öğrenimim ve tez çalışmam süresince benden esirgemediği destek, özveri, hoşgörü için ve tez çalışmalarım esnasında, yapıcı eleştirileri ve gösterdiği teşvik ile bilimsel çalışma yöntemlerini kavramamda bana yol gösteren değerli hocam Doç. Dr. Sinan Mert ŞENER'e,

yüksek lisans eğitimim boyunca bilimsel disiplin içerisinde çalışmalarına ve eğitimime katkıda bulunan bütün değerli hocalarıma,

çalışmalarım esnasındaki yardımları, gösterdiği anlayış ve destekten dolayı eşim Ahmet DAĞYAR'a,

hayatım boyunca ve tez çalışmalarım esnasında, desteğini ve özverisini benden esirgemeyen aileme,

tanımadığım bir şehirde araştırma yapmanın zorluğunu azaltmak amaçlı elinden gelen yardımı yapan İbrahim DAĞYAR'a,

araştırmalarımın alan çalışması bölümünde, bana zamanlarını ayıran ve bilimsel bir araştırmaya katkıda bulunan, tüm okul öncesi eğitim merkezlerine teşekkürlerimi sunarım.

Mayıs, 2007

N.Şima Babaoğlu

İÇİNDEKİLER

TABLO LİSTESİ	vi
ŞEKİL LİSTESİ	vii
ÖZET	ix
SUMMARY	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Çalışmanın Amacı	1
1.2. Çalışmanın Kapsamı	1
1.3. Çalışmanın Yöntemi	2
2. ÇOCUK GELİŞİMİ	3
2.1. Giriş	3
2.2. Çocuğun Fiziksel Gelişimi	3
2.3. Çocuğun Zihinsel Gelişimi	4
2.3.1. Duyusal Devinimsel Dönem	5
2.3.2. İşlem Öncesi Dönem	6
2.3.3. Somut İşlemler Dönemi	6
2.3.4. Soyut İşlemler Dönemi	7
2.4. Çocuğun Algısal Gelişimi	8
2.5. Sonuç	9
3. ÇOCUK GELİŞİM SÜRECİNDEKİ UYARICILAR	10
3.1. Çocuk ve Oyun	10
3.1.1. Çocuk Gelişiminde Oyunun Etkisi	10
3.1.2. Oyun Türlerine İlişkin Yaklaşımlar	11
3.1.3. Yaş Dönemlerine İlişkin Oyun Tipleri	13
3.1.4. Oyun Mekanlarının Önemi	14
3.1.4.1. İç Oyun ve Öğrenme Mekanları	15
3.1.4.2. Dış Oyun ve Öğrenme Mekanları	16
3.2. Çocuk ve Mekan	17
3.3. Çocuk ve Sosyal Çevre	20
3.4. Çocuk ve Fiziksel Çevre	21
3.4.1. Konut	21
3.4.2. Konut Çevresi	22
3.4.3. Kentsel Oyun Alanları	22
3.4.4. Okul Öncesi Eğitim Merkezleri	23

3.4.4.1. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerindeki Mekanların İşlevsel Özellikleri	23
3.4.4.2. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerindeki Mekanların Genel Planlama İlkeleri	23
3.4.4.3. Okul Öncesi Eğitim Mekan Bileşenleri ve Fiziksel Özellikleri	26
4.OKUL ÖNCESİ EĞİTİM	30
4.1. Giriş	30
4.2. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı	30
4.3. Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi	30
4.4. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	33
4.4.1. Okul Öncesi Eğitimde Ebeveynlerin Rolü	34
4.4.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü	34
4.5. Türk Milli Eğitim Sisteminde Okul Öncesi Eğitimin Yeri	34
4.6. Türkiye de Okul Öncesi Eğitim	35
4.6.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	36
4.6.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri	36
4.6.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumları	37
4.6.3.1. Kreş	38
4.6.3.2. Anaokulu	38
4.6.3.3. Anasınıfı	39
4.7. Türkiye Geneline Okul Öncesi Eğitim de Sayısal Değişmeler	39
4.8. Antalya Geneline Okul Öncesi Eğitim de Sayısal Değişmeler	42
5. OKUL ÖNCESİ ÇOCUĞUN BİLİŞSEL GELİŞİMİ VE FİZİKSEL ÇEVRE İLİŞKİLERİNE İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR	44
5.1. Reggio Emilio Yaklaşımı	44
5.1.1. Eğitim Sisteminin Kuramı	44
5.2.2. Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü	45
5.2.3. Fiziksel Çevrenin Rolü	46
5.2. Montessori Yaklaşımı	49
5.2.1. Eğitim Sisteminin Kuramı	49
5.2.2. Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü	51
5.2.3. Fiziksel Çevrenin Rolü	52
5.3. Waldorf Yaklaşımı	53
5.3.1. Eğitim Sisteminin Kuramı	54
5.3.2. Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü	55
5.3.3. Fiziksel Çevrenin Rolü	55

5.4. High Scope Yaklaşımı	56
5.4.1. Eğitim Sisteminin Kuramı	57
5.4.2. Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü	57
5.4.3. Fiziksel Çevrenin Rolü	58
5.5. Bölüm Sonuçları	59
6. ANTALYA’DA OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ	60
6.1. Giriş	60
6.2. Çalışma Alanlarının Tanımlanması	60
6.2.1. Giriş	60
6.2.2. Arapsuyu Bölgesi	61
6.2.2.1. Bölgenin Gelişimi ve Konumu	61
6.2.2.2. Bölgenin Seçim Nedeni	62
6.2.3. Lara Bölgesi	62
6.2.3.1. Bölgenin Gelişimi ve Konumu	62
6.2.3.2. Bölgenin Seçim Nedeni	63
6.2.4. Çallı/Dokuma/ Bayındır Bölgeleri	63
6.2.4.1. Bölgenin Gelişimi ve Konumu	63
6.2.4.2. Bölgenin Seçim Nedeni	64
6.3. Antalya Şehrinde Lara, Arapsuyu ve Çallı/Dokuma Bölgelerinde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezleri Üzerinde Yapılan Alan Çalışması	64
6.3.1. Alan Çalışmasının Amaçları	65
6.3.2. Alan Çalışmasının Yöntemi	65
6.4. Arapsuyu, Lara ve Çallı/Dokuma Bölgelerinde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Yapılan Alan Çalışmasına Ait Karşılaştırmalı Bulgular	66
6.4.1. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Kurumsal Kimlik ve Yönetim Verileri	67
6.4.2. Bölgelerdeki Sosyo-Ekonomik Potansiyeller	72
6.4.3. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Öğrenci Kabul Protokolü ve İlgili Donanım Verileri	75
6.4.4. Okul Öncesi Eğitim Binalarının Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi	78
6.4.5. Sağlık ve Hijyen Yaklaşımları	81
6.4.6. Bölgelerde Varolan ve Oluşmakta Olan Fiziksel Çevre Verileri	84
6.4.7. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Mekansal Nitelik Verileri	86

6.4.7.1. Objektif Mekan Nitelikleri	86
6.4.7.2. Subjektif Mekan Nitelikleri	89
6.4.8. Eğitim Kalitesi	105
6.6.9. Eğitim Yaklaşımları ve Yansımaları	111
6.5. Bölüm Sonucu	117
7. GENEL DEĞERLENDİRME	118
KAYNAKLAR	139
EKLER	144
ÖZGEÇMİŞ	219

TABLO LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 4.1. 1923-2007 Yılları Arasında Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sayısal Değişmeler.....	40
Tablo 4.2. 2006-2007 Öğretim Yılında Okul Öncesi Eğitim’de Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları.....	41
Tablo 4.3. 2006-2007 Öğretim Yılında Antalya’da Okul Öncesi Eğitim Kurumları Sayısal Değerleri.....	43

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 5.1.	Reggio Emilia Yaklaşımında Çocuk-Çevre İlişkisi.....	45
Şekil 5.2.	Reggio Emilia Yaklaşımında Çocuk-Öğretmen-Ebeveyn İlişkisi.....	46
Şekil 5.3.	Montessori Yaklaşımında Çocuk-Öğretmen-Ebeveyn İlişkisi.....	51
Şekil 5.4.	Waldorf Yaklaşımında Çocuk--Mekan-Öğretmen-Ebeveyn İlişkisi.....	55
Şekil 5.5.	Waldorf Eğitim Yaklaşımında Fiziksel Çevre.....	56
Şekil 5.6.	High-Scope Yaklaşımında Çocuk-Mekan-Öğretmen-Ebeveyn İlişkisi.....	58
Şekil 5.7.	High-Scope Yaklaşımında Çoklu Mekan Anlayışı.....	59
Şekil 6.1.	Antalya Bölgesi Haritası ve Çalışma Alanları.....	66
Şekil 6.2.	Lisans sahibi olduğu kuruluş.....	68
Şekil 6.3.	Kurum Yaşı.....	69
Şekil 6.4.	Lara Semti Öğretim Kadrosu Eğitim Durumu.....	70
Şekil 6.5.	Arapsuyu Semtinde Öğretim Kadrosu Eğitim Durumu.....	70
Şekil 6.6.	Dokuma/Çallı/Bayındır Semtlerinde Öğretim Kadrosu Eğitim Durumu.....	71
Şekil 6.7.	Personel Kadrosu Dağılımları.....	72
Şekil 6.8.	İnternet Sayfası.....	72
Şekil 6.9.	Anne Profili.....	73
Şekil 6.10.	Velilerin Eğitim Durumları.....	73
Şekil 6.11.	Gelir Grubu Dağılımı.....	74
Şekil 6.12.	Kurumların Aldıkları Aylık Ücret Aralığı.....	75
Şekil 6.13.	Hizmet Verilen Yaş Aralığı.....	76
Şekil 6.14.	0-2 Yaş Grubu Öğrenci ile İlgili Donanımlar.....	77
Şekil 6.15.	Bedensel Özürlü Öğrenci Kabul.....	77
Şekil 6.16.	Bedensel Özürlü Öğrenci İçin İlgili Donanımlar.....	78
Şekil 6.17.	OÖEM'lerinin Yapı Malzemesi.....	79
Şekil 6.18.	OÖEM'lerinin Tavan Yüksekliği.....	80
Şekil 6.19.	OÖEM'lerinde Aynı Zamanda Barındırılan Başka Fonksiyonlar.....	80
Şekil 6.20.	OÖEM'lerin Daha Önceki Fonksiyonu.....	81
Şekil 6.21.	Sağlık Konusundaki Tedbirler.....	82
Şekil 6.22.	Sağlık Kurumu ile Anlaşma.....	82
Şekil 6.23.	Lara Semtindeki Kurumların Aldığı Hijyen Tedbirleri.....	83
Şekil 6.24.	Arapsuyu Semtinde Alınan Hijyen Tedbirleri.....	83
Şekil 6.25.	Dokuma/Çallı/Bayındır Semtlerinde Alınan Hijyen Tedbirleri.....	84
Şekil 6.26.	Lara Semtindeki OÖEM'lerinin Yakın Fiziksel Çevre Bileşenleri.....	85
Şekil 6.27.	Arapsuyu Semtindeki OÖEM'lerinin Yakın Fiziksel Çevre Bileşenleri.....	85
Şekil 6.28.	Dokuma/Çallı/Bayındır Semtlerindeki OÖEM'lerinin Yakın Fiziksel Çevre Bileşenleri.....	86

Şekil 6.29.	Trafik İle İlgili Problemler.....	86
Şekil 6.30.	Lara Semtindeki Kurumlarda Alınan Acil Durum Önlemleri	87
Şekil 6.31.	Arapsuyu Semtindeki Kurumlarda Alınan Acil Durum Önlemleri	87
Şekil 6.32.	Dokuma/Çallı/Bayındır Semtlerindeki kurumlarda Acil Durumlarda Alınan Önlemler.....	88
Şekil 6.33.	Alınan Güvenlik Önlemleri.....	89
Şekil 6.34.	Bahçenin Kullanıldığı Mevsimler.....	90
Şekil 6.35.	Bahçede Bulunan Oyuncak Çeşitleri.....	90
Şekil 6.36.	Bahçe Zemin Kaplaması.....	91
Şekil 6.37.	Bahçe Saçaklı Alanının Yoğunlukla Kullanıldığı Mevsimler...	92
Şekil 6.38.	Ortak Oyun Mekanı Konumu.....	93
Şekil 6.39.	Ortak Mekanda Bulunan Ek Fonksiyonlar.....	94
Şekil 6.40.	Ortak Mekan Ulaşımı.....	94
Şekil 6.41.	Farklı Yaş Gruplarının Ortak Oyun Mekanını Birlikte Kullanımı	95
Şekil 6.42.	Oyun Mekanları Zemin Kaplaması.....	96
Şekil 6.43.	İdare Bölümünün Örgütlenişi.....	96
Şekil 6.44.	İdare Bölümü Merkezi Konumu.....	97
Şekil 6.45.	Toplantı Odası Bulunması.....	97
Şekil 6.46.	Uyku Mekanı Çözümleri.....	98
Şekil 6.47.	Çocukların Beslenme İhtiyacının Karşılanması.....	99
Şekil 6.48.	Yaş Gruplarına Göre Tuvalet Kullanımı.....	99
Şekil 6.49.	Cinsiyete Göre Tuvalet Kullanımı.....	100
Şekil 6.50.	Wc Başına Düşen Çocuk.....	100
Şekil 6.51.	Lavabo Bölümünün Örgütlenmesi.....	101
Şekil 6.52.	Havalandırma Sisteminin Bulunması.....	101
Şekil 6.53.	Aydınlatma Çeşitleri.....	102
Şekil 6.54.	İç Mekan Bölüntülerinde Esneklik Olanağı.....	103
Şekil 6.55.	Mekansal Esnekliğin Sağlandığı Fiziksel Elemanlar.....	103
Şekil 6.56.	Tasarımda Profesyonel İle Çalışma.....	104
Şekil 6.57.	Tasarım Ekibi.....	104
Şekil 6.58.	Eğitim Dili.....	105
Şekil 6.59.	Ek Aktiviteler.....	106
Şekil 6.60.	Anneli Oyun Grubu.....	107
Şekil 6.61.	Çocukların Sistemli Takibi.....	108
Şekil 6.62.	Eğitimde Yaş Grupları.....	108
Şekil 6.63.	Öğrenci Sayısı.....	109
Şekil 6.64.	Öğretmen Başına Düşen Çocuk Sayısı.....	110
Şekil 6.65.	Servis İndirme-Bindirme Protokolü.....	110
Şekil 6.66.	OÖEM’lerinde Beslenen Hayvan veya Hayvanlar.....	111
Şekil 6.67.	Eğitim Yaklaşımlarını Tanıma.....	112
Şekil 6.68.	Eğitim Yaklaşımlarını Uygulama Oranı.....	113
Şekil 6.69.	Eğitim Yaklaşımı ve Mekan Kurgusu İlişkisi.....	113
Şekil 6.70.	Uygulanan Yaklaşımı Tarif Eden Mekan Karakteri.....	114
Şekil 6.71.	Eğitim Kurgusunda Öğretmenin Rolü.....	115
Şekil 6.72.	Eğitim Kurgusunda Ebeveynlerin Rolü.....	116
Şekil 6.73.	Çocuğun Gelişiminde En Önem Taşıyan Aktivite.....	117

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ: ANTALYA ŞEHRİNDEKİ LARA, ARAPSUYU, DOKUMA/ÇALLI/BAYINDIR SEMTLERİNDE ALAN ÇALIŞMASI

ÖZET

2-5 yaş aralığının, çocuğun zeka gelişimi ve karakter özelliklerinin oluşumu bakımından büyük önem taşıdığı, buna karşın bu dönemde çocuklara eğitim veren okul öncesi eğitim merkezlerinin Türkiye genelinde yeterli düzeyde olmadığı bilincinden yola çıkılarak; Antalya şehrinde farklı gelir gruplarının bulunduğu üç semtte, kurumların, eğitim kurgusu ve eğitim kurguları içerisindeki eğitim yaklaşımları ile mevcut mekansal özellikleri ve faydalanılan yaklaşımlar bağlamında mekansal yansımaları araştırılmıştır.

Birinci bölümde problem alanı tanımlanmış ve çalışmanın amacı, kapsamı ve yöntemi ifade edilmiştir.

İkinci bölümde okul öncesi çocuğun gelişim evreleri incelenmiştir.

Üçüncü bölümde okul öncesi çocuğun gelişim sürecindeki uyarıcıları belirtilmiştir. ‘Oyun ve Çocuk’ başlığı altında, oyunun çocuğun gelişimindeki önemine ve oyun mekanlarının niteliklerine değinilmiştir. ‘Mekan ve Çocuk’ başlığı altında mekanın çocuk gelişimi üzerindeki etkilerinden bahsedilmiştir. ‘Çocuk ve Sosyal Çevre’ başlığı altında çocuğun sosyal çevre verilerinin çocuk gelişimindeki yerine değinilmiştir. ‘Çocuk ve Fiziksel Çevre’ başlığı altında çocuğun fiziksel çevresini oluşturan başlıca bileşenler tariflenmiş, çalışma alanı olan okul öncesi eğitim merkezlerinin işlevsel özelliklerine, planlama ilkelerine ve mekan bileşenlerine değinilmiştir.

Dördüncü bölümde okul öncesi eğitimin tanımı, tarihçesi ve öneminden bahsedilmiştir. Türkiye ve Antalya genelinde, okul öncesi eğitim de sayısal değişimler, yapılan tablolarla ifade edilmeye çalışılmıştır.

Beşinci bölümde okul öncesi çocuğun bilişsel gelişimi ve fiziksel çevre ilişkilerine ilişkin eğitim yaklaşımları belirtilmiştir.

Altıncı bölümde alan çalışmasının yapıldığı bölgelerin konumu, gelişimi ve seçim nedenlerine belirtilmiş, araştırmanın amacı ve yöntemi ifade edilmiştir. Bölüm sonunda ise, yapılan anket çalışmasındaki sorular, belirli başlıklar altında gruplandırılarak, elde edilen veriler grafiklerle açıklanmıştır.

Yedinci bölümde tez çalışmasında elde edilen sonuçlar değerlendirilmiş ve mekan kurgusu, eğitim yaklaşımları ve yansımalarında mevcut durum irdelenmiştir.

**PRE-SCHOOL EDUCATION CENTERS:
AREA STUDY IN LARA, ARAPSUYU, DOKUMA/ÇALLI/ BAYINDIR
DISTRICTS OF ANTALYA**

SUMMARY

Despite the fact that the ages between 2 and 5 are severely important in child development, pre-school education centers are poorly structured in Turkey. Depending on this, pre-school education centers in three areas with different income groups in Antalya are examined according to their education values and their available architectural structure.

In the first and second sections, the problematic area is defined. The system of the study and child development stages are explained.

In the third section, the stimulants during the development of pre-school child are defined. The role of playing in child development and the quality of playgrounds are mentioned under the title “Play and Child”. The effect of place in children development is underlined in “Place and Child”. “Child and Social Environment” issues the effects of social values on child development. “Child and Physical Environment” shows the main elements that make the physical environment of the children and examines the structural properties, planning system and area components of the pre-school education centers.

The forth section is about the history and the importance of pre-school education.

In the fifth section, educational tendencies about child’s cognitive development environment is emphasized.

The sixth section informs about the places and development of this places chosen to examine in the area study and data gathered from the survey results are showed by the graphs.

In the last section, the results gathered in thesis study are evaluated and available situation by means of area structure, educational values and approaches is emphasized.

1. GİRİŞ

1.1. Çalışmanın Amacı

Okul öncesi eğitimin ve çocuk gelişimi için 0-6 yaş aralığının önemi günümüzde daha fazla kavranmaya başlamıştır. Bu yaş aralığı çocuk gelişiminin en önemli evrelerini barındırmaktadır. Özen gösterilmesi gereken bu dönemde çocukların sosyalleşme ve gelişimsel ihtiyaçlarını destekleyen nitelikli okul öncesi eğitim merkezlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Nitelikli bir okul öncesi eğitim merkezi, elverişli bir fiziksel çevrenin çocukların keşiflerine olanak verecek bir kurguda hazırlanmasıdır. Dünyada okul öncesi eğitim merkezlerinin sıkça yararlandıkları, Reggio Emilia, Waldorf, Montessori ve High/Scope yaklaşımları, eğitim sisteminde önemli yer tutmaktadırlar.

Çalışmada amaçlanan, Antalya’da okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerinin, eğitim kurgularının, eğitim kurguları içinde eğitim yaklaşımlarının ve bu yaklaşımların mekansal yansımalarının belirlenmesidir.

1.2. Çalışmanın Kapsamı

Bu çalışmada, Antalya şehrinde sosyo-ekonomik farklılıklar barındıran üç semtteki, okul öncesi eğitim merkezlerinde mevcut durumun ortaya konulması amaçlı, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikler sorgulanmıştır.

Konu dört ana bölümde ele alınmıştır:

- Birinci bölümde, çocuk gelişimi ve bu gelişim sürecindeki uyarıcılar ifade edilmeye çalışılmıştır.
- İkinci bölümde, Okul öncesi eğitimin durumu, Dünya çapında ve tablolarla desteklenerek Türkiye genelinde, anlatılmaya çalışılmış ve eğitim yaklaşımlarına değinilmiştir.
- Üçüncü bölümde ise Antalya’da gerçekleştirilen alan çalışması ile okul öncesi eğitim merkezlerinin mevcut durumu irdelenmiştir.

- Dördüncü bölümde bir önceki bölümde elde edilen bulgular; mekan ve eğitim kurguları, eğitim yaklaşımları ve yaklaşımların mekansal yansımaları bağlamında değerlendirilmiş, kurum krokileri ve fotoğrafları ile saptamalar yapılmıştır. Okul öncesi eğitim merkezleri bilgi kağıtları Ek C’de sunulmaktadır.

1.3. Çalışmanın Yöntemi

Antalya’da gelir dağılımına göre 3 farklı semtteki 15 okul öncesi eğitim merkezinde bir anket çalışması yapılmıştır. Bu anket çalışması için Antalya şehri genelinde ve alt, orta ve yüksek gelir düzeyindeki kesimlerde bulunan okul öncesi eğitim merkezlerinde, gerek eğitim ve mekan kurgusu, gerek tanıdıkları ve uyguladıkları eğitim yaklaşımları ve bunların mekansal yansımaları bakımından bir genel bir değerlendirme yapmak amaçlı, açık uçlu ve kapalı uçlu olmak üzere 90 soru hazırlanmıştır. Anket formu örneği Ek B’de bulunmaktadır. Yapılan araştırma sırasında ayrıca, kurumlar için bir bilgi formu hazırlanmış, kurum bilgi formlarında yer alan krokiler ve fotoğraflarla çalışma desteklenmiştir.

2. ÇOCUK GELİŞİMİ

2.1. Giriş

Delikanlılıktan önce gelen buluş ile sona eren çağa genel olarak çocukluk denmektedir. Ancak sürekli bir değişiklik ve ilerleyen bir olgunlaşma çağı olan çocukluk kavramına değişmeyen bir tanım yüklemek zordur (Koç, 1999). 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 (Anlı, 2005).

Bu bağlamda, gelişim aslında büyüme olayı dediğimiz olgunlaşmaya dayanmaktadır. Reflekslerin ve örneğin büyüme gibi bazı kalıplaşmış hareketlerin gelişimi sinir sistemindeki olgunlaşma ile ilgilidir (Çakır, 1997).

Kısaca gelişim, yalnızca sayısal ölçülerle 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 (Anlı, 2005).

Okul öncesi çocuğun gelişimini oluşturan 3 ana evre, ‘çocuğun olgunlaşma sürecinin içerisinde kazandığı yetileri birbirinden ayrı ama bağımsız olmayan süreçler bağlamında açıklamaya yardımcı olacaktır’ (Çakır, 1997). Bu süreçler, fiziksel gelişim, zihinsel gelişim ve algısal gelişim olarak 3 başlıkta ele alınacaktır.

2.2. Fiziksel Gelişim

Gelişim aslında büyüme olayı dediğimiz olgunlaşmaya dayanmaktadır. Reflekslerin ve büyüme gibi bazı kalıplaşmış hareketlerin gelişimi, sinir sistemindeki olgunlaşma ile ilgilidir (Çakır, 1997).

Çocuğun fiziksel gelişimden; çocuğun büyümesi, hareketlerinin, zihin ve duyu organlarının ve cinselliğinin olgunlaşması anlaşılmaktadır, Öymen Gür, Zorlu (

2002). Fiziksel gelişim çocuğun sonradan kazanacağı beceriler açısından büyük önem içermektedir. Çocuk gelişiminin ilk iki yılında, sinir sistemi ile beyinin gelişip olgunlaşması çocuğun kendi duyum ve tepkilerinin şekillenmesinde ve gelişmesinde aktif rol oynar (Çakır, 1997).

Sinirsel gelişim ise, çocuğun ilk dünyaya geldiği anda başlayan ve ilk bir kaç yıl içinde kendini tamamlayan bir süreçtir (Çakır, 1997).

İnsan beynini iki temel parçaya bölen ‘merkezi oluk’ denilen yarığın meydana getirdiği her iki parçanın kendine özgü işlevleri vardır. Merkezi oluğun ön tarafındaki bölüm ‘motor’ ve geri tarafındaki bölüm ise ‘duyusal’ gelişimi üstlenir (Çakır, 1997). Çocuğun hareket yeteneğinin gelişimi motor gelişim tarafından kontrol edilirken, çocuğun farklı uyarıcılara karşı verdiği tepkilerin gelişimi duyusal gelişim tarafından kontrol edilmektedir. Yetişkinlere kıyasla bakıldığında, bu duyuların çok fazla olmadığı ve zaman içerisinde geliştikleri görülür (Çakır, 1997).

2.3. Zihinsel Gelişim

Çocuğun dünyayı algılayıp anlaması için gerekli bilgilerin örgütlenmesi ve gelişimsel olarak bu örgütlenme süreçlerinde ortaya çıkan değişiklikler bağlamında zihinsel gelişim çok büyük önem taşımaktadır (Çakır, 1997).

Piaget, zihin gelişiminin organizmada kalıtsal olarak varolduğunun ve tüm yaşam boyuncada değişmez bazı biyolojik işlevlere dayandığının altını çizmiştir. ‘Örgütlenme’(organization) ve ‘uyum’ (adaptation) olmak üzere ‘değişmez işlevler’ (invariant functions) ikiye ayrılmaktadır. Örgütlenme, fiziksel ya da psikolojik sistemler içinde, organizmanın sahip olduğu yapının ve süreçlerin bütünleşmesi ya da eşgüdümlemesi işlevidir. Uyum sağlama ise organizmanın dış dünya ile ilişkilerinde, kendi içinde ve çevresiyle giderek daha üstün bir denge içinde olmasını sağlama anlamındadır. Uyum sağlama işlevini yürüten süreçlerin ise ‘özümleme’ (assimilation) ve ‘uyuma’ (accomodation) süreçleri olduğu varsayılmaktadır. Özümleme, nesnel gerçekliğin değiştirilerek içe alınmasını sağlarken, uyuma ise değişmiş olan özümlemiş yeni gerçek ile uyum sağlamak amaçlı öznel gerçeği değiştirir (Çakır, 1997).

Piaget’e (1967) göre, zihin gelişimindeki dört ana dönem;

- duyusal- devinimsel (0-2)
- işlem öncesi (2-6)

- somut işlemler (6-12 yaş)
- formal işlemler (+12)

olarak isimlendirilmiştir. İlk iki dönem, duyuların, algıların ve sezginin egemen olduğu, son iki dönem ise duyuusal uyarıcılarla etkileşime giren çocuğun görelî bir özerklik ve bağımsızlık kazanarak düşünebilme yeteneğini gösterdiği dönemdir. Bir başka deyişle işlemsel düşünebilen çocuk, davranışlarını somut, duyuusal, duyuusal eylem duyumlarına gereksinim duymaksızın, zihinsel olarak ortaya çıkarabilmektedir (Güngör,2002).

Evrensel bir sıra izlediği kabul edilmiş olan gelişim dönemlerinden herhangi birisinin atlanmasının veya üst düzeydeki dönemlerden alt düzeydekilere geri dönülmesinin olanak dışı olduğu savunulmaktadır. Gelişim sürecinin bu dönemleri arasında ise hiyerarşik bir tamamlanma yapısı olduğu bilinmektedir. Üst düzeyde olan bir dönemin, alt düzeylerde kurulmuş olan yapıları da içerdği; fakat, bu yapıların bir dönemden diğerine aktarılırken aynı kalmayıp, belli bir ‘yeniden örgütlenme’(reorganization) ve ‘yeniden yapılandırma’(reconstruction) süreçlerinden geçtikleri kabul görmektedir. Bunlara ek olarak her dönem de kendi içinde ‘hazırlık’ ve ‘tamamlama’ olmak üzere iki aşama içermektedir (Çakır, 1997).

2.3.1. Duyusal Devinimsel Dönem (0-2)

Duyuların, algıların ve sezginin egemen olduğu bu dönemde, bebeklerin uyarıcılara devinimsel tepkiler verdikleri saptanmıştır (Koç, 1999).

Bu dönemde, çocuğun genetik olarak iki davranışa sahip olduğu gözlenir. Bu davranışlardan birincisi emme eylemidir. İkincisi ise, emme eyleminde görüldüğü gibi bir reflektir; çocuğun kendiliğinden bir nesneyi tutmaya veya yakalamaya çalışmasıdır. Bu reflekslere çocuk genetik olarak sahip olup soyun evrimi süresince geliştirilmiştir (Piaget, 2004).

Önceleri, bebekler etraflarındaki nesnelerin varlıklarını, kendi duyum ve tepkilerinden ayırtedemezler. Devamlı nesne kavramına henüz sahip olmamış bebek, ilk verdiği tepkiyi genellikle kendi bedenine yönelik olarak gösterir. Bu durum duyuusal-devinim dönemine has bir benmerkezliğin göstergesi olarak açıklanmaktadır. Bu benmerkezlik, fizyolojik olgunlaşma ve tekrarlı eylemlerle kazanılan deneyimler sonucunda yenilenir ve ‘devamlı nesne şeması’ yaklaşık onsekizinci aylarda kurulmuş olur (Çakır, 1997).

Nesne kavramı sekizinci ile dokuzuncu aylar civarında oluşmaya başlayan çocuğun mekansal ilişkileri ise altıncı aydan sonra bütünleşmeye başlar. Çocuk kaybolan oyuncaklarını, beşiğine düşen emziğini ararken, aynı nesneyi farklı gayeler için kullanma çabası gösterir. Böylece çocukta süreç-sonuç ilişkisi de gelişmeye başlar, Öymen Gür, Zorlu (2002).

Bir başka deyişle, bebek bedenini ilk önce nesnelerden ayırtetmeye başlar; sonra nesneleri kendi duyum ve tepkilerinden ayırtedebilir (Çakır, 1997). Nesneler üzerinde deney edinme çağı olan bu dönem, çocuk için mevcut olmayan nesne ya da durumların içsel olarak canlandırılabiliceği bir süreçtir. Tasarımlama denilen bu işlevin kazanılması ile duyusal-devinimsel dönemin tamamlandığı kabul edilmektedir (Koç, 1999).

2.3.2. İşlem Öncesi Dönem (2-6)

Bir önceki dönem olan duyusal-devinimsel dönemde başladığından bahsetmiş olduğum ‘tasarımlama’ işlevi bu dönemde gelişimini devam ettirirken, mantıksal düşünme işlemi tam gelişmemiş durumdadır. Bu evrede düşüncenin, bütünüyle algılanan duruma bağlı olarak, kendi içinde yön değiştirebilir veya tersine çevrilebilir bir sisteme henüz ulaşamadığı görülmektedir (Koç, 1999).

Piaget’ye göre çocuklar, nesnelerin, zaman, yer ve biçim değişmelerine karşın, nesnelerin ‘niteliksel özdeşlik’ lerini düşüncede koruyabilirken, nesnelerin niceliklerinin devamlılığını kavrayamamaktadırlar (Çakır, 1997).

İşlem öncesi dönemde, çocuklarda ayırttırma yoluyla, sınıflama ve soyutlama başlarken, biliş gelişir. Çocuk artık algı alanı içinde olmayan nesnelerdende söz eder. Ancak, bütünü meydana getiren parçalar arasındaki ilişkiler henüz gelişigüzel oluşmaktadır, Öymen Gür, Zorlu (2002).

Kısaca bu dönem, sembol fonksiyonlarının ve niteliksel özdeşlik kavramının kazanılmasını kapsamaktadır. Çocuk, herhangi bir şeyi, bir başka şeyi temsil edecek şekilde ele alır. Bunun göstergesi olarak, çocuk, oyun esnasında kendini bir başkasının veya bildiği nesnelerin yerine koyabilir (Koç, 1999 ; Larousse, 1970).

2.3.3. Somut İşlemler Dönemi (6-11)

Yedi yaşından itibaren bir çocuk, şekilden şekile sokulan bir kil toprağının gerçekte aynı miktarda maddeyi içerdiğini kavrar. Fakat bu nesnenin ağırlığının

değişmediğini on yaşlarına doğru, hacminin aynı kaldığını ise ergenlik döneminin sonlarına doğru anlar. Çocuğun, yapılan bütün değişikliklere rağmen varolan nesnenin aynı nesne olarak kaldığını kavraması, tersine çevrilebilirlik özelliğini göstermektedir (Koç, 1999 ; Larousse, 1970). Bu dönemde çocuklar, tersine çevirebilirlik ve korunum gibi kavramların kazanılması ile gerçek zihinsel işlemlerin başladığı bir döneme girerler. Bu dönemdeki çocukların dış dünya ile baş edebilme kabiliyetlerinin gelişiminde, bir çok eylemin düşüncede yön değiştirebilir olması büyük rol oynamaktadır (Çakır, 1997). Yine bu dönemde çocuk, mantıksal düşüncünün temellerini atar ve algıya dayalı değişimlere rağmen niceliğin değişmeden kaldığı fikrini benimserken, nesneleri ağırlık, büyüklük veya niceliksel başka özelliklere göre sıralama yeteneğini kazanır. Piaget bu kavramsal yeteneğe “serileme” demiştir (<http://www.gata.edu.tr>). Ancak bu bahsedilen koşullar sadece, algılanabilen durumlarla ilgilidir. Çünkü çocuk bu dönemde varolmayan nesne yada durumlar üzerinde düşünce yürütemez ve kendi düşüncesini tek gerçek olarak gördüğünden bunun öznel bir durum olduğunu kavraması mümkün değildir (Koç, 1999).

2.3.4. Soyut İşlemler Dönemi (+12)

Çocuk, bu dönemde sahip olduğu benmerkezciliği, dönemin sonları doğru aşar ve daha gerçekçi bir uyum içine girer. Artık kendi öznel yorumları ile somut gerçeği birbirinden ayırmayı öğrenir. Hatta gerçeğin birden fazla yorumu olabildiğinin farkına varırken kendi düşüncelerinin ise sadece bu yorumlardan biri olduğu gerçeğini kavrar (Koç, 1999).

Bu dönemde çocuk, eşyayı görmeden de soyut uslamlamalar yapabilir. Düşüncesini eleştirir, düzeltir, kuramlar kurar. Bu dönem birleştirmeci (kombinasyonel) düşünceye sahiptir. Birkaç faktörü birlikte ele alarak sorunun çözülmesi bu dönemde edinilir. Ayrıca faktörler birbirinden bu dönemde soyutlanabilir (<http://www.gata.edu.tr>).

Piaget’ye göre, dünyanın objektif olarak algılanması ve doğru düşünce sisteminin oluşması ile iletişim kurma yetisinin ve ahlaki değer gelişiminin gerçekleşmesi için kendini gerçeklikten ayırabilmek ve diğerlerinin bakış açılarına önem vermek gerekir (Sugarman, 1987).

2.4. Algısal Gelişim

Birçok araştırmacı algılama sürecini farklı şekillerde tanımlamıştır. Nativistler, algılama yetisini doğuştan gelen bir yetenek olarak görürken, ampiristler ve genetik meyilli görüşler algının zaman içinde edinilmiş taraflarını vurgulamaktadırlar. Diğer düzeylerde ise bir takım yazar, duyuları algısal sistemler olarak değerlendirirken, diğer bir grup yazar ise algılama eylemini, bilgileri birleştirmek, öğrenmek, deneyim edinmek olarak değerlendirmektedir. Bahsedilen söylemler ve kişisel deneyimler sonucunda özetle söyleyebiliriz ki; algılama doğuştan gelen bir yeti olduğu kadar sonradan da öğrenilen, hatta duyuşal olduğu kadar ussal olan da bir dönemdir, Öymen Gür ve diğ.(1989).

Çocuklarda biçim algısı, şekilleri tanıma ve ayırt etme yeteneği doğuştan olan bir yetenektir. Derinlik algısı ise çevrede dolaşmaya başladıkları zamanda kazanılır. Çocukların, 8. haftadan sonra bazı olaylar dikkatini çekmeye başlar ve çevreleri hakkında bilgi edinerek kendilerini geliştirirler. Piaget, nesne ve olayların zihinde temsilini şema olarak tanımlar. Gelişimin ilk dönemlerinde çocuk, etrafında gelişmiş şemaya uymayan bir durum oluştuğunda, bu durumu dikkatle izler. Fakat çocuğun şemalarının geliştiği ve bütünleştiği daha sonraki dönemlerde, şemaların aralarındaki uyumsuzluk azalır. Çocuk benzer durumlarla karşılaştığında önce sarf ettiğinden daha az dikkat sarf eder. Zihinsel örgütlemadaki değişmelere bağlı olarak dikkatte artma ve azalmalar ortaya çıkar (Koç, 1999).

Piaget'nin algı teorisindeki önemli kavramlardan biri olan, algısal aktiviteler, işlem öncesi dönem de, çocuğun, gerçek dünya ile uyum sağlamasını temin eder. Çocuk, algısal aktiviteler sayesinde algısal yanılsamalarını telafi eder. 2 yaşlarında çocuk, nesneleri değişik bakış açılarından farklı görmesine karşın, herhangi bir açıdan kendi oyuncağını tanır. Algı teorisinde ikinci önemli kavram olan, algısal değişmezlik, çocuğa, değişmez nesnelerin değişen etkileri ile başa çıkmayı öğretir. Algısal değişmezlik korunumun ilk kademesini oluşturur. Korunum sayesinde çocuk nesnelerin değişmez özelliklerinin sabit olduğunu özümser (Çakır, 1997).

2.5. Bölüm Sonucu

Çocuğun olgunlaşma süreci olarak gelişim, birbirinden ayrı ama bağımsız olmayan süreçleri bünyesinde barındırır. Bu gelişim süreçleri, çocuğun gerçek dünya ile uyum sağlaması, dünyayı anlaması için gerekli bilgilerin örgütlenmesi, bazı kalıplaşmış hareketlerin gelişimi ve sinir sistemindeki olgunlaşma ile ilgilidir. Bu bağlamda gelişim, birden fazla yapıyı barındıran, onları sürecin devamında bütünleştiren, aşamalı bir kavramdır.

3. ÇOCUK GELİŞİM SÜRECİNDEKİ UYARICILAR

3.1. Çocuk ve Oyun

Genetik olarak oyun için programlanmış olan çocuğun doğumundan ergenliğine kadar gelişiminin her evresinde oyun, çocuk için bir deneyimleme aracı olmuştur. Çocuğun fiziksel, sosyal, bilişsel ve duygusal gelişim sürecinde oyun büyük rol oynamaktadır. Çocuğa kendi deneyimiyle öğrenme ortamı sağlamaktadır.

Oyunun ne olduğu ile ilgili birbirinden farklı bir takım görüşler ifade edilmiştir. Eski ve yaygın bir görüş, oyunun, dinlendiren, yorgunluk gideren, çocukta birikmiş olan enerjinin kendini dışa vurumu olduğu düşüncesidir. Varolan birçok görüşe karşın; Kars Groos, oyunun yetişkin hayatı için bir hazırlık olduğunu ileri sürmüştür. En çok kabul gören Kars Groos teorisini, Rousseau ve Froebel gibi birçok düşünür önceden ifade etmiş olmasına rağmen, Kars Groos oyunun hayati değerini göz önünde bulundurarak daha net ve kapsamlı bir şekilde ortaya koymuştur (Anlı, 2005).

Piaget'e göre oyun, planlayarak hazırlanmayan, bilinçli gerçekleştirilmeyen bir asimilasyondur. Çocuğun anlık ihtiyaçlarına yanıt vermek için kullanılır. Gerçeğin yalnızca bir gereklilik unsuru olarak kullanıldığı oyun, çocuk davranışını ve öğrenmesini ciddi bir şekilde etkiler. Fakat çocuk bunun farkında değildir. Çocuk için oyun bir çeşit inandırma, Piaget'nin tanımıyla 'sembolik' tir (Ulubaş,1997).

3.1.1. Çocuk Gelişiminde Oyunun Etkisi

Çocuğu hayata hazırlayan ve varlığının temel gereksinimi olan oyunun çocuğun gelişiminde birçok yönden iyi etkileri vardır. Bu etkilerin başlıca üç grupta toplanması kabul görmektedir.

1. Beden gelişimi üzerindeki etkileri: Oyun faaliyetleri sırasında, çocuğun fiziksel hareketlerinin artması sonucu, kaslarının çalışması dolayısıyla kuvvetlenmesi söz konusudur. Dolayısıyla çocuk, kaslarını oyun faaliyetleri

nedeniyle kontrol etmesini öğrenir. Kan dolaşımı artan çocuğun vücudundan artık maddelerin atılmasını hızlandırır. Oyunun, çocuğun motor gelişiminin hızlanmasında ise büyük payı söz konusudur (Anlı, 2005).

2. Zihin gelişimi üzerindeki etkileri: Oyun, çocuğa becerilerini, duyularını yeteneklerini geliştirme imkanı sağlar. Çocuk oyun sayesinde kendini tanır, öğrenir, tecrübe edinir, hayal gücünü çalıştırır. Çocuğun zihni geliştikçe oynadığı oyunlarda aşama gösterir (Anlı, 2005).

Çocuk, oyun sırasında, fikir alanında başkalarıyla temasa geçmeyi, birşey üzerinde dikkatini toplamayı, yargılara varmayı, değerleri ölçmeyi, herhangi bir şeyi seçmeyi öğrenir. Bu sayede de çocuk, yeni fikirlere, görüşlere, kelimelere ve kavramlara sahip olur (Koç, 1999).

3. Çocuğun sosyalleşmesi üzerindeki etkileri: Piaget'e göre oyun uyum demektir ve sosyal bir kavramdır. Oyun dünyasında egemen olan çocuk, yaşlılarının dışındakilerin bu dünyaya girmelerine izin vermez. Oyun gerçekte hayal dünyası arasında bir köprü oluşturur (Anlı, 2005).

Oyun yoluyla sosyalleşen çocuk, kendisi ve başkası kavramlarını benimser. Arkadaşlarıyla oynamak, çocuğa toplumsal yaşam kurallarını ve işbirliğini öğretirken ,çocuğun toplum ve ahlak kurallarını kavramasına yardım edip, uyum sağlamayı öğretir ve çocuğu sosyalleştirir (Anlı, 2005).

Kısacası oyun çocuk için, fiziksel egzersiz, duygusal haz, becerilerini test etme ve geliştirme, duygusal özgürlük, özerklik ve kendine güven girişimleri, yetişkin rollerini denemek, sosyal öğrenme, fantezi, yaratıcı ifade, macera ve keşif gibi birçok anlam ifade eder (Güngör, 2002).

3.1.2. Oyun Türlerine İlişkin Yaklaşımlar

Araştırmacıların öne sürdüğü farklı yaklaşımlara göre oyun türleri sınıflara ayrılmaktadır. Bu yaklaşımlardan en yaygın olan sınıflandırmaya göre oyunlar üç temel grupta toplanır.

- Fiziksel oyunlar: Çocukların yapısal ve adele gelişimini destekleyen oyunlardır.
- Toplu zeka oyunları: Çocukların beş duyu organlarını kullandıkları zeka geliştirici oyunlardır.

- Sosyal oyunlar: Tiyatro, taklit etme gibi sosyal içerikli oyunlardır (Zengin, 2001).

Piaget'e göre oyun türleri şöyle sıralanır;

- Alıştırmalı oyun; bedensel basit davranışlar, bakma, emme, elleri açıp kapama vs. motor ve diğer faaliyetleri oluştururlar ve alıştırmalı oyunu ifade ederler (Anlı, 2005).
- Taklit oyunu; temsili bir sistem geliştirerek yada çocuğun zihinsel planlamalarıyla kurgulanan oyunu ifade eder. Dramatik oyun taklit olgusunda önemli bir yer içerir ve çocuğa tanınan fırsat ve deneyimlerin etkisinin yanında sahip olduğu bilgi ve yeteneklerin ışığında çocuğa dış dünyayı tanıma olanağı verir (Anlı, 2005).
- Kurallı oyun; Oyunun kendisi kadar kurallarıda önemlidir. Daha ileri zeka seviyesi gerektiren bu tür oyunlar, 11-12 yaş çocuklarının faaliyet alanıdır (Anlı,2005).

Sandström ve Böhler'e göre ise oyun türleri aşağıdaki gibi sıralanır;

- Fonksiyon oyunları; bebeğin ilk yılında etkilidir. Bebek kendi hareketlerini kontrol etmekten zevk alır. Ancak ilk yılın sonlarına doğru bebek şekilleri keşfetmeye başladığında oyuncaklar da ilgisini çekmeye başlar (Zengin,2001).
- İmajinasyon oyunları; 3-4 yaşlarında daha çok görülen imajinasyon oyunları ,çocukların başkalarıyla kurmak istedikleri iletişim özlemini içerir. Anne ve babası gibi hareket ederek onların hareketlerini taklit eder. İmajinasyon oyunları sayesinde çocuk, sosyal gereksinimlerini taklit etmek için, oyun arkadaşı olarak başka canlı varlıklar hayal edebilir (Koç, 1999).
- İnşa oyunları; bir sonraki evrede görülen inşa oyunlarını tanımlayan bir örnek olarak; annesi çamaşır toplayan biri üç diğeri altı yaşındaki çocuk annesine yardım eder. Üç yaşındaki çocuk, mandalları cebine doldurur ve onları sonra bisküvi olarak satarken, altı yaşındaki çocuk, topladığı mandalları çeşitli şekillerde yan yana getirir ve yaptığı şekilleri kardeşine anlatır (Zengin, 2001).

Oyunun çocuk tarafından oluşturuluş nedenine göre de oyun iki bölüme ayrılır:

1. Doğal dürtü nedeniyle oluşan oyunlar:

- Koşmak, atlamak, zıplamak, kaymak gibi geniş aktivite alanlarında gerçekleştirilen oyunlar.
- Oturmak, konuşmak, sosyal rol oyunları gibi kısmen hareket eylemleriyle ilişkili olan oyunlar.

2. Yönlendirme nedeniyle oluşan oyunlar:

- Futbol, voleybol, tenis gibi sporsal oyunlar.
- Geleneksel, kültürel oyunlar (Zengin, 2001).

Sonuç olarak oyunlar beş farklı kategori oluşturur:

- Hareket oyunları (araçlı-araçsız, taşıtlı-taşıtsız)
- Üretim oyunları (bina ve inşaat oyunları, hedefli-hedefsiz)
- Rol dağılımı oyunları (sembol, taklit, hayal, fantezi-terapi)
- Kural oyunları (hareket oyunları ile birlikte)
- Kendini boşaltma ve iletişim oyunları (kendi kendine konuşma, dedikodu, müzik yapma, seyretme, dinlenme) (Zengin, 2001).

3.1.3. Yaş Dönemlerine İlişkin Oyun Tipleri

İlk 2-3 aylık bebeğin oyun anlayışını, çevresindeki insan ve nesnelere bakmak ve onları yakalamak isteği veya hareketleri olarak adlandırabiliriz. Sonraki zamanlarda, el ve kol kontrolü gelişmiş olan bebekler için ise ,çevrelerindekiyi yakalamak ve incelemek olarak tanımlayabiliriz. Bu dönem çocuklarının oyunları, genelde keşif niteliğindedir. Piaget'nin 'Döner tepki' olarak nitelendirdiği hareketler, çocukların kendi hoşlarına gittiği için tekrarladıkları eylemlerdir. Bu davranışlar bu dönemin oyunlarını oluşturmaktadır (Koç, 1999). İki yaşından başlayarak çocuklar, günlük yaşamlarını ve bulundukları kültürü yansıtan dramatik oyunlara yönelirler. Dramatik oyunlarda, başlangıçta, kişileştirme (örneğin, oyuncak bebeklerle konuşma), nesneleri kullanma (örneğin, boş bir tabaktan yemek yeme) veya evcilik gibi aktiviteler ön plana çıkar. Daha sonraları, kişi yada hayvanları taklit etme aktiviteleri şeklinde başkalaşır ve gelişir (bakkalcılık, doktorculuk, kovboyculuk) (Koç, 1999).

Bu tür oyunlar, çocukların kendilerini ve diğerlerini tanıma ve kendilerine pozitif bakış, sosyal gelişim, dil gelişimi, rol üstlenme, hayal-gerçek ayrımını yapabilme becerisini geliştirme imkanı sağlar. Çocukların ne olmak istediklerine dair güvenlerinin gelişimine olanak tanır. Dramatik oyun faaliyetleri çocuklarda,

kendilerine pozitif bakış yeteneği, sosyal gelişim becerisi, dil gelişimi, rol üstlenme ve hayal-gerçek ayrımı yapabilme yetisi geliştirmektedir. Araştırmalar, dramatik oyunların çocuklarda, sınıflandırma yeteneğini, yaratıcılığı, diğerlerine mekansal bakış açıları yükleme becerisini, işbirliği ile problem çözme davranışını ve nicelik anlayışını geliştirdiğini vurgulamaktadır (Şener, 2001; Cowe, 1967).

4-6 yaş aralığındaki kızlar, oyuncak bebeklerine farklı elbiseler giydirip, sembolik oyuncak evlerini farklı farklı eşyalarla süslerken, erkekler televizyonda izlenen veya kitaplarda okunulan kimi savaş serüvenlerini oyunlarına taşırlar (Koç, 1999; Yavuzer, 1993).

3.1.4. Çocuk Gelişiminde Oyun Mekanlarının Önemi

Oyun mekanlarının, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarına uygun tasarlanması ve tasarlanan mekanlarda zengin bir ortam sunulması, çocuğun gelişimini hızlandıran ve sonraki dönemlerde ise, eğitimsel hedefler bakımından çok önemli ve gerekli bir unsurdur.

Aktivite merkezlerinde bulunan nesnelerin biçim ve boyutları, çocukların davranışlarıyla birebir ilişkili olduğundan, gerçekleştirilecek olan aktivitelerin gereksinimlerine cevap vericek nitelikte olmalıdır (Şener, 2001; Moore ve diğ., 1994).

Çocuklar mekanın bütününden çok ayrıntıları algılar ve davranışları, mekan biçiminden etkilenirler. Uzun, dar bir öğrenme mekanı, çocukta koşma duygusu uyandırmakta, yüksek tavanlı mekanlar aktif hareketlere teşvik sağlamakta, alçak tavanlı mekanlar ise çocuğu sakin hareketler de bulunmaya teşvik etmektedir (Şener, 2001; Cohen, 1974).

Buna karşın kare şeklindeki mekanlarda, mekansal organizasyonun zayıfladığı ve aktivite merkezlerinin konumlanışında problemler yaşandığı görülmektedir. Bu form, çocukların aktivite merkezleri arasında yer değiştirirken toplandıkları boş bir alan oluşmasına sebep olmaktadır (Şener, 2001; Prescott ve Jones, 1972). Moore ve arkadaşlarına göre, bu mekanlar katı şekilleri olmayan, mesafeleri azaltan ve çeşitli aktivite köşelerine olanak sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Duvarlar, kolonlar ve mobilyalarla olduğu kadar, tavan yüksekliği ve döşeme kotuyla da mekan şekillendirilmedir (Şener, 2001).

Çocuğun, gün boyunca etkileşim içinde olduğu mekan ve fiziksel çevresinin niteliğinin, iç ve dış mekanların organizasyonunun, sürekliliğinin, çocuğun mekansal deneyimi sonucunda gerçekleşen gelişimi üzerinde büyük etkisi olduğuna değinilmektedir (Şener, 2001).

3.1.4.1. İç Oyun ve Öğrenme Mekanları

Oyun ve öğrenme mekanları, çocukları aktivitelere yönelten ve onlara bağımsız bir şekilde, kendi seçimlerini yapmaya teşvik eden bir kurguda tasarlanmalıdır. Bu mekanlar, aktivite cepleri içerecek şekilde kurgulanmalıdır. Aktivite cepleri, mekanlarda tertip ve organizasyonu sağlar ve çocukların planlı aktiviteler gerçekleştirmesine büyük katkıda bulunur (Şener, 2001).

Öğrenme aktivitelerinin ve deneyimlerinin meydana geldiği aktivite cepleri, çeşitli malzemeler barındıran, fiziksel sınırlarla tanımlanan, aynı zamanda çalışma ve oyun mekanı olarak da açıklanabilir (Şener, 2001; Beaty, 1988; Sanoff, 1995).

Farklı aktivite ceplerinin düzenlenmesinden sonra geri kalan ortak alan ise aktif iç mekan olarak adlandırılabilir.

Bu alanlarda boya, çamur gibi temizlenme gereksinimi olan etkinlikler olabilmesi için bir tane lavabo veya evye bulunmalıdır (Yılmaz, 1994).

Tırmanma, sürtünme ve kayma gibi bedensel hareketlere olanak tanıyan elemanlarla da desteklenmelidir (Yılmaz, 1994).

Küçük çocuklar büyük gruplar içinde kendi başlarına çalışmak ve oynamakta zorluk çekerler. Çocukların kendi başlarına yaptıkları aktiviteler de hareket edebilecekleri, inşa edebilecekleri, sınıflama yapabilecekleri, yaratıcı olabilecekleri, dağıtabilecekleri, inceleme yapabilecekleri, rol yapabilecekleri, istedikleri zaman arkadaşlarıyla birlikte çalışabilecekleri, grup içersinde bireysel olarak çalışabilecekleri mekanların sağlanması çocukların gelişimsel davranışlarında önemli olduğu vurgulanmıştır (Şener, 2001; Sanoff, 1995).

Oyun ve öğrenme mekanlarındaki hedeflenen aktivite cepleri ise; Dramatik oyun, manipulatif oyun, sanat, blok oyunu, bilim, okuma, dinlenme, yazma, inşa etme, müzik ve hareket merkezi, görsel yardımcılar ve korunaklı dış mekandır (Şener, 2001).

3.1.4.2. Dış Oyun Ve Öğrenme Mekanları

Çocukların koşup fazla enerjilerini dışa vurdukları dış mekanlar ve oyun bahçeleri, aynı zamanda onların sosyal kabiliyetlerini ve hayal güçlerini ortaya koymaları bakımından daha da büyük önem taşır (Şener, 2001; Caples, 1996). Bu bağlamda dış mekan iç mekanın bir uzantısı olarak kabul görür ve çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel yeteneklerinin iç mekanda olduğu gibi dış mekandada aynı oranda geliştiği kabul görür (Şener, 2001).

Araştırmalar da iç mekanda yapılan hemen hemen herşeyin, iyi planlanmış ve tasarlanmış dış mekanlarda da yapılabileceğini ortaya koymuştur (Şener, 2001; Frost ve Wortham, 1988; Vaugh, 1990; Guddemi ve Eriksen, 1992).

Bu nedenle dış mekan, Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin (OÖEM) en önemli alanlarından birini oluşturur ve asıl bina alanının kapladığı alanın iki katı büyüklükte olması ideal oyun alanını tanımlamaktadır (Yılmaz, 1994).

Özellikle küçük çocuklar, her zaman ve her yerde oynayabilirler, fakat sahip oldukları potansiyelin tam anlamıyla ortaya çıkması için zengin mekanlar içinde bulunmalıdırlar. Bu nedenle çocuklara, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirmek amaçlı, çeşitli aktivitelere kolayca ulaşabilecekleri, faaliyet-meydanı olarak kullanabilecekleri mekanlar gerekmektedir (Şener, 2001).

Araştırmacılar, dış mekanın daha az kuralları olması, değişiklik ve risk alma olasılıklarının fazla olması nedeniyle bu alanın, çocuklar için cazip olduğunu ve mekanın görüntü, ses ve dokularının tüm duylara hitab etmesinden dolayı oyun için de etkili bir faktör olduğunu ifade etmektedirler (Şener, 2001; Sanoff, 1995).

Çocukların bahçe işleriyle uğraşmaları gelişimleri açısından oldukça önem taşır. Bahçenin tasarımı, tohum ve bitkilerin seçimi, dikimi, bahçenin düzenlenmesi ve ekinlerin hasatlarını görmesi, canlıların gelişim sürecini görmelerine olanak verir. Çocuklar bu sayede, bitkilerin yeşermesini, çiçek açmasını, böcekleri incelemenin yanında, kendi büyüttükleri ürünleri yemenin zevkine de varırlar. Bahçe aletlerini kullanarak yeteneklerini geliştirir, kendi ürünlerini yetiştirerek bilgilerini çoğaltır ve grup çalışmasını benimserler (Şener, 2001; Clemens, 1996).

İç mekanlarda, aktivite merkezlerinin ,öğrenme ve oyun mekanlarını belirlemesi gibi, dış mekan, oyun ve öğrenme mekanlarını ise ‘playscape’ denilen herbiri

farklı gelişimsel olasılıkları taşıyan bölümler belirler. Esas amaç, 3-4 yaş çocukları için estetik ve işlevsel bir yaklaşımla hazırlanmış bir playscape tasarlamaktır. Etkin oyun bahçelerinde, bölgelere göre oyun gelişim aşamalarının anlaşılması esastır. Dolayısıyla bir playscape, oyun ile sağlanan tüm gelişimsel avantajlardan yararlanabilmek için, çocuklarla alakalı tüm biçimleri içermelidir (Şener, 2001).

Bir playscape planlaması aşağıdaki bölgeleri içerecek şekilde yapılmalıdır;

- Macera oyun bölgesi
- Büyük kas geliştirme bölgesi
- Dramatik oyun bölgesi
- Fantezi oyun bölgesi
- Açık alan oyun bölgesi
- Manipulatif oyun bölgesi
- Kişisel oyun bölgesi
- Doğa oyun bölgesi (Şener, 2001).

Margaret Macmillan, çocukların gelişimi için serbest hareket edebilecekleri ve her türlü aktiviteye olanak veren bir bahçenin gerekliliğine değinerek, gelecekteki okulların çocuklar için bir ‘Bahçe Şehir’ niteliğinde olacağını belirtmiştir (Jones, 2005).

Kısacası iyi tasarlanmış bir dış mekan oyun alanı, çocuğun plan yapma, sıra bekleme, paylaşma ve çevresindekilerle iletişim kurmasına yardımcı olarak sosyalleşmesini ve duygusal ihtiyaçlarını sağlar. Bu nedenlerden dolayı dış mekan oyun alanı planlanırken geniş bir yer ayrılmalı ve zengin bir içeriye sahip olması için çaba gösterilmelidir (Anlı, 2005).

3.2. Çocuk Gelişimi ve Mekan

Piaget, zihinsel farklılık gözetmeksizin yapmış olduğu, algı ve zeka arasındaki ayrımı, mekan konusunda da algısal ve zihinsel mekan olarak yapmaktadır.

Mekansal algı, mekan kavramına zıt olarak, algısal yapılarda olmayan tersine çevrilebilirlik özelliğine sahip olmadığı gibi her zaman görece niteliğini korur. Bu sebeplerden dolayı, hiçbir zaman belli sistematik çarpıtmalardan tümüyle aranamamıştır. Zihinsel mekan ise, duyuşal-devinimsel mekan ve yeniden-

canlandırılan mekan aşamalarını içermekte olup, işlemsel düşünebilme evresinin öncesine ve sonrasına denk gelmektedir (Çakır, 1997).

Duyusal-devinimsel mekan anlayışı, zihinsel bakımdan canlandırma evresine henüz ulaşmamıştır. Pratikte yaşanmış düzenlenmiş, davranış düzeyinde dengelenmiş bir nosyondur. Yeniden-canlandırılan mekan kavramı, zihinsel bakımdan canlandırma, oluşturma ve yeniden üretmedir. İki yaşlarında başlayan ve somut işlemler döneminde işlemsel düşünmeyle birlikte gelişen bu eylem, mekansal eylemin hatırlanması değil, simgesel ve içselleştirilmiş bir eylemdir (Çakır, 1997).

Piaget ve arkadaşları, çocukların çevresel algılarını etkileyen üç temel kavramdan bahsetmektedir. Bunlardan birincisi, uzaklık kavramına dayanan, şekillerin eşdeğerliliğini matematiksel eşitlikle açıklayan ‘metrik mekan’ kavramıdır. Metrik mekanda, yüzey alanlarının ve uzaklığın konumlarının gerekli olduğu genel bir referans çerçevesi içerisinde yada sabit bir kartezyen referans sistemine göre, nesnelerin konumlarının ya da aralarındaki ilişkilerin koordinatlarının tanımlanması gerekir. Piaget teorisinin önemli kavramlarından biri olan ‘korunum’, algısal çarpıtmalara karşı nicelik boyutunun korunacağını üstünde durmaktadır. Bir diğer kavram ise, tümüyle bir biçimin içinde var olan niteliksel ilişkilere dayanan ‘topolojik mekan’ kavramıdır. Topolojik mekandaki yakınlık, kopukluk, sıra-düzen, çevreleme, süreklilik gibi ilişkilerin algılanması ile çocuğun eşya ve nesnelerle oynaması, sezgisel mekanı yapılandırır ve yeniden canlandırır. Çocuk, bu tür algıların ve yeniden canlandırmaların bir sisteme bağlanması ile yedi yaşına ulaşınca kadar sezgisel mekanın boyutlarını belirler. Somut işlemler dönemine girdiğinde ise çocuk, içselleştirilmiş ve tersine çevrilebilir işlemlere dönüşebilme imkanı ile yeni bir sistem oluşturur. Temelini düz çizginin oluşturduğu, şekillerin benzerliğini perspektif görünüş veya bir görünüşün dönüşümlerinin oluşturduğu ‘projektif mekan’ kavramıdır. Projektif mekanda, ise topolojik mekan özelliklerine ek olarak, nesnelerin elemanlarının yerlerinin, diğerleriyle ilişkileri çerçevesinde ve belli bir perspektif içerisinde belirlenmesi esastır. Var olan topolojik işlemler, perspektif işlemlerin eklenmesiyle zenginleşmekte ve yeni manalar yüklenmektedir (Koç, 1999).

Bütün bu araştırmaların ışığında piaget mekansal kavramların gelişimine dair önemli üç madde eklemiştir;

1. Çevre ile etkileşen çocuk eylemleri, önce devinimsel hareketlere, sonra içselleştirilmiş eyleme, daha sonrada işlemsel eyleme dönüşür. Kavramların temelini eylem oluşturmaktadır.

2. Mekansal kavramlar, sadece algı düzeyinde ortaya çıkmakta, mekan yaşam içinde zaten varolan bir veri olarak görünse de kavram, zihinsel bakımdan evrimleşme ile oluşmaktadır.

3. Mantıksal bir gelişim izleyen mekan kavramı, önce topolojik ilişkiler sonra paralel bir şekilde projektif ve metrik mekana ilişkin ilişkiler içermektedir (Koç, 1999).

Gibson'a göre, çocuk, çevresindekilerle aktif olarak etkileştiğinde, çevresi dolayısıyla kendisi hakkında bilgi edinir. Gibson'nın teorisi, çocukların, çevresel özelliklerin farkında olduğunun ve bu gibi bir uyaran karşısında duyarlılaştıklarını ifade eder. Gabidulina (1994) ise çocuğun gelişimini sosyal ve fiziksel çevre ile bir bütün olarak tanımlar. Çocukların büyük bir kısmının günlük bakımlarının önemli bir bölümünün ev dışındaki ortamlarda süregeldiğini dolayısıyla da ayrı ayrı çevrelerden ve ortamlardan etkilendiklerini belirtmektedir (Güngör, 2002).

Bir çok araştırmacı, çocuk davranışlarının, kişilik, zeka gibi kişisel özelliklerden çok, çocuğun etrafındaki psiko-sosyal ortam ve mekan tarafından belirlendiğini ispatlamıştır. Farklı yapı ve kişilik özelliklerine sahip çocukların, matematik dersinde ders ve dersliğin koşullarına bağlı olarak benzer davranışlar sergiledikleri görölmüştür. Davranışları gereksinimler belirler. Bu gereksinimleri karşılıyacak mekanların tasarlanması için tasarım süresince bir takım psiko-sosyal kavramın dikkate alınması gerekir. Bu kavramlar;

1. Biyolojik gereksinimler; Sağlıklı ve uygun bir ortamda büyüme. Sağlıklı beslenme, iyi ve rahat koşullarda uyuma, temizlik ve bakımın sağlanması şeklinde açıklanmaktadır.

2. Güvenlik gereksinimi; fiziksel güvenlik, can mal güvenliği ve psiko sosyal güvenlik, çocuğun bağlandığı kişilerle ilişkilerinin sürekli ve düzenli olma güvenliği olarak iki bölümde değerlendirilir.

3. Ait olma gereksinimi; sosyo-kültürel uygunluğun, insan örgütlerine katılma, sosyalleşme, toplumsal etkileşimler kurma olanaklarının sağlanması şeklinde açıklanır.

4. Saygınlık gereksinimi; kimlik-benlik arayışı, farklılık arayışı, mekanı kişiselleştirme özgürlüğü, akılda kalıcı olma ve iz bırakma gibi kavramlarla açıklanabilir.

5. Kendini kanıtlama gereksinimi; görev alma, katılma ve seçme özgürlüğüne sahip olma, üretme yoluyla kendini dışa vurma eylemlerini içerir. Mekana yansımaları ise, esneklik, geliştirilebilirlik, dinamiklik ve tamamlanmamışlık olarak gözlemlenmiştir.

6. Entellektüel, duygusal ve estetik gereksinimler şeklinde gruplanmaktadır, Öymen Gür, Zorlu (2002).

3.3. Çocuk ve Sosyal Çevre

Çocuğun sosyal çevresini, ilk sırada ailesi sonra da sırası ile arkadaşları, öğretmenleri, komşuları oluşturur (Koç, 1999).

Sosyalleşme, çocuğun ailesinin, akraba ve komşuluk düzeyinin, şehir veya köyünün yani toplumun ve son olarakta ulusunun bir üyesi, parçası olduğunu algılamasıdır. Çocuk büyüdükçe etrafındakilerle etkileşimi artar ve onlara benzer davranışlar sergiler. Böylelikle, tek tek kişiler olmak yerine bir toplumun parçalarını oluşturan, farklılıkları ve benzerlikleri olan bireyler olurlar (Çakır, 1997).

Spitz'e (1945) göre, çocuğun sadece fiziksel gereksinimlerini karşılamak, çocuktaki sosyal ilişki kurma yetisini geliştirmeye yetmez (Koç, 1999).

Kohlberg (1966), çocukların sosyal çevresiyle olan davranışlarını onların bilişsel yeteneklerinin bir uzantısı olarak kabul eder. Çocuk diğer insanlarla ilgili muhakeme zorluğu çekiyorsa, bilişinin sınırlı düzeyde olduğunu gösterir (Bernstein, 2000).

Sosyalleşme, toplumbilimcilere göre iki grup içinde ele alınır. Birinci grup, kişilik ve benlik gelişimidir. Bu grup bağımlılık, saldırganlık, bağımsızlık, başarı güdüsü, cinsiyetle ilgili rollerin öğrenilmesi gibi süreçleri içerir. İkinci grup ise bilişsel gelişmedir ve öğrenme, zeka gelişimi, düşünme ve algı gelişimi gibi süreçleri kapsar. Çocuğun sosyal davranışlarını şekillendiren en önemli

süreçlerden biri ise ahlak gelişimidir. Ahlak gelişimi ise bilişsel gelişimlerle paralel ilerler (Çakır, 1997).

3.4. Çocuk ve Fiziksel Çevre

Sosyal çevre, çocuk davranışlarıyla etkileşim gösterip değişebilirken, fiziksel çevre, çocuğun davranışlarına karşılık değişim göstermez (Anlı, 2005).Çevre psikologları, fiziksel ortamların çocuğu büyük oranda etkilediği ve biçimlendirdiği, çocuğun büyüme ve gelişme sürecinde önemli oranda etkisi olduğunu belirtirler (Şener, 2001).

Prescott ve arkadaşları, araştırmaları sonucunda mekansal nitelik ve davranış arasında bir ilişki olduğunu ifade edip; mekansal nitelikleri bakımından daha üstün olan okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların dikkat ve ilgi seviyelerinin daha yüksek olduğu ve öğretmenlerin ise disiplini daha rahat sağladıkları için çocuklarla sosyal bağları kurmak için daha çok zaman ayırabildikleri gözlemlenmiştir (Anlı, 2005).

Fiziksel çevre büyük ölçekten başlamak üzere, kentin bütünü, okul, konut çevresi ve konut şeklinde bir sıra izleyerek küçük ölçeğe kadar iner (Koç, 1999).

3.4.1. Konut

Konut, ailenin bütün bireylerinin gereksinim ve eylemlerini karşılamak amaçlı planlanan bir birimdir. Çocuğun bu planlama içindeki eylem grupları ise, uyuma, giyinme, oyun, çalışma, hobi, beslenme ve temizliktir (Koç, 1999 ; Aydoslu, 1967).

Konut, çocuğun dünya ile ilk ilişkiye girdiği ortamdır. Konutun tüm fiziksel özellikleri, yapısı, büyüklüğü, içeriği çocuğun bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişimini büyük oranda etkilemektedir (Koç, 1999).

Yapılan araştırmalarda, çocuğun ideal evini anlatan resimlerde, korunma, dinlenme, beslenme gibi eylem ihtiyaçlarını ifade eden mesajların yanı sıra hakimiyet, savunma, alışkanlık, konfor, mutluluk ifade eden kavramlarında bulunduğu saptanmıştır (Koç, 1999 ; Barbey, 1974).

Günümüz yaşam tarzında, çocukların sosyal ve fiziksel çevre ilişkisini ilk öğrendikleri yer olan konutlarında, çocuklar, gürültü yasağı, etrafı dağıtma

yasağı gibi gerekçelerle özgür bırakılmamaktadır. Bu durum çocukta bir baskı uyandırmanın yanı sıra paylaşılmayan mekanlar fikri uyandırmaktadır.

3.4.2. Konut Çevresi

Amerika’da yapılan araştırmalar, çocuklu ailelerin çocuklarının gelişim sürecinde, bahçe içinde müstakil evleri tercih ettiğini ortaya koymuştur. Buna karşın Türkiye’de, bu tür bahçe içinde konutların toplam maliyeti yüksek olduğundan, özellikle dar ve orta gelirli için ,tasarlanan konut, çevrelerinde bu isteğin karşılanması imkansız gibi görünmektedir, Öymen Gür, Zorlu (2002).

Konut içindeki oyun faaliyetlerini kısıtlayıcı birçok unsur bulunması nedeniyle, bahçe veya benzeri boş bir alana sahip konutlar, çevreden iyi korunmuş bir küçük bahçe, çocuğun bilişsel, yaratıcı, düşsel etkinliklerini destekler ve çocuğu doğayla tanıştırır, onunla başa çıkmayı öğretir. Konut bahçelerinin yanı sıra çocuklar, trafikten nispeten korunmuş bir alan yada bir konut girişi, veya en azından az trafikli bir yol bulunca sokağa da çıkmaktan geri kalmazlar, Öymen Gür, Zorlu (2002).

Ancak günümüzde, bahçeler, kaldırımlar ve sokaklar güvenli dış ortamlar olmaktan çok uzaklaşmışlardır. Oysa en çok gereksinim duyulan bu mekanlar, sahip oldukları olanaklar nedeniyle çok çeşitli oyun türlerine olanak tanıyan tercih edilebilir oyun alanlarıdır (Koç, 1999 ; Ertürk, 1989).

3.4.3. Kentsel Oyun Alanları

Kentsel oyun alanları çocuklar için özel tasarlanmış ve çevreden iyi korunmuş bahçeler ve parklardır. Bu mekanlar çocuğun, aktif oyun faaliyetlerini gerçekleştirmesini ve sosyalleşmesini sağlar.

Günümüzde kentsel oyun alanlarının çocuk için önemi ve gerekliliği daha çok anlaşılmıştır. Daha zengin ve figüratif öğelerin kullanılması hedeflenmektedir. Çocukların ilgisini çekmek amaçlı, arabalar, kulübeler, kızılderili çadırları, küçük şatolar gibi gerçeği yansıtan elemanların kullanıldığı görülmekte ve çocuğun hayal gücünü destekleyen ortamlar yaratılmaktadır (Bilgin, 1984).

Araştırmalara göre, kentsel oyun alanların da, 1-5 yaş aralığındaki çocukların kısa dikkat mesafesine sahip olduğundan, onların ilgilerini çekicek renkli ve

basit oyun araçları bulunmalıdır. Bunlar kum havuzları, dönen aletler, tahterevalli tarzındaki aletler, taşıt şeklinde ya da şeklinde olup üzerine tırmanılıp, çıkılabilen aletler, tahta gibi doğal malzemeden yapılıp üstüne çıkılıp yürünebilen aletler, tutunarak değişik hareketler yapma olanağı veren kütükler, çadır biçiminde üzerine tırmanılan aletler şeklinde görülmektedir (Ulubaş, 1997).

3.4.4. Okul Öncesi Eğitim Merkezleri

Çocuk, konut yakın çevresinde, güvenlik nedeniyle kısıtlandığı gibi aynı zamanda konut içinde de bir takım bahanelerle kısıtlanır. Buna karşın Okul Öncesi Eğitim Merkezleri (OÖEM) çocuğun zamanının büyük bir kısmını geçirdiği, tüm arzu ve ihtiyaçlarına cevap verecek bir şekilde planlanmış ve örgütlenmiş yapı birimleri olarak tasarlanmıştır.

Çocuk fiziksel çevresi ile deneyerek, keşfederek, içgüdüsel olarak bağlantı kurar. Fakat bu etkileşimin niteliği çevresi tarafından çocuğa sunulan olasılıklara bağlıdır. Organize edilen amaca ulaşabilmek için mekanın amaca uygun organize edilmesi ve iyi tanımlanması gerekmektedir. Moore (1986), yaptığı araştırmalar sonucunda iyi tanımlanmış mekanların daha zayıf tanımlı mekanlara göre çocuğun daha olgun sosyal ilişkiler kurmasına ve çocuklar arasındaki işbirliğinin artmasına yardımcı olduğunu saptamıştır (Şener, 2001).

3.4.4.1. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerindeki Mekanların İşlevsel Özellikleri

Okul öncesi eğitim merkezlerini oluşturan üç ana bölüm ve içerdikleri fonksiyonlar aşağıda belirtilmiştir;

- Grup odaları: Eğitim ve oyun etkinliklerinin yapıldığı derslikler.
- Ortak kullanım alanları: Oyun terasları ve ortak toplantı salonu vb.
- Servisler: Ofisler, ısıtma mutfağı, depo vb. hacimlerdir (Anlı, 2005).

3.4.4.2. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerindeki Mekanların Genel Planlama İlkeleri

OÖEM tasarımlarında, çocuğun ilgisini çekecek bir şekilde estetik niteliğinin artırılması, kurumsal bir yapı izleniminden uzak, bir ev atmosferi içermesi ve iç,

dış mekanların çocuk ölçeğinde tasarlanması büyük önem taşımaktadır (Şener, 2001).

Bu bağlamda OÖEM'lerinin tasarımlarını etkileyen genel planlama özellikleri maddeler halinde aşağıda özetlenmiştir:

- OÖEM'leri, çocukların rahat hareket edebilmeleri ve tehlikelere karşı bir güvenlik önlemi olarak tek katlı yapılar olarak tasarlanmalıdır. İki adet ana kapısı olmalı ve bunlardan biri OÖEM'ine giriş-çıkış için diğeri ise açık oyun alanına ulaşım için kullanılmalıdır (Yılmaz, 1994).
Bu sayede doğal aydınlatma ve havalandırmadan büyük oranda faydalanılmış olmakla birlikte, bahçe- derslik ilişkisi en iyi şekilde kurgulanmış olacaktır, Öymen Gür, Zorlu (2002).
- Bina iklim koşullarına göre yapılmalıdır. Isıtma ve havalandırma tesisatı bulunmalıdır (Yılmaz, 1994).
- OÖEM'lerinde çocukların dışarıyı görmelerine imkan veren iklim koşullarına uygun pencere tasarımları tercih edilmelidir. Odanın karanlık kullanımı sırasında ise gölgeli ve kolay hareket eden perdeler kullanılmalıdır (Yılmaz, 1994).
- Araştırmalara göre OÖEM'lerinde, iç mekanda çocuk başına düşen alan büyüklüğü 3.9-4.7 m² olması gerektiği, dış mekanlarda ise çocuk başına 9.5-19m² alan düşmesi gerektiği öngörülmektedir (Şener, 2001).
- OÖEM'lerinde duvar ve zemin kaplamalarına önem verilmeli ve bunların düşme, çarpma gibi darbelere karşı dayanıklı ve güvenli olduğundan emin olunmalıdır. OÖEM'inde güvenlik ve dayanıklılık konusunda en kritik ve önemli olan eleman zemindeki kaplamalardır. Kolay temizlenen, hijyenik, antibakteriyel, ses emici özellikleri olan ve farklı aktivitelere imkan veren zemin kaplama malzemeleri seçilmelidir (Yılmaz, 1994).
- Ana girişte bulunması gereken üstü saçaklı ve elverişli büyüklüğe sahip geniş hacim, binaya giriş ve eve gidiş aşamalarında çocuğu elverişsiz hava koşullarından korumakla kalmayıp, velilerde bu mekan da çocuklarıyla rahat bir selamlaşma veya vedalaşma imkanı sunar. Yine bu hacimde olması gereken bir fonksiyon ise vestiyer fonksiyonudur (Yılmaz, 1994).
- OÖEM'lerinde, çocukların öğrenme mekanları olan grup odalarının konumu, öğretmenlerin çocukları kontrol edebilmelerine imkan vericek

şekilde tasarlanmalıdır. Planlamada grup odalarından ortak oyun hacimlerine geçiş kolaylıkla sağlanmalıdır (Yılmaz, 1994).

- Çocukların grup odası ile bahçe arasında oyun terası olarak adlandırılan geniş bir hacim'e yer verilmeli ve bu hacim öğretmenlerin gerekli bulduğu koşullarda eğitim alanı olarakta kullanılmaya elverişli olmalıdır (Yılmaz, 1994).
- OÖEM'lerinde ayrı bir revir odası bulunmalıdır. Yönetim bölümü çocukların ortak mekan hacimlerini görebilicek bir konumda, camlı bir hacim olarak tasarlanmalıdır. Yönetim bölümü için ayrı wc oluşturulmalıdır.
- Çocuk tuvaletleri, çocuk ölçeğinde, onlarında tek başlarına kullanabilecekleri boyut ve işlevsellikte tasarlanmalıdır.
- OÖEM'lerinde dış bahçe, çocuğa kapalılık ve güvenlik duygusunu vermek üzere sınırlayıcı bir alanla çevrelenmiş olmalıdır. Bu sınırlayıcı alana herhangi bir yabancı hayvanın girmesini engelliycek yükseklikte olmalıdır (Ulubaş, 1997). Ayrıca bahsedilen sınırlayıcının doğal bir oluşum olarak gözükmesi, çocukların dışarı kaçışını önleyici ve yabancıların bahçeye kontrolsüz girişini engelleyici bir şekilde ağaç, bodur bitkiler vb. doğal yeşillikle çevrelenmesi doğru bir tasarım unsuru gibi gözükmemektedir.
- Oyun alanlarının zemin kaplaması kum gibi yumuşak bir malzemeden oluşmalıdır. Yumuşak malzemeler çocukları yaralanmalardan korur. Buna karşın talaş, kauçuk gibi zemin kaplamaları yaralanmalara sebep olurken aynı zamanda da yaratıcı oyunlar oynanmasını engeller. Özellikle oyun elemanlarının altı, geniş sert zeminlerden oluşmamalıdır (Ulubaş, 1997).

OÖEM'lerinde genel planlama ilkeleri, çocukların gereksinim ve ilgilerini karşılayabilmelidir. Program çeşitliliğinin mekansal organizasyona kolaylıkla adapte edilebilirliği göz önünde bulundurularak, mekanlar esnek hacimler olarak planlanmalıdır (hareketli ahşap ve alüminyum bölmeler vb) (Yılmaz, 1994).

Çocuklar için tasarlanan bir strüktürel mekan, çocukların sosyal ve duyuşsal öğrenmelerini desteklemeli ve çocuğun duyuşsal algılamasına göre tasarlanıp çocukta mekana ait farkındalık duygusu yaratmalıdır (Anlı, 2005).

3.4.4.3. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Mekan Bileşenleri Ve Fiziksel Özellikleri

Bir mekanı oluşturan bileşenlerin, o mekanın örgütlenmesinde, sınırlayıcı, belirleyici, yönlendirici, odaklıyıcı, birleştirici, ayırıcı gibi birbirinden farklı rolleri vardır. Döşeme, giriş, kolon, çatı, merdiven gibi sabit elemanlar iç mekan da belirleyici ve ayırıcı roller üstlenir. Mekanın diğer bileşenleri olarak sayabileceğimiz kapılar, pencereler, tefriş elemanları (masa, sandalye vb.) diğer eşyalar ve aksesuarlar (çiçekler, aydınlatma elemanları vb.) mekansal örgütlenme elemanlarıdır (Koç, 1999).

Mekan algılamasında, donatı elemanlarının nitelik, yoğunluk ve görünümleri önem taşır. Bu sebepten donatıların çocukların fizyolojik ölçülerine uygunluğunun yanı sıra malzeme, renk ve dokuları bakımından içinde kullanılabilecek mekanı oluşturan diğer öğeler ile birlikte düşünülmelidir. Mekan sınırlayıcıları, kullanılan yüzeylerin doku ve renkleri, mekandaki donatılarla birlikte mekanın geometrisini oluşturup, nitelik kazandırır (Koç, 1999 ; Altan, 1989).

Çocuklar için tasarlanan mekanlarda, bilginin görme duyusu ile elde edildiği görsel yöntem, duyulan şey ile gerçekleşen işitsel yöntem, hareket etme ve yapma eylemlerinin öğrenmeyi sağladığı devinduyumsal yöntem daha ön planda tutulmakta, dokunma duyusu ile öğrenmeyi sağlayan dokunsal yöntem ihmal edilmektedir (Şener, 2001).

Montagu (1971), derinin vücudun en geniş alana sahip organı olarak nitelendirdiği derinin, çocuklar için en önemli duyu olduğunu ifade etmektedir. Ayres (1973) ise yaptığı çalışmalar sonucunda, öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda, dokunsal ve vücut duyumsal uyarının mekan ve şekil algılamasını geliştirdiğini vurgulamıştır (Şener, 2001).

OÖEM'lerinde gelişimsel, estetik ve terapik anlamda yastıklar, rahat mobilyalar gibi dokunsal elemanlar önem taşımaktadır. Çocukların duyularını uyaran bileşenler;

- Fiziksel mekandaki ölçek: Küçük ve büyük mekanlar, bireye ve gruplara yönelik alanlar, yetişkin ve çocuklar için mobilyalar
- Döşeme yüksekliği: Yükseltilmiş veya alçaltılmış platformlar, tümsekler ve çukurlar

- Tavan yüksekliği: Kanopiler, saçaklar, ışıklar
- Sınır elemanlarının yüksekliği: Duvarlar, yarı yükseklikteki bölücüler ve alçak raflar şeklinde gruplanabilir (Şener, 2001).

OÖEM'lerinde tasarlanan mekan tiplerinin sayı ve çeşitliliği büyük önem taşımaktadır. Bu merkezlerde sıcak, hoş ve rahat mekanlar, sert steril ve izole edilmiş mekanlar, karanlık ve aydınlık, büyük ve küçük, gürültülü ve sessiz mekanlar kurgulanmalıdır (Şener, 2001 ; Prescott ve David, 1976).

OÖEM'lerinde renk, doku ve form gibi insana algı yoluyla mesajlar gönderen görsel elemanların algısal ve duyuşsal etkinliğinin iyi kavranmasıyla mekanın görsel etkisi çoğalmaktadır (Koç, 1999 ; Aydın, 1992).

- **Renk:** Renk, duyuşlar tarafından algılandığı zaman vardır. Çocuğun huzur içinde zihinsel ve bedensel yeteneklerini geliştirmesi bakımından renk büyük önem taşımaktadır (Koç, 1999).

Döşeme, duvar, tavan gibi yüzeylerde kullanılan renkler çocukların, oluşan mekan atmosferinin düzenini algılamalarını sağlar. Parlak, baskın renkler, öğrenme mekanının da eğlenceli bir görünüm oluşturur, bu mekandaki kişilere genellikle ilerleme veya uzaklaşma hissi verir. Doğal renkler, göz ve parmakların iyi şekilde koordine edilmesi gereken mekanlar için uygun renklerdir. Sarı dinlendirici bir renk olduğu gibi, küçük çocuklar tarafından algılanan ilk renktir (Şener, 2001 ; Caples, 1996 ; Grusan, 1982).

- **Doku:** Bir malzemenin yapısında var olan nitelik, yüzeyinin dokusunu oluşturur. Görülen veya hissedilen doku, görsel veya dokunsal etkilerce yumuşak veya sert olarak ifade edilir. Bir dokunun görsel olarak hissedilebilir olması için pürüzlü yüzey veya uygun ışık, dokusal derinlik veya girinti, çıkıntı gerekmektedir (Koç, 1999).

Çocukların tenlerine veya vücutlarına dost olan dokuların, onlar için tasarlanmış mekanlarda kullanılması önemli bir unsurdur. İşlenmiş ahşap, seramik karolar, plastik karolar, sıva, yırtılmaya dayanıklı bezler veya yastıklar, lastik, deri, güvenlik camları, mantar vb. Dokuların kullanılması vurgulanmaktadır (Şener, 2001 ; Caples, 1996).

- **Işık:** Işık mekanın yüzeylerindeki dokuyu, mekandaki nesnelerin özelliklerini ve şeklini vurgular (Koç, 1999).

Eğitimciler, son zamanlarda, çocukların öğrenme deneyimlerinde aydınlatmanın önemli etkisi olduğunu anlamaya başlamışlardır. Mekanın temel bileşenlerinden olan aydınlatma, çocuklara evlerinde uzak, kapalı ve yeni bir mekanda, güven ve rahatlık içinde hissetmelerine katkıda bulunur (Şener, 2001 ; Schreiber, 1996).

OÖEM'lerinde çocuk, öğrenme mekanı enerjisini ışıktan alır. Yapay aydınlatmanın çocuğun algısal sistemleri için gerekli olan tüm ışık biçimlerini içermediğinden, doğal aydınlatma yani güneş ışığı OÖEM'lerinde daha çok tercih edilmelidir. Pencereleden öğrenme mekanlarına giren ışık sayesinde çocuk, mevsim, hava durumu ve ışık değişikliklerini çok rahat takip etme imkanı bulur. Öğrenme mekanlarına tavandan alınan gün ışığı ise ucuz ve tercih edilen bir aydınlatma yöntemidir (Şener, 2001 ; Bartholomew ve diğ., 1973).

OÖEM'lerinde, çocuklara ev sıcaklığını, ailelerini hatırlatması ve güven içinde hissetmelerini sağlaması açısından akkor ampul veya gün ışığı spektral özelliklerini taşıyan ışık kaynakları kullanılmalıdır. Gün ışığı spektral özellikleri taşıyan ışık kaynakları çocukların stresini ve hiperaktifliğini azaltırken aynı zamanda mekana gün ışığının niteliğini ve estetiğini de sunmaktadır (Şener, 2001 ; Schreider, 1996).

Her okul öncesi öğrenme mekanında aydınlıktan karanlık mekanlara doğru bir kademelenme gerekmektedir çünkü bu mekanlarda tek düze bir aydınlatma oluşturmamak büyük önem taşımaktadır. Gölgeleme ve gölgelere olanak veren doğrudan aydınlatmalar kullanılmalıdır (Şener, 2001 ; Moore ve diğ., 1994).

- **Form:** Form gerçekte varolan bir olgudur. Biçim ise kişinin zihninde canlandırdığı bir olgu olarak formu yorumlamakta yardımcıdır. Form, mimaride anlamı ifade eden öğelerin biçim, düzen, malzeme ve detay gibi kavramların birbirleriyle olan ilişkileri bağlamında son görünüşün kişide algılanmasıdır (Koç, 1999 ; Aydın, 1993).

İnsan- mekan ilişkilerinin, özel aktiviteler ve özel gereksinimler sonucu, karmaşık bir hal alması, tasarımcıları özgün formlar arayışına sürüklemiştir.

- Dörtgen formlar: Açık, keskin, emin ve belirli bir ifade hissi yaratırlar.

- Üç açılı ve Çapraz formlar: Daha dinamik bir his verirler.
- Geometrik eğri formlar: Süreklilik hissi yaratırlar.
- Serbest formlar: İzomorfik, organik eğriler ile biçimlenir (Koç, 1999 ; Aydın, 1992).

Taban alanı biçiminden, daire ve daire türevi biçimindeki dersliklerin öğrenci- öğretmen ilişkisini daha iyi yönde etkilediği, buna karşın dikdörtgen biçimlerindeki mekanların sadece eğitim niteliğinde artış sağladığı, öğrenci-öğretmen ilişkilerini zayıflattığı saptanmıştır. OÖEM'lerinde, biçim niteliklerinden dolayı, daire ve daire türevi taban alanları kullanılması eğer olanaklı değil ise kareye yakın biçimler tercih edilmesinin eğitim açısından yararlı olacağı düşünülmektedir, Öymen Gür, Zorlu (2002).

Bir mimar olan Froebel'e göre koni, kare, üçgen formlarının çocukların doğayı algılamalarında büyük rolü vardır (Jones, 2005).

4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

4.1. Giriş

Milli eğitim sisteminin yapısında örgün eğitim başlığı altında yer alan okul öncesi eğitimin, çocuğun gelişimi bakımından büyük önem taşıdığı gün geçtikçe farkına daha iyi varılmaktadır. Önceleri bu kadar yaygın olmayan okul öncesi eğitim, çalışan annelerin ve bilinçli ev kadınlarının artmasıyla günümüzde büyük ilgi görmektedir. Son dönemlerde okuduğum makalelerde ise okul öncesi eğitimin ilerki yıllarda zorunlu eğitimin bir parçası olma olasılığının büyük olduğu anlaşılmaktadır.

Günümüzde çocuğun doğumundan ilköğretim çağına gelinceye kadar olan yaş dönemlerindeki eğitim sürecini oluşturan isteğe bağlı olan okul öncesi eğitim, milli eğitim bakanlığının denetlediği ve yönettiği kurumlardır.

4.2. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

Çocuğun doğumundan, zorunlu temel eğitimin başlangıcı olarak kabul gören, ilköğretim çağına kadar olan, 0-6 yaş dönemi ‘Erken Çocukluk Çağı’ olarak adlandırılır. Çocuğun yaşamının daha sonraki safhalarında büyük ölçüde önem taşıyan, bedensel, zihinsel, psikomotor, sosyal-duygusal ve dil gelişiminin kazanıldığı ve bununla birlikte kişilik oluşumunda büyük rol oynayan, 0-6 yaş gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanan okul öncesi eğitim yaşam boyunca çocukta izler bırakan önemli bir süreç olarak ifade edilebilir (Anlı, 2005).

4.3. Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi

Okul öncesi eğitimin gelişim süreci, önem taşıyan dönüm noktaları belirtilerek, ilk önce Dünya genelinde, daha sonra ise Türkiye’de okul öncesi eğitim başlıkları adı altında anlatılacaktır.

- **Dünya’da Okul Öncesi Eğitim:**

Okul öncesi ile ilgili bilgilerin ilk olarak Eski Yunan’da ortaya çıktığı bilinmektedir. 16-17 yy.da düşünürler bu dönemle ilgilenmeye başlamışlardır.

Çocuk gelişimi konusunda ilk olarak çalışanlar ve okul öncesi eğitime öncülük edenler, tıp doktorları ve sosyal reformcular olmuştur. Önceleri Ortaçağ Avrupa'sında çocuk 5 yaşına kadar yaşayabilmişse hayatının geri kalan kısmını garantilemiş sayılırdı. İnsan sağlığı ile uğraşan doktorlar çocuklarla uğraşmayı ve sağlıklarıyla ilgilenmeyi ebelerle bırakmışlardı. Çünkü doktorlar ebelerle aynı statüde tutulmak istemiyorlardı ve 5 yaşından küçük bir çocuğa bir şey yapılamayacağını savunmaktaydılar (<http://www.anasinifi.com>).

18. yüzyılda, Freidrich Wilhelm Froebel, 3-6 yaş çocukları için çocukları için ilk anaokulunu kurmuştur. Froebel'e göre oyun çok önemlidir. Birey farklılıkları önemlidir. Oyunun en önemli eğitim vasıtası olduğunu belirten ilk pedagoğdur (<http://www.anasinifi.com>). Froebeli.Almanya'da 1840 yılında açtığı, 'Kindergarten' (çocuk bahçesi) adını verdiği anaokulunda, erken yaş çocuklarına doğanın nasıl tasarlandığını öğreten bir metot geliştirmiştir (Anlı, 2005).

19. yüzyılda, Roma'da İtalyan eğitimci Maria Montessori ilk 'Çocuk Evi' ni açmıştır. Montessori, zihinsel engelli çocuklarla ilgilenmiş ve kullandığı yöntemlerin normal çocuklarda da daha iyi neticelere ulaştığını savunmuştur (Anlı, 2005).

1840 yılında Froebel ve 1907 yıllarında Maria Montessori'nin açmış olduğu okul öncesi eğitim merkezlerinden sonra, dünyada daha birçok ülkede benzeri kurumlar açılmaya başlamıştır. Bu süreci takiben Londra'da 1911'de ilk 'yuva' açılmıştır (Anlı, 2005).

Çocuğun zihinsel gelişimini inceleyen Jean Piaget ise okul öncesi eğitime büyük yarar sağlamıştır. Piaget çocuğun gelişiminde, çevre faktörünün önemini işaret etmiştir (Anlı, 2005).

20. yüzyılın ise okul öncesi dönemin gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları bakımından farklı bir dönem olduğu kabul edilmiştir. Yapılan çeşitli araştırmalarla 0-6 yaş arasının ,çocukların geleceğini belirlemedeki etkisinin önemli olduğu kabul edilmiştir. Bu da özel, resmi kişi ve kurumların bu alanla ilgili yatırımlar yapmasını sağlamıştır (<http://www.anasinifi.com>).

- **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim:**

Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişimini, imparatorluk dönemindeki okul öncesi eğitim ve Cumhuriyet’den sonra okul öncesi eğitim şeklinde adlandırabiliriz.

İmparatorluk Döneminde: Bu dönemde, sıbyan okulları, ıslahhaneler, darüleytamlar okul öncesi eğitimi üstlenen kurumlardı. Sıbyan okulları, yani mahalle mektepleri Kur’an okumayı, hesap yapmayı birazda yazmayı öğreten ilköğretim kurumlarıydı (<http://www.anasinifi.com>). Sıbyan mektepleri, ders üniteleri anlamına gelmektedir. Bir kaç tane sıbyan mektebinin biraraya gelmesiyle bugün okul olarak adlandırılan kurumlar meydana gelmektedir. Osmanlı dönemdeki sıbyan mekteplerinin mimari planlamaları ve yerleşim özellikleri birbirleriyle benzerlik göstermekteydi (Zengin, 2001). Darüleytamlar ve ıslahhaneler ise çoğunlukla savaşta ailelerini kaybetmiş çocukların barındırıldığı yerlerdi (<http://www.anasinifi.com>).

Resmi anaokullarının açılışı Balkan Savaşları’ndan sonra yaygınlaşmaya başlamıştır. Özel ana mektepleri ise 23 Temmuz 1908’ten önce bazı illerde, bu tarihten sonra da İstanbul’da açıldığı bilinmektedir (<http://www.anasinifi.com>).

İmparatorluk döneminde, ilk planlanmış okul öncesi eğitimi çalışmaları 1913 yılında yapılmıştır. 6 Ekim 1913’te ‘Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Mukavvati’ yani ilköğretim geçici kanunu yayınlanmıştır. 15 Mart 1915’de de Ana Mektepler nizamnamesi hazırlanmıştır (<http://www.anasinifi.com>).

Cumhuriyet’den sonra: Osmanlı İmparatorluğu döneminde çocukların küçük yaştan itibaren iyi bir dini eğitim görmesi ve dini sağlam kişiler olarak yetiştirilmesine önem veriliyordu. Bu nedenle Cumhuriyet ‘ten sonraki okul öncesi eğitimden çok farklıdır (<http://www.anasinifi.com>).

Cumhuriyet ilan edildiğinde ülkemizde yaklaşık olarak 80 tane anaokulu vardı. Bunu takip eden, 1960’lı yıllarda ise okul öncesi eğitim dikkat çekici bir gelişim göstermiştir. 5-15 Şubat 1962 yılında yapılan Yedinci Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitimin önemi vurgulanmıştır. Şura çalışmalarından sonra 16 Haziran 1962 tarihinde ‘Anaokulları ve Sınıfları Yönetmeliği’ yayınlanmış ve devamında ülkemiz genelinde resmi ve özel kuruluşlarca kurulan anaokulları ve yuvalar çoğalmıştır (Anlı, 2005).

1739 sayılı ‘Milli Eğitim Temel Kanunu’ okul öncesi eğitimin, görev ve amaçlarını belirtmiş ve zorunlu öğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimi olarak tanımlamıştır (Anlı, 2005).

Takip eden süreçte ise 1992’de 3797 sayılı kanunla ‘Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü’ merkez teşkilatının bünyesinde yeni bir kurum olarak yerini almıştır (Anlı, 2005).

Bu gelişim süreci günümüzde halen devam etmektedir. Halen ülke genelinde yeterli düzeye ulaşamamıştır.

4.4. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

İnsan hayatının ilk beş yılı, çocuğun en aktif geliştiği dönemdir. Bu dönem, çocuğun bilişsel-algısal, kişilik, sosyal yetenek ve duyuşsal gelişimini çoğaltan önemli bir süreç olarak kabul görür. Bu sebepten, yirmi birinci yüzyılda okul öncesi eğitim büyük ilerleme göstermiştir (Şener, 2001).

Günümüzde A.B.D.’de okul öncesi eğitime iki temel nedenden dolayı önem verilmektedir. Bunlardan ilki, çocuğun zekasının doğuştan belirlenmediğinden, özellikle çevresel faktörlerin ve ilk önceleri edinilen deneyimlerin çocukta gözlenen çarpıcı etkileri olduğu görüşüdür. İkinci neden ise, toplumsal yoksulluğun ve çevresel mahrumiyetin, çocuğun entellektüel gelişimini etkilediği görüşüdür. Bu iki ana nedeni takiben, çalışan annelerinde kendi yaşamlarında bir düzen oluşturabilmeleri için, eğitim otoriteleri ve bilim adamları, okul öncesi eğitim hizmetleri sağlanmasını bir ihtiyaç olarak ifade etmişlerdir (Şener, 2001 ; Sanoff ve Sanoff, 1981).

Okul öncesi eğitim, çocuğun, cinsel kimliğini kavrayarak benlik duygusunun gelişimine olanak tanır ve çocuğa, özbakım ihtiyaçlarını karşılamayı, grup etkinlikleriyle paylaşmayı, işbirliği ve yardımlaşma gibi olguları, dayanışma gibi sosyal becerileri kazanmayı, dil becerisini, kendine olan güven duygusunu, akıl yürütme ve yaratıcılığı öğreten önemli bir süreçtir (Anlı, 2005).

Yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitim almış olan çocukların almamış olan çocuklara kıyasla akademik ve sosyal bakımdan daha büyük başarı sağladıklarını göstermektedir. Okul öncesi eğitime başlama yaşı ne kadar erken dönemlerde olursa yaratacağı farklılığın o kadar bariz olacağı ifade edilmektedir (Anlı, 2005).

4.4.1. Okul Öncesi Eğitimde Ebeveynlerin Rolü

Ebeveynler ve hayata başladığı mekan olan ev, çocuğun ilk sosyal ve fiziksel çevresini oluşturur. Doğuşundan başlayarak sosyal çekirdek çevresini oluşturan ebeveynlerin rolü yadsınamaz.

Okul öncesi eğitim sisteminde, personelle iş birliği içinde olan ve çocuğunun eğitimine direkt olarak katkıda bulunan, ebeveynli eğitim programları olduğu gibi, bu önemli olgudan uzak, farklılık gösteren eğitim programları da vardır. Ebeveynlerin okulla olan ilişkilerinin, çocukların okula bırakılıp alındığı mekandan öteye taşınması, ebeveynlerin eğitim programlarının hazırlanmasına katkıda bulunmaları ve buna teşvik edilmeleri gibi yaklaşımlar dikkate alınarak değerlendirilmesi ön görülmektedir (Şener, 2001).

4.4.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü

Okul öncesi eğitimde öğretmen, mekan ve eğitim atmosferini oluşturarak, fiziksel ve psikolojik ortamı düzenler. Öğretmen çocukların her birinin ilgi, yetenek ve zayıf yönlerini gözlemler, aileleri ile bilgi alışverişi yaparak, aile-okul arasında bir köprü görevi görür (Anlı, 2005).

Öğretmenin çocuklarla yakın ilişkiler kurması, çocukların yönelttiği sorulara saygı ile cevap vermesi çocuk öğretmen arasında güven duygusu oluşmasını sağlar. Öğretmenin en önemli görevi, çocukların gelişimini farklı durumlarda yakından takip ederken, onların yeteneklerini, zaaflarını, tedirginlik noktalarını, öğrenme hızını, gurur kaynaklarını ve ebeveynlerini tanımaktır (Şener, 2001 ; Shapiro ve Mitchell, 1993).

Bu bağlamda öğretmen, çocuğu bütün doğasıyla tanıdıktan sonra, bu bilgileri her çocuk için ayrı ayrı değerlendirip, ebeveynlerle paylaşp, çocuk aileleriyle birlikte her çocuk için belli bir eğitim sistemi oluşturmalıdır.

4.5. Türk Milli Eğitim Sisteminde Okul Öncesi Eğitimin Yeri

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Yasası ile belirlenmiş olan Türk milli eğitim sistemi, ‘Örgün Eğitim’ ve ‘Yaygın Eğitim’ olmak üzere, iki ana bölümden oluşur. Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim kurumlarını kapsar. Yaygın eğitim ise, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Örgün eğitimin ilk bölümünü oluşturan okul öncesi eğitim; isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim

çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar (<http://www.meb.gov.tr>).

4.6. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak kurulabileceği gibi, gerekli görülen yerlerde ilköğretim okuluna bağlı anasınıfları halinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak da açılabilir. Okul öncesi eğitim kurumlarının nerelerde ve hangi önceliklere göre açılacağı, Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanacak bir yönetmelikle düzenlenir. İş Kanununa tabi işyerlerinde işverenlerin okul öncesi eğitim kurumu kurmaları için gerekli şartlar ve diğer hususlar, Milli Eğitim ve Çalışma Bakanlıkları tarafından birlikte düzenlenecek bir tüzükte gösterilir (<http://www.meb.gov.tr>).

Yukarıda belirtilen kurumlarca da desteklenen, Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından okul öncesi eğitimin niteliğini arttırmak ve bu eğitim türünü yaygınlaştırmak amaçlı çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalardan biri; Çocuğun psiko-sosyal ve bilişsel gelişiminin nitelikli olabilmesi için ailelerin gelişim alanında bilgilendirilmesi ve çocukların öğrenme başarılarının arttırılmasını hedefleyen, T.C. Hükümeti-UNICEF işbirliği 2001-2005 Ülke Programı Ana Uygulama Planı kapsamında başlatılan ‘Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Projesi’ dir. Bir diğeri ise; 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 bağlamında okul öncesi eğitim kalitesinin arttırılması ve çocukları ilk öğretime hazırlaması çerçevesinde VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planının öngördüğü okul öncesi eğitim veren okulların oranının 2005 yılı sonuna kadar %25 artması hedeflenmektedir (Anlı, 2005).

Bu süreci takiben, 2004 yılında uygulanmaya başlayan ‘Mobil Anaokulu’ projesi sayesinde okul öncesi eğitimden herhangi bir nedenle yararlanamayan çocuklar için oyun otobüsleri oluşturulmuştur. Yine aynı yıl uygulamaya konulan projelerden bir diğeri ise, ‘Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenden Öğretmene Bilgi ve Deneyim Paylaşımı Projesi’ ve bilişim teknolojisi sayesinde okul öncesi eğitimin yayılmasına çalışan ‘Bilişim Teknolojisi ile Okul Öncesi Eğitim’ projesidir (Anlı, 2005).

2005-2006 eğitim-öğretim yılında 17.634 okul öncesi eğitim kurumunda, 549.604 çocuk eğitim görmektedir olup, bu kurumlarda 22.789 öğretmen görev yapmaktadır (<http://www.meb.gov.tr>).

4.6.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olarak sayılabilecek görüşler, Dünya Uluslar arası Okul Öncesi Eğitimi Örgütünün uzun süre başkanlığını yapan, ünlü eğitimci Mialaret tarafından üç ana başlıkta toplanabilir:

- Toplumsal Amaçlar; çalışan kadınların çocuklarına bakmak, her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişmelerine katkıda bulunmak, çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine çok önemli katkıda bulunmak.
- Eğitici Amaçlar; çocuğun duyu organlarını eğitmek, çevreye olan duyarlılığını arttırmak(renge, sese, estetiğe).
- Gelişimsel Amaçlar; çocuğun doğal gelişimini temel alarak, gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek (<http://www.anasinifi.com>).

Türkiye de ise; Okul öncesi eğitimin amaçları, Milli Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak; Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini, temel alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak (gelişimsel amaçlar); her fırsattan faydalanarak çocukların millî, manevî, ahlakî, kültürel ve insanî değerlere bağlılığının gelişmesine yardımcı olmak (eğitici ve toplumsal amaçlar); Atatürk, millet, vatan ve bayrak sevgisini kazandırmak (toplumsal amaçlar); Çocuğun benlik kavramının gelişmesine, kendini ifade etmesine, bağımsızlığını kazanmasına ve özdenetimini sağlamasına imkân tanımak (gelişimsel ve eğitici amaçlar) şeklinde açıklanabilir (<http://www.anasinifi.com>). Bu amaçlara ek olarak; Çocukların ilköğretime hazırlanması, koşulları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratılması, Türkçe'nin doğru ve güzel konuşulmasını sağlamakta okul öncesi eğitimin önemli amaçlarıdır (<http://www.meb.gov.tr>).

4.6.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinin yedinci maddesi gereyince belirlenen okul öncesi eğitim ilkeleri:

- Çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamı hazırlamak.
- Eğitim etkinlikleri düzenlenirken; çocukların yaşları, gelişim özellikleri, öğrenme hızları, ilgileri, gereksinimleri ile okulun ve çevrenin imkânları dikkate almak.
- Çocukların; beslenme, uyku, öz bakım becerileri, doğru ve sağlıklı temel alışkanlıklar kazanmalarının yanında doğa sevgisiyle çevreye duyarlı olmalarını sağlamak.
- Eğitim etkinliklerinin; çocukların, sevgi, saygı, iş birliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte olması.
- Eğitim, sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülmeli. Çocuklara eşit davranılmalı ve bireysel özellikler gözönünde bulundurulmalı.
- Çocukların öz güvenlerini kazanmaları için ceza, baskı ve kısıtlamalarda bulunulmamalı.
- Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı tespit edilip. Plânlama yapılırken bu sonuçlar dikkate alınmalı.
- Çocukların kendilerini ifade ederken; Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına öncelikle önem verilmeli.
- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı hazırlanması için çaba gösterilmeli.
- Oyun, çocuklar için en uygun öğrenim yöntemi olarak uygulanmalı.
- Eğitim programı hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınıp, ailenin eğitime etkin katılımı sağlanmalı.
- Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir (<http://www.mevzuat.meb.gov.tr>).

4.6.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Milli Eğitim Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'nun ilgili bölümlerine bağlı olarak kurulan okul öncesi eğitim merkezleri, özel yada resmi kuruluşlarca farklı isimler altında açılırlar. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumları: Bağımsız anaokulları, İlköğretim bünyesindeki anasınıfları, Kız Meslek Liseleri bünyesindeki uygulama anaokulları ve

anasınıflarıdır. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı okul öncesi eğitim kurumları: Çocuk yuvaları, Çocuk bakımevleri, Çocuk klüpleri, Çocuk evleridir. Yukarıda bahsedilen kurumların dışında, bunlara ek olarak; üniversitenin bünyesindeki okul öncesi eğitim kurumları, Çalışma Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumları, vakıf, dernek ve kooperatiflere bağlı okul öncesi eğitim kurumlarınca denetlenen okul öncesi eğitim merkezleri bulunmaktadır (Anlı, 2005).

1994 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulan Okul Öncesi Eğitim Programlarınca, Okul Öncesi Eğitim Kurumları üç farklı başlıkta; Kreş, Anaokulu, Anasınıfı olarak toplanmıştır (Anlı, 2005).

4.6.3.1. Kreş

Kreşler, 0 - 3 yaş bebeğin, bakımını yapabilen, besleyebilen, gelişim özelliklerini ve hastalıklarının takibini yapabilen, oyun ve müzikle çocuğun gelişimine katkıda bulunabilen, doğru iletişim kurabilen, yaşam ortamını güvenli hale getirebilen bebek bakımını, eğitimini ve bedensel, ruhsal gelişimini uygun koşullarda çocuklarımıza sağlayabilen kurumlardır (<http://www.meb.gov.tr>).

İnsan yaşamında ilk iki yıl, güven duygusunun büyük ölçüde kazanılması bakımından önem taşımaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin ilk iki yılda çocukla teke tek ilişkiye girmeleri çocuğun güven duygusunu desteklerken, çocukların gelişiminin üçüncü yılında yetişkin ve çocuğun kimi zaman teke tek, kimi zaman ise küçük gruplara katılarak etkinliklerde bulunmaları gerekmektedir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde kreş eğitiminin, çocuğun gelişiminde kritik bir süreci kapsadığını ve bu sebeplede yalnızca bakım yerleri olarak değil bakım ve eğitimin bir arada yapıldığı bir kurum olarak ele alınmalıdır (Anlı, 2005).

4.6.3.2. Anaokulu

Anaokulu, 4-5 yaş arası çocuğun eğitimi amaçlı açılan kurumdur. Anaokulunun temel amacı; Çocuğun doğuştan getirdiği potansiyeli en üst düzeye çıkartmak, öğrenmeye ilgi uyandırmak, okuma yazma olgunluğunu kazandırmak, çocuğa en uygun organize eğitim ortamını sağlayarak, ruhsal, fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunmak, toplu yaşam kurallarını öğretmek, yardımlaşma işbirliği duygusunu geliştirmek, kendi haklarını savunmayı öğrenirken

başkalarının da haklarına saygı duymayı öğretmektir (<http://www.cagdasaydede.com>).

4.6.3.3. Anasınıfı

Anasınıfı, 6 yaş çocuklarının devam ettiği, ilköğretim kurumlarının sorumluluğunda eğitim veren okul öncesi eğitim kurumudur. Anaokulları, elverişsiz çevre şartlarından gelen çocukların, okul öncesi eğitimden yarar sağlayabilmeleri anlamında da büyük önem taşımaktadır. Anaokullarının amacı ise çocukların gelişimlerine, sistemli ve planlı bir eğitim programı ile yön vermektir (Anlı, 2005).

4.7. Türkiye Geneline Okul Öncesi Eğitim de Sayısal Değişmeler

Cumhuriyetin kuruluşundan 2000’li yıllara kadar olan süreçte, okul öncesi eğitimin genel durumunda önemli sayısal değişimler saptanmıştır. 1923 yılında Türkiye geneline okul öncesi eğitim kurumları sayısı 80 iken, 2000 yılında 9.882’ye 123 kat artarak ulaşmıştır. 2007 yılında ise, 250 kat artarak 20.675’e yükselmiştir. Okul öncesi eğitim alan öğrenci sayısı ise 1923’te 5.880 iken, 2000 yılında 42 kat artarak 251.596’ya ulaşmıştır. 2007 yılında ise, 100 kat artarak 640.849’a yükselmiştir.

Sadece 1999 yılında, 97 bağımsız anaokulu, 554 anasınıfı, toplamda 651 tane okul öncesi eğitim kurumu hizmete girmiştir (Zengin, 2001).

1923 yılında okul öncesi eğitim kurumu başına ortalama 73 öğrenci düşerken, bu sayı 60 yıl içerisinde 1983 yılında, ortalama 28 öğrenci olmak üzere değişim göstermiştir. 2007 yılında ise, okul öncesi eğitim kurumları başına ortalama 30 öğrenci düştüğü görülmektedir. Bu değerlendirmelere bakıldığında, okul öncesi eğitim kurumları sayısının, okul öncesi öğrencileri sayısı ile yaklaşık olarak paralel bir artış gösterdiğini, okul öncesi kurum başına düşen öğrenci sayılarının senelere göre artış ivmesinin az ölçüde olduğu görülmektedir (Tablo 4.1).

Tablo 4.1: 1923-2007 Yılları Arasında Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sayısal Değişmeler

1993-1994	4.908	143.349	8.909
1998-1999	6.868	204.461	10.979
1999-2000	7.660	212.603	11.591
2001-2002	9.480	253.513	14.295
2003-2004	13.285	344.758	17.511
2004-2005	16.016	434.771	19.122
2005-2006	18.539	550.146	20.910
2006-2007	20.675	640.849	24.775

Kaynak: 2006-2007 Türkiye Milli Eğitim İstatistikleri

2000 yılında yapılmış olan son genel nüfus sayımı sonuçlarına göre, Türkiye nüfusunun 67.803.927 olduğu ve o yılda okul öncesi eğitim gören öğrenci sayısının 251.596'yı bulduğu göz önünde bulundurulduğunda, 2000 yılı için nüfusun %0.003'nü okul öncesi öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. 2006-2007 yıllarına göre 2000 yılı son genel nüfus sayımı sonucu değerlendirildiğinde, nüfusun %0.009'unu okul öncesi öğrencilerin oluşturduğu gözlemlenmektedir.

2006-2007 öğretim yılında, okul öncesi eğitim kurum sayısı 20.675'dir. Bu sayının 19.306'sı anasınıflarını, 1.369'u ise anaokullarını oluşturmaktadır. Anaokullarının %57 sini bağımsız anaokulları, %43'ünü ise özel anaokulları oluşturmaktadır. Anasınıflarının ise %10'luk bölümü özel, %90'lık bölümü ise resmi okullar bünyesindedir (Tablo 4.2).

Tablo 4.2: 2006-2007 Öğretim Yılında Okul Öncesi Eğitim’de Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

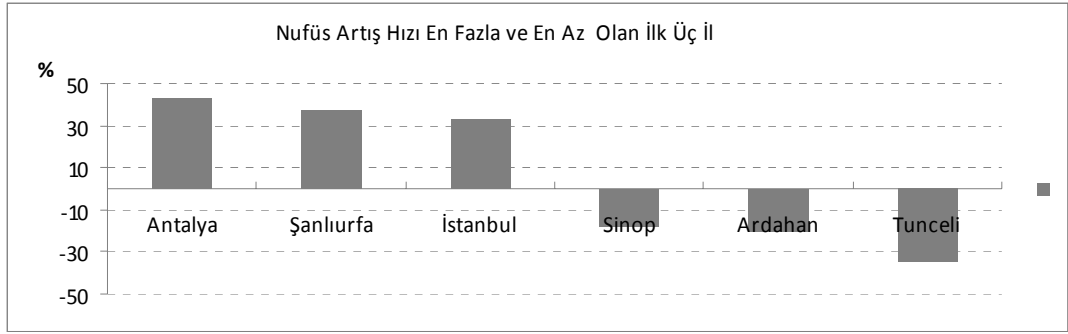
EĞİTİM KADEMESİ	OKUL/KURUM SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM	20.675	640.849	24.775
ANAOKULLARI TOPLAMI (RESMİ+ÖZEL)	1.369	100.168	5.105
BAĞIMSIZ ANAOKULU	786	80.767	3.217
ÖZEL ANAOKULLARI TOPLAMI	583	19.401	1.888
TÜRK	571	19.163	1.863
AZINLIK	9	171	16
YABANCI	1	55	3
ULUSLARARASI	2	12	6
ANASINIFLARI TOPLAMI (RESMİ+ÖZEL)	19.306	540.681	19.670
ANASINIFLARI TOPLAMI (RESMİ)	17.273	499.569	14.381
ANASINIFLARI	16.792	470.485	13.018
YAZ ANAOKULLARI VE ANASINIFLARI	—	10.441	—
MOBİL ANAOKULLARI	—	1.286	—
657 SAYILI KAN. 191. MAD. GÖRE AÇILAN KURUMLAR	481	17.357	1.363
ÖZEL OKULLAR BÜNYESİNDEKİ ANASINIFLARI	661	16.999	1.741
TÜRK	638	16.479	1.713
AZINLIK	12	314	16
YABANCI	3	25	2
ULUSLARARASI	8	181	10
SOSYAL HİZMETLER VE ÇOCUK ESİRGEME KURUMU	1.372	24.113	3.548

Kaynak: 2006-2007 Türkiye Milli Eğitim İstatistikleri

4.8. Antalya Genelinde Okul Öncesi Eğitim de Sayısal Değişmeler

2000 yılı genel nüfus sayımına göre, 603.190 olan antalya nüfusunun 49.846'sını 0-4 yaş grubunun oluşturduğu bilinmektedir (<http://www.tuik.gov.tr>). Yeni gelişmekte olan bir şehir olan Antalya'da son yıllarda, gerek turizm şehri olma özelliğinden yerleşen yabancı turistlerin çoğalması, gerekse yeni gelişim içinde bulunabilecek iş imkanlarının daha elverişli olması nedeniyle iç göçler, genel nüfusu ve bu bağlamda da 0-4 yaş nüfusunu büyük ölçüde arttırmaktadır. Devlet istatistik enstitüsünün yapmış olduğu araştırmalarda Antalya % 40 oranla en hızlı göç alan şehirdir (Şekil 4.1).

Şekil 4.1: Devlet İstatistik Enstitüsü 2000 yılı Genel Nüfus Sayımının Kesin Sonuçları



Kaynak: Devlet İstatistik Enstitüsü

Günümüzde halen gelişmekte olan Antayla şehri, şehir eski merkezinden iç bölgelere ve sahil şeridi boyunca doğuya ve batıya doğru gelişmektedir. Değişik yönlerdeki bu gelişimlerin, fiziksel çevre ve sosyal çevre bakımından eşit nitelikte olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda da okul öncesi çağındaki çocuklar için bazı bölgelerde bir takım elverişli olanaklar bulunsada, kentin geneli için bunu söylemek zordur.

0-6 yaş aralığının çocuğun gelişiminde çok önemli olduğunu ve zeka gelişiminin %60'nı bu dönemde tamamladığını düşündüğümüzde, bahsedilen sosyal ve fiziksel çevre elverişliliğinin gelecekte çocukların sağlıklı bireyler olma olasılığını direk olarak etkilediği vurgulanmaktadır.

Kent genelinde, 0-6 yaş çocukları için planlanan bir kaç fiziksel mekandan biri olan, okul öncesi eğitim merkezlerinin çocuğa, eğitim kalitesi yüksek doğru

mekansal mesajları verebilmesi için, okul öncesi kurumların niceliğinden çok niteliğinin ön planda düşünülmesi gerekmektedir.

Antalya’da 2006-2007 öğretim yılı sayısal verilerine göre Okul Öncesi Eğitim kurumlarının şehir genelindeki sayısal değeri 477’dir. Bu bağlamda, kurum başına düşen öğrenci sayısı ortalama olarak 30’dur. Şehir merkezinde belirlenen değerlere bakıldığında ise, toplam okul sayısı 327, okul başına düşen öğrenci değeri ise ortalama 34 olduğu görülmektedir. Köylerde ise, okul öncesi çocuk nüfusunun, okul sayısına oranla daha az olmasından dolayı kurum başına düşen öğrenci sayısı 20’dir (Tablo 4.4).

Tablo 4.4: 2006-2007 Öğretim Yılında Antalya’da Okul Öncesi Eğitim Kurumları Sayısal Değerleri

ANTALYA	OKUL SAYISI	ŞUBE SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI
ŞEHİR	327	700	11.099	689
KÖY	150	176	2.873	87
TOPLAM	477	876	13.972	776

Kaynak: Devlet İstatistik Enstitüsü

5. OKUL ÖNCESİ ÇOCUĞUN BİLİŞSEL GELİŞİMİ VE FİZİKSEL ÇEVRE İLİŞKİLERİNE İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR

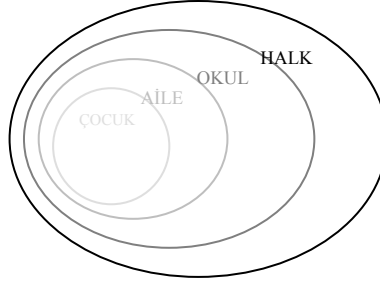
5.1. Reggio Emilio Yaklaşımı

Kuzey İtalya’da 130.000 kişilik bir şehrin adı olan Reggio Emilio, Loris Malaguzzi tarafından geliştirilen kentsel erken eğitim sisteminin de adını almıştır. Son otuz yıl süresince Reggio Emilia yaklaşımı, ayrı bir felsefeyi, müfredatı ve çevre tasarımı dünyaya benimsetmiştir (Şener, 2001).

Hacettepe Üniversitesi Meslekî Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi Eğitimi Bölümünden, Prof. Dr. Z. Fulya Temel’in bir yayınında şöyle ifade etmektedir; ‘Reggio Emilia yaklaşımında uygulanan projeye dayanan okul öncesi eğitim programları gelişimsel hedefleri temel alarak, konuların derinlemesine incelenmesini sağlamakta; böylece bütünleştirilmiş etkinliklerle, konuların araç olarak kullanılmasının en güzel örneklerini sunmaktadır. Bu tür programlarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 36-72 Aylık Çocuklar İçin Hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programında (2002) olduğu gibi gelişimsel hedeflere ve davranışlara yer verilerek, konu merkezli programlar yerine, hedeflere ulaşmada konuların aracı olarak kullanılması ve etkinliklerin birbiriyle bütünleştirildiği eğitim programlarının planlanmasının esas alınmaktadır’. (<http://yayim.meb.gov.tr>).

5.1.1. Eğitim sisteminin kuramı

Loris Malaguzzi, bahsedilen eğitim sistemini geliştirirken Ciari, Dewey, Piaget, Vygotsky’nin felsefe ve yöntemlerinden etkilenmiştir. Loris Malaguzzi, Piaget’in basamak fikrini “çok sınırlandırılmış” olduğu için kabul etmemektedir. Malaguzzi, “doğumdan itibaren sosyal olan, zekâ dolu ve meraklı bir çocuk” imgesi çizmektedir. Onun ilişkisel temelli eğitim fikri, her bir çocuğun diğer çocuklarla ilişkide olmasını ve çocukların diğer çocuklar, aile, öğretmen, toplum ve çevre ile karşılıklı ilişkilerini harekete geçirmesi ve desteklemesi üzerinede önemle durulmaktadır (<http://tr.wikipedia.org>).



Şekil 5.1: Reggio Emilia Yaklaşımında Çocuk-Çevre İlişkisi

Reggio Emilia yaklaşımına göre çocuk, büyüme sürecinde gelişimini engelleyen bir duvarla karşı karşıyadır. Bu duvar, eskimiş ve kalıplaşmış katı kurallar, yetişkinler tarafından benimsenmiş ancak çocuklar tarafından anlaşılması oldukça güç olan ve geçerliliğini yitirmiş davranış kalıpları ve geleneksel eğitim metotlarından meydana getirmektedir. Bundan dolayı, öncelikli olarak çocuğun yaşadığı toplumdaki yeni kültürel değerleri ve rolleri öğrenmesi için desteklenmesi gerekmektedir. Bu destek sağlandıktan sonra çocuk, gelişimini engelleyen ve eski değer yargılarından oluşan bu “duvar”ı kendi kendine aşmayı başarmalıdır (<http://tr.wikipedia.org>).

Bu yaklaşımda çocuk, zengin, güçlü, kuvvetli öğrenme deneyimlerine hazırlıklı bir kişi olarak belirtilmektedir. Konulara karşı merakı olan ve yoğun ilgi gösterebilen çocuklar olarak karşımıza çıkarlar (Şener, 2001 ; Edwards ve diğ., 1993).

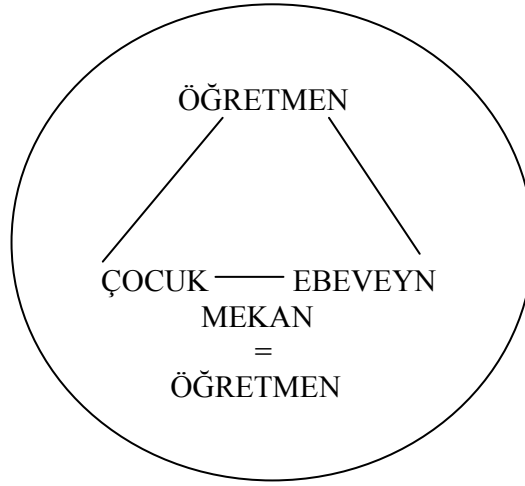
Eğitimciler için öğrenmede önem taşıyan toplumsal değiş-tokuşu ve dünya bilgilerini çocuklar; paylaşımlı eylem, iletişim, işbirliği ve girdikleri çelişkiler yoluyla beraber oluştururlar. Reggio Emilia yaklaşımında, sosyal ve bilişsel gelişim ayrılmaz bir bütün olarak görülmektedir (Şener, 2001).

5.1.2. Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü

Reggio Emilia yaklaşımında ebeveynlerin rolü oldukça önem taşımaktadır. Ortamın hazırlanması ve geliştirilmesinde, öneri ve eleştirileriyle öğrenime aktif katılımda bulunmalarıyla, bir problem oluşması durumunda bir kaynak görevi görmeleriyle çocuklarının eğitim ve öğretimlerine iştirak ederler (Şener, 2001).

Öğretmenin ise Reggio Emilia yaklaşımında en önemli özelliği öğretmenin öğrenen olarak görülmesidir. Öğretmen her çocuğun kendine yetecek biçimde hareket etmesi ve bilgiyi yapılandırması için ortam ve imkan sağlamalıdır.

Kendini bir “pusula” olarak görmekte ve çocuklarla birlikte öğrenme macerasına atılmaktadır. Çocuklar için bir kaynak konumunda olan öğretmen çocuklara sorular sorar, çocukların fikir ve hipotezlerini keşfeder, çeşitli öğrenme ve öğretme durumları yaratır. Öğrenme sürecinde öğretmen kendini bir katılımcı olarak görmekte ve keşfetmenin zevkini çocuklarla birlikte yaşamaktadırlar (<http://tr.wikipedia.org>).



Şekil 5.2: Reggio Emilia Yaklaşımında Çocuk-Öğretmen-Ebeveyn ilişkisi

Öğretmen üç yıl süresince hep aynı grupla çalışarak, onları dinleyerek ve yorumlar yaparak iletişim içine girer ve çocuklar için bir ‘bellek’ görevi üstlenir. Reggio Emilia yaklaşımında öğretmen genel anlamda, proje çalışmalarında rehber görevi üstlenip; bir ortak ve bir terbiye edici; idarenin farklı kademelerinde avukat görevi üstlenip; çevreyi hazırlayan, keşfeden ve öğrenme için fırsatlar yaratan; konstrüktif araştırma ve problem çözmenin bir kısmı olarak; işbirliğinin ve fikir ayrılığının destekçisi görevlerini üstlenir (Şener, 2001).

5.1.3. Fiziksel Çevrenin Rolü

Reggio Emilia yaklaşımında okul öncesi eğitim merkezleri ve bu merkezlerin fiziksel çevresi çocuğun öğretmen ekibine ek olarak bir diğer öğretmen olarak görülmektedir. Öyleki, ortam için “öğretmenin kendisi” şeklinde ifadeler kullanılmaktadır. Okul öncesi çocukların yaşları ilerledikçe ilgi alanları da değişmektedir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim merkezlerinin fiziksel

özelliklerinin en az senede bir kere değişmesi uygun görülmektedir (Şener, 2001 ; Katz, 1990).

Reggio Emilia yaklaşımında, mekanın bütünü ile birlikte okuldaki insanların fikir, değer, bakış açıları ve kültürlerini yansıtan bir akvaryum oluşturduğu ifade edilmektedir. Bu yaklaşımın fiziksel çevresini en iyi ifade eden anahtar kelime ‘sevecen’ mekandır. Sevecen mekandan anlatılmak istenen; öğrenci-öğretmen ilişkisini rahatlatarak ve kolaylaştıracak, farklı yaş grupları arasında keyifli ilişkiler kurulmasına katkıda bulunacak, cömert bir çevre yaratıp, değişiklik sağlama imkanı verecek, seçenekleri ve faaliyeti destekle gücüne sahip olacak bir mekandır (Şener, 2001).

Ancak, Reggio Emilia yaklaşımında sadece fiziki çevrenin değil sosyal çevrenin de önemli olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle Reggio Emilia okullarında yetişkinler ve çocuklar arasındaki sosyal alışverişi kolaylaştırmak amacıyla bütün çocukların ve öğretmenlerin birlikte bulunabilecekleri büyükçe bir alan bulunmaktadır. Sınıflar bu alanın etrafında yer almaktadır. Çocuklar ve yetişkinler bir gün boyunca bu alandan geçmek zorundadırlar (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000). Reggio Emilia okullarında dikkati çeken bu alanlara “Piazza” adı verilmektedir. Piazza, sınıfların açıldığı orta mekandır (<http://tr.wikipedia.org>).

Reggio Emilia okullarında çevre çocuğun hayal ve yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenlenmektedir. Okulların içi ılık ve sakın; cam, ahşap döşemeli ve mat renklidir. Çocukların istedikleri zaman yalnız kalması için alanların mevcut olmasına karşın, çevre çocukların birbiriyle etkileşimini sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Her okulda çeşitli miktarda gerçek bitki ve çiçekler, bir kiler ve mutfak, yemek odası, tuvaletler ve bahçe bulunmaktadır (<http://tr.wikipedia.org>).

Reggio Emilia okullarında eğitim çocukların gerçek hayatlarıyla doğrudan bir ilişki içindedir. Örneğin, her çocuğun kendine ait bir posta kutusu vardır ve bu posta kutusundaki mesajlar, mektuplar ve resimler okul yaşantısının günlük bir parçası olarak her gün değiştirilmektedir. Küçük çocukların posta kutularını tanımları için posta kutularının üzerlerine çocukların resimleri yapıştırılmaktadır. Daha büyük çocuklar için ise posta kutularının üstünde resimleri altında isimleri yazılmaktadır. Çocuklar evlerine mektup getiren postacıyı görmekte ve bu gözlemleri aracılığıyla okullarındaki posta kutuları ile

bağlantı kurmaktadırlar (Bennett, 2001). Sınıf ortamı çocukların fikirlerini bir birleriyle paylaşabilmeleri için olanaklar sağlamaktadır. Çocuklar küçük gruplar halinde çalışırken öğretmen çocukların söylediklerini kaydetmekte ve daha sonra bu kayıtları onlarla paylaşmaktadır (<http://tr.wikipedia.org>).

Reggio Emilia sınıflarında bulunan panolar çocuklara verilen değerin bir göstergesi ve diğer çocuklarla iletişim kurmanın bir aracı olarak çocukların yaptıkları çeşitli çalışmalarla doludur. Aynı zamanda bu panolar, öğretmenlerin velilere çocuklarının gün boyu zamanlarının çoğunu sınıfın hangi köşesinde geçirdiklerini gösteren bir diyagramı, çocukların çizimlerini ve çocukların gün içinde kendilerine sunulan bazı özel konular hakkında neler söylediklerini dile getiren metinleri içermektedir (<http://tr.wikipedia.org>).

Bu yaklaşımda belgeleme, çocuğun kimlik olgusunu desteklemesi ve bir hafıza görevi görmesi nedeniyle büyük önem taşımaktadır. Çocuğun ilgi alanlarının saptanıp buna bağlı kalınarak müfredat hazırlanmasını ve ebeveynlerinde çocuklarının gelişimleri hakkında bilgi edinmelerini sağlar. Arşiv niteliği taşır (Şener, 2001).

Her Reggio Emilia okulunun, doğal materyaller ve sanat malzemeleriyle dolu olan, stüdyo ve laboratuvar karışımı “Atelier” adı verilen bir atölyesi vardır. Bu atölyelerde renkli kalemler, sulu boyalar, sınıflandırma materyalleri (bu materyaller genellikle bir kutu içerisinde bölümler halinde yerleştirilmiş durumdadır ve her kutuda kırmızı biber ve bezelye gibi farklı malzemeler bulunmaktadır), değişik türlerde kalemler, çeşitli renk ve türde kağıtlar ve bir çok sanat malzemeleri bulunmaktadır. Tabanlar ahşaptır fakat aynı zamanda halı kaplı yerlerde bulunmaktadır. Cazip, konforlu kitap köşeleri ve içinde çeşitli oyuncaklar ve bebekler bulunan evcilik köşeleri mevcuttur (<http://tr.wikipedia.org>).

Reggio Emilia okullarının dış çevresi de oldukça ilginçtir. Su oyunu için alanlar, tırmanma tepeleri, aileler tarafından dikilen karışık, küçük ağaçlar ve piknik masaları bulunmaktadır (Bennett, 2001). Reggio Emilia okullarında dikkati çeken bir diğer özellik, yer ve tavanda değişik özelliklerde aynaların bulunmasıdır. Girişte yer alan üçgen çatı biçiminde düzenlenmiş aynalar, konveks ve konkav aynalar çocuğun kendisini değişik açılardan ve değişik durumlarda gözlemesini sağlamakta ve çocuğu düşünmeye yöneltmektedir

(Temel ve Dere, 1999). Kapıların bir bölümü odadan odayı ve odadan dışarıyı rahatça görebilmek için camdan yapılmıştır. Bazı merkezlerde odanın bölümleri paravandan ziyade tavandan sarkıtılan iplerle ayrılmıştır. Çoğunlukla sınıfların tabanı ahşap kaplıdır ve sınıftaki oyuncakların çoğu ahşaptan yapılmıştır. Kullanılan materyallerin çoğu doğal ve geri dönüşümlüdür. Her merkezde ahşap bloklar vardır ve genellikle bu ahşap blokların arkasında duvara resim ve renkler yansıtan bir tepegöz sistemi bulunmaktadır. Bazı merkezlerde ise aileler tarafından yapılmış el yapımı kuklalar ve kukla sahneleri mevcuttur. Kimi merkezlerde de gölge oyunu için duvardan kağıt sarkıtılmıştır. Bu kağıt kullanılmadığı zamanlarda katlanabilme özelliğine sahiptir (<http://tr.wikipedia.org>).

5.2. Montessori Yaklaşımı

İtalya'nın ilk kadın tıp doktoru olan Dr. Maria Montessori (1870–1952), kendi ismi ile anılan ilk “Çocuk Evi”ni 1907’de Roma’da açmıştır. Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi’ni bitiren Montessori, daha sonra aynı üniversitenin psikiyatri bölümüne girmiştir. Psikiyatri bölümündeki görevi esnasında zihinsel engelli çocuklarla ilgilenmiş ve onların özel bir eğitimden geçirilerek gelişmelerine yardımcı olunabileceğinin farkına varmıştır. Zihinsel engelli çocuklarla yaptığı çalışmalardan aldığı olumlu sonuçlar üzerine, aynı yöntemlerin normal çocuklar üzerinde de kullanılabileceğini düşünerek, çalışmalarını iki buçuk- altı yaş çocuklarını kapsayan eğitim alanına yöneltmiştir. Montessori’nin eğitim konusundaki görüşleri günümüzde hala geçerliliğini korumaktadır (Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2006).

5.2.1. Eğitim sisteminin kuramı

Maria Montessori eğitim programını geliştirirken bir çok düşünür ve bu düşünürlerin felsefelerinden etkilenmiştir. Bu yaklaşım kuramları; Pestalozzi’nin, Okul öncesi çocuğun ortamının onun ilgi duyabileceği bir formatta düzenlenmesi gerektiği ve öğretmenin ise bu ortamda sadece bir gözlemci olduğu düşüncesi; Rousseau’nun, öğretmenin doğal ve sürekli olduğu düşüncesi; Sequin ve Itard’ın ise elverişli öğretimin hazırlanmış ortam ve hazırlanmış malzemelerle olabileceği düşüncesidir (Şener, 2001 ; Montessori, 1979).

Montessori yaklaşımına göre, çocuk gelişimi ve öğrenmesi esnasında bir dizi ‘duyarlı dönem’ den geçmektedir. Bu sebeple çocuğun gelişimi ve öğrenmesi sadece özgür keşiflere dayalı olmamalıdır. Montessori, her çocuğun öğrenmeye ve gelişmeye açık bir potansiyelinin bulunduğundan bahsederken, bu potansiyellerin kullanımı ve geliştirilmesi bazında bir yetişkinden yardım almalarının gerekliliğini vurgular (Şener, 2001).

Montessori yaklaşımı çocuğun birçok yönden gelişmesini sağlar. Montessori eğitim yaklaşımı çocukların gelişmelerini üç alanda ele almaktadır; hareket eğitimi, duyuların eğitimi ve dil eğitimi. Bunlara ayrıca Montessori’nin erken yaşta itibaren öğretilmesini uygun gördüğü okuma–yazma ve aritmetiği içeren akademik öğrenme de eklenebilir. Montessori’ye göre hareket, çocuğun diğer etkinliklerinden ayrı bir şey değildir. Bu nedenle de eğitim programlarında çocuğun hareket edebilmesini sağlayıcı etkinliklere yer verilmektedir. Montessori, bu konuya ilişkin görüşünü şu şekilde belirtmektedir: “Günümüzde yapılan en önemli hatalardan biri, hareketi, insanın daha yüksek düzeydeki fonksiyonlarından ayrı bir etkinlik olarak düşünmektir. Zihinsel gelişme hareketle bağlantılı olmalı ve ona dayanmalıdır.” (Montessori, 1964). Harekete ilişkin her davranışın bir amacının bulunduğu Montessori programında, çocuğun hayal oyunlarına, çağdaş okul öncesi eğitim programlarında önemli bir yeri bulunan evcilik köşesi, vb. köşelere de yer verilmemektedir. Montessori, bu tür faaliyetlerde çalışma alışkanlıklarının gelişmesi için daha karmaşık öğrenmelerin gerekli olduğunu ve tüm öğrenmelerin bir duyu–hareket temeli olduğunu ifade eder (Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2006).

Montessori yaklaşımına göre, küçük çocuklar temelde yetişkinlerden farklı bir öğrenme sistemine sahiptirler. Küçük çocuklar özel eylemlerde nasıl davranacaklarını kendilerinden büyük arkadaşlarını gözlemleyerek veya onları örnek alarak öğrenirler (Şener, 2001 ; Sanoff, 1995).

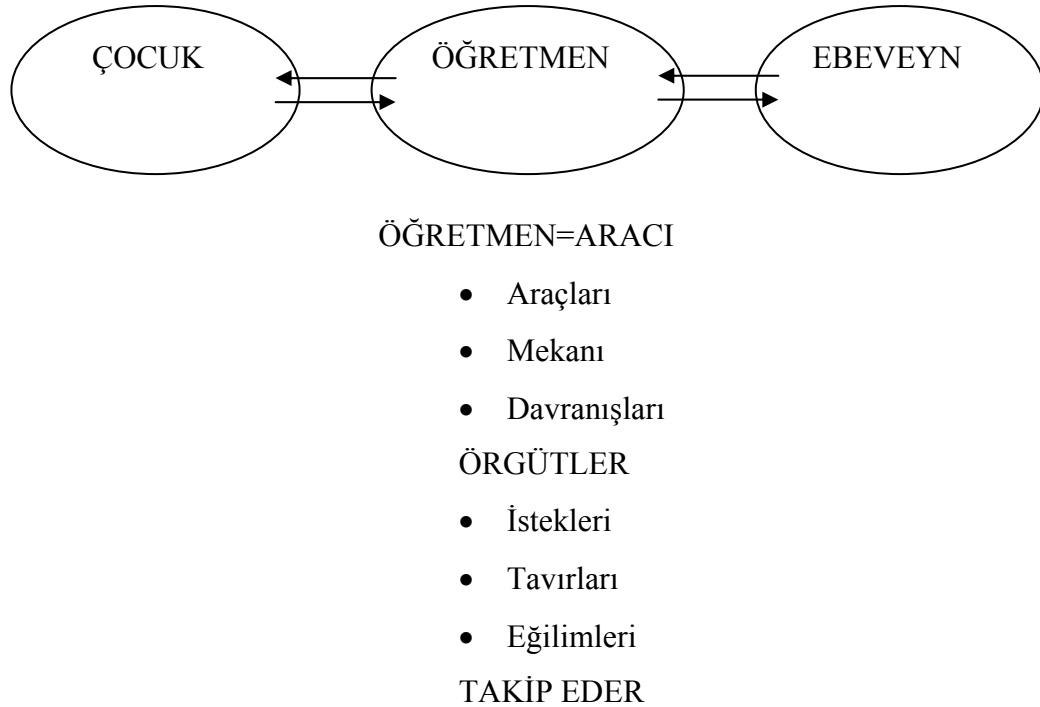
Montessori’ye göre, materyaller çocuklara hatalarını kendi kendilerine bulma olanağı tanır. Öğretmen çocuğun hatasını söylemez. Eğer çocuk materyallerden hatasını göremiyorsa, bu çocuğun yeterince gelişmediğini gösterir. Zamanı geldiğinde çocuk hatasını görerek düzeltir ([http://www. Montessoriegitimi.org](http://www.Montessoriegitimi.org)).

Montessori programı, çocukların görüş, duyuş, dokunuş, koku ve tat duyuları algılarını geliştirme, örgütleme ve rafine etmelerinde yardımcı olmayı hedeflemektedir. Montessori'nin temel prensiplerinde ise çocuk, devamlı bir şekilde kişiliğini genişletme arayışında olduğu için, bağımsızlık ve özgürlük kazanılmasında bir araç olarak görülür (Şener, 2001).

5.2.2. Ebeveyn ve Öğretmenin rolü

Bu yaklaşımda ebeveynler, çevrenin hazırlanmasına katkıda bulunan ve sürekli bilgilendirilen ve iletişim kurulmaya özen gösterilen kişilerdir (Şener, 2001).

Montessori'ye göre öğretmen, çevreyi hazırlamaktan ve çocukların çevre ile iletişim kurmasından sorumludur. Montessori öğretmeni “yöneltici” adını alır. Öğretmenler, çocukların kendi gelişimi için onlara potansiyellerini keşfetme olanağı sağlar. Dış görüntüsü ve kişiliği ile çocuklar için iyi bir örnek teşkil etmeli ve çocuklarda saygı uyandırmalıdır (<http://www.Montessoriegitimi.org>).



Şekil 5.3: Montessori Yaklaşımında Çocuk-Öğretmen-Ebeveyn İlişkisi

Montessori öğretmeni, aile ve toplum çalışmalarına önem vermektedir. Montessori öğretmeni çocukların çalışma ortamlarında zor fark edilen bir görünümde olmalıdır ([http://www. Montessoriegitimi.org](http://www.Montessoriegitimi.org)).

Montessori öğretmeni, her çocuğun bireysel gelişim düzeyini iyi tanımalıdır. Hangi materyalin hangi çocuk için daha uygun olabileceğine karar verebilmeli, her çocuğa bireysel rehberlik hizmeti sunabilmeli, her materyalden en iyi şekilde nasıl faydalanabileceğini çocuğa anlatmalıdır. Öğretmen, daha sonra, çocuğu uygun seçilmiş materyal ile yalnız bırakmalı ve gözlemine devam etmelidir. Öğretmen sadece gerektiği zaman çocuğa müdahalede bulunmalıdır. Esnek olmalı ve her çocuğa yardımcı olurken, yeni fikirlere açık olmalıdır. Çocuk, öğretmeni, gerek duyduğu zaman orada olan, ama bir yardımcı, rehber ve yol gösterici olarak hissebilmelidir. Montessori öğretmeni esnek, yaşamı seven, anlayışlı, saygılı ve sıcak olmalıdır (Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2006).

5.2.3. Fiziksel Çevrenin Rolü

Montessori yaklaşımında en önemli birleşen olarak mekan, genel çerçevede ‘geniş topluluk değerleri’ (şehir, bölge, ulus, dünya) ile iletişim kurmayı hedeflerken; mekan bazında ise toplayıcı, davet edici, düzenli ve sistemli bir kurguya sahiptir. Estetik memnuniyetin ön planda tutulduğu mekan, seçilmiş malzemeleri ve öğrenime elverişli organizasyonu ile çocuklara düzenli, hazırlanmış bir ortamda öğrenme imkanı verir. Yaklaşımı mekansal boyutta ifade eden anahtar kelimler ‘hazırlanmış çevre’ kelimleridir. Ebeveynler veya öğretmen tarafından oluşturulur (Şener, 2001 ; Lawton, 1988).

Montessori metodunun dayandığı temel kaynak, malzemenin kendisinde bulundurduğu hata kontrolüdür. Çocuk bununla ilgili somut kanıta sahiptir. Malzemeler basitten başlamak üzere karmaşığa doğru zorluk derecelerine göre sıralanır. Bu sayede çocuklar giderek karşılarına çıkan zorluklarla baş etmeyi öğrenirler.

Malzemelerin düzeni 3 önemli olguyu vurgulayacak şekilde oluşturulur:

- Kimliklerin farkına varılması
- Zıtlıkların farkına varılması
- Benzer nesnelerin ayrımı

Montessori çevresi, çocuk için bir diğer “öğretmen” dir. Montessori okulunda çocuk, elverişli gelişim için özel olarak tasarlanmış Montessori materyalleri ile kendi kendine öğrenecektir. Bunlar, cazip, genellikle basit, küçük, kendi kendini düzelten materyallerdir. Eğer çocuk bir hata yaparsa, materyalin kendisine bakarak yaptığı hatayı anlayabilir ve öğretmenin bu hatayı söyleme gereği kalmaz (Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2006).

Çocuk materyallere baktığında hatasını göremiyorsa, bu çocuğun yeterince gelişmediğini gösterir. Zaman içinde çocuk hatasını görerek kendisi düzeltir (<http://www.Montessoriegitimi.org>).

Montessori malzemeleri, sistematik problem çözme ve analiz etme yetisinin üzerinde durarak akademik deneyimi giderek daha kompleks bir şekilde destekler (Şener, 2001).

Montessori sınıflarında, çocuklara istedikleri gibi hareket etme dolaşma imkanı tanındığı gibi çocuk okuldan açık alanda kendi başlarına çıkmalarına izin verilmektedir. Çocuklara tanınan bu hareket edebilme özgürlüğü nedeniyle Montessori geleneksel okullardaki gibi, çalışma, dinlenme ya da oyun zamanlarına bölünmemiştir. Bu tutum çocuğun materyalleri kullanarak bir etkinliği tamamlamasına yol açmaktadır (<http://www.Montessoriegitimi.org>).

Montessori yaklaşımında da Reggio Emilio yaklaşımında olduğu gibi çocuğun, yaş ve ilgi alanları değiştikçe çocukların öğrenme mekanlarının, etraflarında bulunan fiziksel çevreninde sene bir değişmesi uygun görülmektedir. Çocuklar bu öğrenme mekanlarında tek başına, çift kişilik gruplarda, küçük ve büyük gruplar halinde çalışırlar (Şener, 2001).

5.3. Waldorf Yaklaşımı

İlk Waldorf Okulu, Rudolf Steiner’in I. Dünya Savaşı sonrası yoksul Almanya’sında 1919 yılında Stuttgart kentindeki Waldorf-Astoria sigara fabrikasının sahibi Emil Molt’un işçi çocuklarının gelişimleri için elveriş eğitim almadıklarını gözlemleyip, bir eğitimci ve okul öncesi eğitimle ilgilenen bir bilim adamı olan Rudolf Steiner’la iletişim kurar (Şener, 2001).

Bunu takip eden süreçte, 2001 yılında Avrupa’da 605 olmak üzere, dünyada 845 Waldorf Okulu görev yapmaktaydı. Sadece Almanya’da 500 Waldorf Çocuk Yuvası bulunmaktaydı (<http://www.bugday.org>).

5.3.1. Eğitim Sisteminin Kuramı

Steiner’ın eğitim yaklaşımının çocukların entelektüel, fiziksel, duygusal, sosyal ve ruhsal ihtiyaçlarında göz önünde bulundurularak geniş kapsamlı bir eğitim olanağı sunması, çocuklara gelecek yaşamlarında hem akademik, hemde kişisel açıdan büyük başarılar sağlamaktadır. Waldorf Eğitim Sistemi, dünyada sınıf ayrımına karşı bağımsız okul sistemidir (Şener, 2001).

Waldorf eğitiminin temeli, eğitimin bir ‘sanat’ olduğu görüşüdür. Bu eğitim sistemi akademik yetkinliğe sanatsal bir yaklaşımdan bakarak, entelektüel gelişimi, duygusal ve ahlaki gelişimle bütünleştirir. Bilim ve sanat alanındaki bu sentezi ile Waldorf yaklaşımı, okul öncesi eğitim kurumlarında metod, yapı ve ortama farklılık getirmiştir. Waldorf eğitimi, çocukların aileleri ve öğretmenleri ile bir bütün olarak ortak bir hayat deneyimini işaret ederken, bilişsel ve sanatsal gelişimide destekleyen bir hayat felsefesidir. Bu felsefede çocuğu eğitmek için, aklına olduğu kadar, kalbine ve arzularınada önem verilmektedir (Şener, 2001).

Waldorf yaklaşımı, çocuğun gelişim doğasına ve mekanizmasına odaklandığı için çocuğu gelişen bir birey olarak algılar ve gelişimi yalnızca kalıtım ve çevresel faktörlere dayandırmaz. Gelişimin bireyselliğin bir ürünü olduğunu ifade ederken bu evrede, hedeflerine ulaşabilmek için çocuğa güç verir (Şener, 2001).

Çocuğun kafasını, kalbini ve ellerini sağlıklı bir denge unsuru içinde benimseyen Waldorf yaklaşımı, iş birliğini ve her çocuğa kişisel mükemmellik arayışında rehberlik yaparak rekabeti öğretir. Bu felsefenin temeli, öğrenme sürecinin ve bu sürecin çocuk geliştikçe değişiminin görülmesidir (Şener, 2001).

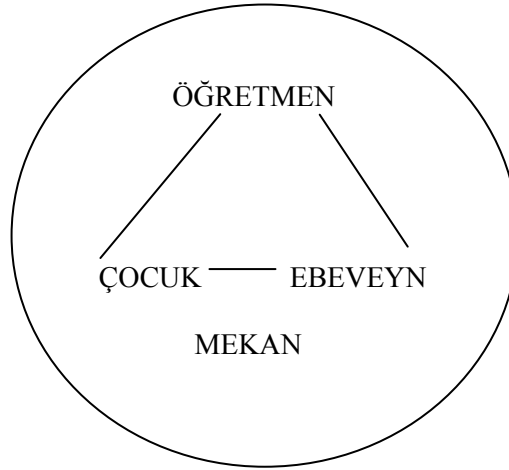
Waldorf okul öncesi eğitim yaklaşımında öğrenim gören bir çocuk, geleneksel ezberci yöntemlerden farklı bir eğitim görmektedir. Bu eğitim yaklaşımında çocuk, yaratıcı düşünce çerçevesinde hayal gücü geniş, akademik, bilimsel ve sanatsal entegrasyon içinde bir öğrenim almaktadır. Bu eğitim yaklaşımında, entelektüel esnekliğin gelişimi, duygusal kararlılık ve ahlak değerlerinin gelişimi ile bir bütün oluşturmaktadır (Şener, 2001)

5.3.2. Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü

Bu yaklaşımda öğretmen ve ebeveynler arasındaki işbirliğinin önemi büyüktür. Ebeveynler, öğretmenler ve çocukların ortak paylaştıkları bir hayat deneyimi, bütünsel bir eğitim süreci olarak kabul edilmektedir (Şener, 2001).

Waldorf okullarında öğretmenler, öğrenme mekanlarında çocukların canlılık, farklılık ve öğrenme sevgisini hissedebilecekleri bir atmosfer yaratmaya amaçlarlar. Öğretmenlerin çocuklara akıllarını, ellerini ve kalplerini uyaran fırsatlar yarattıkça dersler daha neşeli ve canlı bir hal alır (Şener, 2001).

Waldorf Eğitim sisteminde öğretmen, çocukların kendi dünyaları çerçevesinde sahip oldukları doğal hayranlığa yön vermek ve bunu geliştirmek amaçlı çalışırlar. Gelişim ilerledikçe bu özellikler reveransa, sevgiye ve cesarete doğru ilerler. Bu yaklaşımda ebeveyn ve öğretmen arasındaki işbirliği, bütünsellik esastır (Şener, 2001).

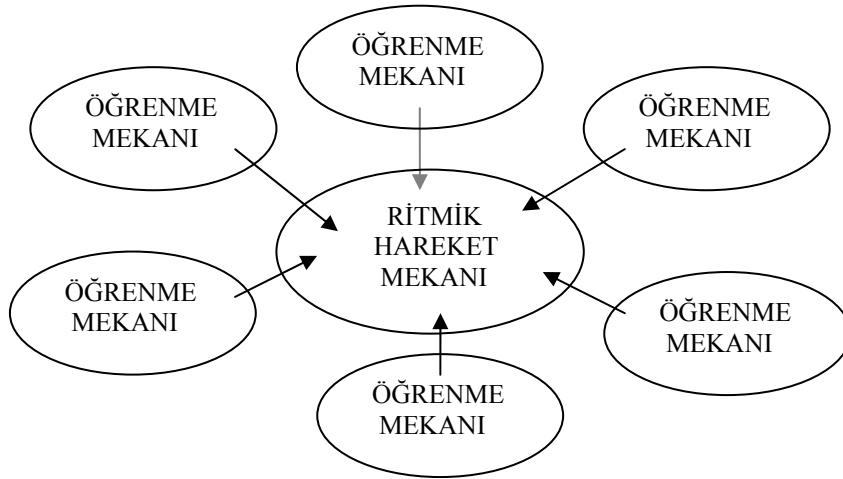


BÜTÜNSEL, İŞBİRLİKÇİ YAKLAŞIM

Şekil 5.4: Waldorf Yaklaşımında Çocuk-Öğretmen- Ebeveyn İlişkisi

5.3.3. Fiziksel Çevrenin Rolü

Waldorf yaklaşımında ritmik harekete verilen önem mekan bazındada ön planda tutulmaktadır. Çocuğun gelişiminde büyük rol oynadığı düşünülen ‘ritmik hareket’, fiziksel hareket sanatı olarak görülmekte ve sağlıklı bir bedeni, bedeninin dengesini, bedeninin kendi içersindeki uyumunu ve eğlenceyi ifade etmektedir. Bu bağlamda fiziksel mekan değerlendirmesi yapıldığında dramaya ve ritmik harekete verilen önemden dolayı ‘ritmik dans mekanı’ en temel Waldorf okul öncesi eğitim kurumu bileşenidir (Şener, 2001).



Şekil 5.5: Waldorf Eğitim Yaklaşımında Fiziksel Çevre

Waldorf okullarında, fiziksel çevre ve sergileme alanlarında net ve açık renklerin hakim olduğu görülür. Oyun alanları ve öğrenme mekanlarının genel atmosferinde ise, güven duygusu ve sakinlik ön planda tutulur. Oyunlar, yaratıcı ve pratik eylemler, dil ve kültürle zenginleşmiş fiziksel çevrede çocuklara hitap etmek amaçlanıyor. Bu bağlamda Waldorf yaklaşımında fiziksel çevre ‘güzel, sıcak ve ev benzeri bir ortam’ ifadesiyle tanımlanabilir. Bu yaklaşımda çocuğun kendini evin gibi hissetmesi esastır ve diğer yaklaşımlarda da olduğu gibi mekan, senede bir çocuğun yaşı ilerledikçe kendini yenilemeli ve gelişmelidir (Şener, 2001).

Öğretim mekanlarının bir diğer özelliği ise, ortamın bir köşesinin bir mevsimi veya asıl dersin bir parçasını yansıtan bir doğa masasının bulunmasıdır. Çocukların doğal malzemelerle uyguladıkları el sanatlarında renk, biçim ve görünümle ilgili denemeler yapmalarına fırsat verilmekte ve buna teşvik edilmektedirler (Şener, 2001).

Çocukların bakış açılarını zenginleştiren, grubun bir parçası olma deneyimi sağlayan, hayali oyunlar, çember oyunları, şarkı söyleme gibi aktif uğraşlar, hikaye dinlemek, resim çizmek gibi çocuğu yapacağı şeye yönlendiren faaliyetler dengeli bir şekilde çocuklara uygulanır (Şener, 2001).

5.4. High Scope Yaklaşımı

1960’lı yıllarda yoksul mahallelerde yaşayan okul öncesi yaştaki çocukları, geleceğe ve zorunlu eğitime hazırlamak amaçlı, A.B.D.’de geliştirilmiş olan bu

yaklaşımın çocukların eğitim hayatında etkili olduğu ilerleyen senelerde görülmüştür. 1970 yılında ise Amerika'nın Michigan eyaletinde Dr. David Weikart tarafından High/Scope Eğitim Araştırma Vakfı kurulmuştur. Weikart'ın eğitim yaklaşımları High/Scope eğitim uzmanları tarafından değerlendirmeye alınmış ve 1970'lerden günümüze kadar bu yaklaşım geliştirilmiş ve yaygınlaştırılmıştır (<http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr>).

5.4.1. Eğitim Sisteminin Kuramı

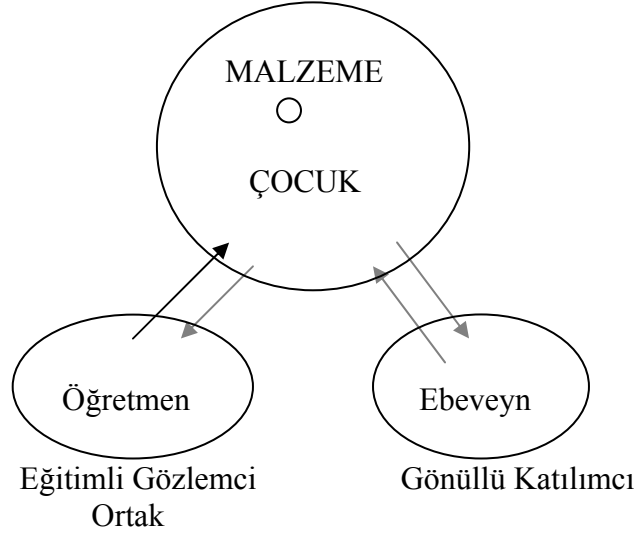
- Etkin öğrenmeyi esas alan High/Scope programının temel ilkelerini; olumlu yetişkin-çocuk etkileşimleri, hoşgörülü öğrenme ortamı, tutarlı günlük akış ve bir ekip tarafından çocukların günlük değerlendirilmeleri oluşturmaktadır. Etkin öğrenme sayesinde çocuklarda seçim yapma ve karar verme yetisi gelişir. Bu bağlamda High/Scope yaklaşımında ortam belli başlı birçok ilgi alanını kapsayacak şekilde organize edilir. Öğretmenler belirlenmiş bir günlük program akışına sahiplerdir. Bu düzen, küçük çocukların bir sonraki gerçekleştirecek faaliyeti tahmin edebilmelerine yardımcı olur ve onlara denetim etme gücü sağlar. Günlük düzende planla-yap-değerlendir sistemi yer alır (<http://www.bugday.org>).
- Etkin öğrenmenin beş uygulama unsuru vardır: Her çocuk için malzemeler, çocuğun bu malzemelerle çalışması, çocuğun malzemelerle yapacağı şeyi seçmesi, çocuğun seçtiği ve kullandığı dil ve son olarakta yetişkinlerin ve yaşlılarının desteği (<http://www.bugday.org>).
- Piaget'nin gelişim teorisinden etkilendiği düşünülen High/Scope eğitim yaklaşımının esası, Piaget'nin vurguladığı gibi, çocuklarla etkileşimde olan yetişkinlerin görevinin onları desteklemek olduğu ve gelişimin aslen 'büyüme' ve 'öğrenme' için çeşitli girişimlerde bulunmak olduğudur (<http://www.bugday.org>).

5.4.2. Ebeveyn ve Öğretmenin Rolü

High/Scope yaklaşımında ebeveynlerin istedikleri sürece her türlü eğitim ve aktivite kararlarına katılma imkanı vardır (Şener, 2001).

High/Scope okullarında öğretmenler, etkin öğrenmeyi destekliyecek ortam oluşturmaktan ve çocuklara eylemleri ve faaliyetleri hakkında düşünmelerini sağlamakla görevlilerdir. Başka bir deyişle çocuklar gelişim seviyeleri

elverdiğince bilimsel gözlem ve müdahale yöntemiyle eğitilmektedirler (<http://www.bugday.org>).



Şekil 5.6: High-Scope Yaklaşımında Çocuk-Mekan-Öğretmen-Ebeveyn ilişkisi

Öğretmenler, çocukları izleyen eğitimli gözlemcilerdir. Aktivitelerde ise bir yönetici veya deneticiden uzak, bir ortaklardır. Öğretmenler aynı zamanda çocukların gelecekteki akademik hayatlarına başarı sağlamak amaçlı, genel dilin ve mantıksal yeteneklerin güçlenmesi amaçlı deneyim ve materyaller temin etmekle görevlilerdir (Anlı, 2005).

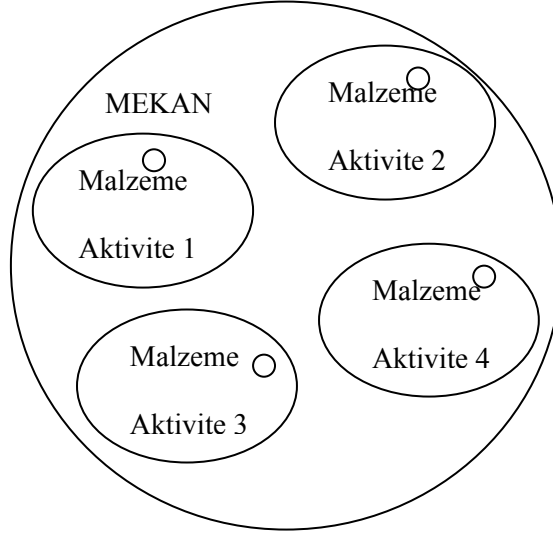
High/Scope yaklaşımına göre birbirini etkileyen eğitim stratejileri;

- Kontrolü çocukla paylaşmak
- Çocukların kuvvetli yönlerine kanalize olmak
- Çocuklarla doğru ilişkiler oluşturmak
- Çocukların oyun fikirlerini onaylamak
- Sosyal karışıklıklarda problem çözme yaklaşımına sahip olmak olarak sıralanabilir (Anlı, 2005).

5.4.3. Fiziksel Çevrenin Rolü

High/Scope okullarındaki fiziksel ortam, çocukların davranış ve tavırlarını belirlemede büyük rol oynar. Bu sebeple çocuklara seçimler yapmaları ve seçimleri doğrultusunda kararlar vermeleri bağlamında High/Scope eğitim programında çocuklara fırsatlar sunulur. Çocuklar yapacağı etkinlikler veya seçecekleri materyaller hakkında seçimler yapmaya yönlendirilir. Bu seçimleri

yaparken araştıran çocuk, sorular sorarak hem sorularının cevaplarını öğrenir, hemde yetişkinler ve sınıf arkadaşlarıyla iletişim sağlar. High/Scope çevresinde gelişen bir çocuk, becerilerini ve yeteneklerini geliştiren faaliyetlerde bulunurken, birçok temel deneyim elde eder (<http://www.bugday.org>).



Şekil 5.7: High-Scope Yaklaşımında Çoklu Mekan Anlayışı

High/Scope fiziksel çevresinin mekanı ve materyalleri aktif öğrenmeyi destekleyecek şekilde planlanır. Merkez, özel oyun seçeneklerinin çevresinde konumlanacak şekilde planlanarak ‘ilgi alanları’na bölünür (Anlı, 2005). Oyun alanları çocukların ilgilerini kuvvetlendirmek amaçlı özel ilgi alanlarında planlanır. Bu alanlar; su ve kum oyunlarını, inşa etmeyi, hayali oyunları, rol oynamayı, resim çizmeyi ve boyamayı, okuma ve yazmayı, saymayı, sınıflamayı, tırmanmayı, sallanmayı ve dans etmeyi kapsarlar. Bu alanlarda, çocukların oyun esnasında gerçekleştirmek isteyebilecekleri düşüncelerini ve aktivitelerini destekleyecek bol miktarda material bulunmaktadır. Bu materyaller, çocuklara, gün boyunca, her gün, yaratıcı ve amaçlı bir şekilde temel deneyimlere yönelmelerine olanak vericek nitelikte ve niceliktedirler (<http://www.bugday.org>).

5.5. Bölüm Sonuçları

Fiziksel çevrenin, çocuk gelişimindeki, buna paralel olarak okul öncesi eğitimdeki önemi, bu bölümde eğitim yaklaşımları bağlamında, bahsedilen sistemlerin kuramsal içerikleri, ortam kurguları, öğretmen-öğrenci ilişkileri çerçevesinde incelenmiştir.

6. ANTALYA'DA OKUL ÖNCESİ EĞİTİM MERKEZLERİ

6.1. Giriş

Bu bölümde, Antalya şehri merkez sınırları içinde, araştırma alanı olarak belirlenen farklı gelir gruplarını barındıran, üç bölgedeki okul öncesi eğitim merkezlerine uygulanan anket çalışması ve çalışmanın bulguları ele alınacaktır. Sonrasında ise sonuçlar incelenecektir. Ayrıca bu bölüm ekte sunulan, her okul öncesi eğitim merkezi için ayrı hazırlanmış, fotoğraf lama ve krokileme sistemiyle desteklenecektir.

6.2. Çalışma Alanlarının Tanımlanması

Bu alan çalışması kapsamında, Okul öncesi eğitim merkezlerini değerlendirmek üzere Antalya'da üç farklı yerleşim bölgesini kapsayan bir anket çalışması yapılmıştır.

Araştırma alanları, sosya-ekonomik özelliklerine göre farklılıkları olan bölgelerdir. Buna göre;Üst gelir grubunu temsil etmek için, Antalya'nın doğu kısmında kalan,sahil şeridi boyunca uzanan Lara Bölgesi, Orta gelir grubu için batı kısımdaki sahil şeridi boyunca uzanan Arapsuyu Bölgesi, alt gelir grubu içinse, kuzeye doğru uzanan Dokuma-Çallı-Bayındır bölgeleri seçilmiştir. Araştırma alanı kapsamındaki bu semtler, Antalya haritası üzerinde Ek A'da gösterilmiştir.

6.2.1. Giriş

1980 öncesi, Antalya şehrinin sınırları; kuzeyde Dokuma, batıda Memurevleri ve Bahçelievler, doğuda ise Işıklar ve Cebesoy caddesi olarak bilinmekteydi.

1980'li yıllara kadar, benzer büyüklükteki diğer kentlere paralel bir nüfus artışına sahip olan Antalya şehri, daha sonraları turizm sektörüne yapılan yatırımların fazlalaşması, kente iş bulmak amaçlı göçlerin ortaya çıkması, kentin sahip olduğu iklim, deniz,vb. Doğal değerlerin farklı niteliklere sahip ve farklı

tercihleri olan bir grup nüfusu kente çekmesi ile birlikte hızlı bir nüfus artışı yaşamıştır (Mimarlar Odası yayınları, 2001).

Kente göç edenlerin sosyo-ekonomik profilleri incelendiğinde ise üç ayrı grubun varlığından söz edilebilir. Bunlar Antalya'ya iş bulmak amaçlı gelen düşük gelir grupları, turizm ve diğer servis sektörü alanlarına yatırım yapmak amaçlı gelen orta-üst ve üst gelir grupları ve kenti diğer kentlere tercih eden ,orta gelir grubu emeklileri olarak sayılabilir. Bu nüfus artışı beraberinde konut taleplerini doğurmuştur. Kente göç eden farklı sosyo-ekonomik gruplar kentin mekansal gelişimini de farklı biçimde yönlendirmişlerdir. Alt gelir grubu Antalya kentini gecekondu alanlarıyla tanıştırdı. Orta gelir grubu emeklileri ise kent genelinde kooperatif yoluyla konut edindi ve bu tür konut üretimi kentin mekansal gelişiminde önemli bir yer tutmaya başladı. Üst gelir grubu ise spekülasyon amaçlı konut üretiminin hızlanmasına neden oldu (Mimarlar Odası yayınları, 2001).

6.2.2. Arapsuyu Bölgesi

6.2.2.1. Bölgenin Gelişimi ve Konumu

Antalya'nın eskide olduğu gibi ve bugün de halen şehir merkezi 'kaleiçi' olarak kabul edilmektedir. Arapsuyu ise şehir merkezinin batı kısmına düşen bölgedir. Şehrin batı sahil şeridi boyunca imara açılması 1980 sonrasında gerçekleşmiştir. Önceleri çakırlar, vb. köy yerleşimlerinin bulunduğu bu bölgede, yerli halk yaşamaktaydı. 80 sonrası, imar planlarından sonra Arapsuyu ve Uncalı konutlaşmaya açıldı. Fakat zeminin kumluk olması, o dönemlerde müteahhitlerin inşaat yapmalarını zorlaştırıyordu ve bu bölge halk tarafından yerleşim alanı olarak tercih görmüyordu. Zaman içinde teknoloji ve biliminde ilerlemesiyle Arapsuyu bölgesinde konutlaşma oranı yükseldi. Bölgede bulunan arazilerin orada yaşamış köylülere ait özel mülkiyeti olmasından dolayı, bu bölgede günümüzde büyük çaplı turizm tesisleri bulunmamaktadır. Buna karşılık kumluk bir sahil şeridine sahip olması ve denizle aynı kotta bulunması ve manzara avantajıyla Arapsuyu bölgesinde, günümüzde ufak butik oteller, müstakil evler ve son dönem yapılmakta olan siteler bulunmaktadır.

6.2.2.2. Bölgenin Seçim Nedeni

Mimar ve Şehir Plancı Müzeyyen Gülşen Can ile yapmış olduğum görüşmede aldığım bilgiler bağlamında;

- 1980 imar kararlarından sonra yerleşime açılmış, önceleri yerli halkı köy yerleşimleri olarak barındıran batı sahil şeridindeki bu bandın günümüzde halen gelişimini sürdürmesinden dolayı göç alan bir bölgedir.
- Eski toprak sahipleri tarafından değerlendirilen parsellerin yanı sıra müteahhitler tarafından alınmış bir çok parselde yapılaşma halen devam etmektedir.
- Antalya şehrinin günümüze gelene kadar gelişimini, batı yönünde planlı olarak sürdüren önemli bir yer olan Arapsuyunda, emlakçılardan alınan değerlere göre kira bedelleri 750-1000 ytl arasında değişmektedir.
- Arapsuyunda şehir geneline bakıldığında, yoğunlukla orta gelir grubu olarak tanımlanan bir kitlenin yaşadığı bilinmektedir.

6.2.3. Lara Bölgesi

6.2.3.1. Bölgenin Gelişimi ve Konumu

Antalya şehir merkezi olan Kaleiçi mevkii'nin doğusunda yer alan şehrin doğu sahil bandı boyunca, falezler üzerinde devam eden Lara Bölgesi 1980 imar kararlarıyla yerleşime açılmıştır. 1980 öncesi tarım alanları, bahçeler, seraların olduğu bu bölge 80 sonrası parsellenmiş ve yapılaşma başlamıştır. Bu bölgedeki arazilerin bazılarının hazine mülkiyetinde olmasından dolayı, Lara bölgesinde geniş turizm tesisleri bulunmaktadır. Günümüzde halen gelişimini doğu yönünde devam ettiren bölge, şehrin en büyük yerel belediyesi olan Muratpaşa Belediyesine bağlanmıştır. Şehir merkezinin ise doğu yönünde gelişmesi, Lara bölgesini değerlendiren en büyük unsurlardan biridir. Bölgede Burhanettin Onat isimli cadde boyunca açılan lokantalar, alışveriş merkezleri, sinemalar ve oteller büyük rant sağlamıştır. Günümüzde, Antalya Şehrinde çağdaş mimarinin örneklerini görebileceğimiz konutlar, siteler ve oteller yoğunlukla Lara bölgesinde yapılaşmıştır.

6.2.3.2. Bölgenin Seçim Nedeni

Mimar ve Şehir Plancı Müzeyyen Gülşen Can ile yapmış olduğum görüşmede aldığım bilgiler bağlamında;

- 1980 imar kararları ile yerleşime açılan bölgede, gelişim halen sahil şeridi boyunca devam etmektedir.
- Kundu bölgesinde yapılaşan büyük turistik tesislere ve plajlara yakınlığından dolayı bölge büyük rant elde etmiştir.
- 80 planlama kararları sırasında yapılan sosyal-ekonomik anketlere göre bölgenin manzara avantajından, falezler üzerindeki konumundan, gecekondü bölgelerini barındırmamasından, denize yakınlığından, havaalanına yakınlığından dolayı üst gelir grubunun bu bölgede yerleşeceği saptanmıştır.
- Şehir yeni merkezinin bu bölgeye doğru kayması ve eski şehir merkezine yakınlığından dolayıda büyük değer kazanan Lara bölgesindeki kira değer aralığı emlakçılardan alınmış bilgilere göre 1000-1800 ytl arası değişmektedir.
- Lara bölgesi geneline bakıldığında yoğunlukla, üst gelir grubu olarak adlandırılan bir kitlenin ikamet ettiği bilinmektedir.

6.2.4. Çalı/Dokuma/Bayındır Bölgeleri

6.2.4.1. Bölgenin Gelişimi ve Konumu

Antalya şehir merkezinin kuzeyinde bulunan bu bölgeler, denize kıyıları olmayan iç kesimlerde yer alır. 1980 öncesi şehrin kuzey yerleşim sınırını belirleyen Dokuma bölgesi, o dönemlerde dokuma fabrikası, pil fabrikası, un fabrikası, yağ sanayi gibi birimleri barındıran fabrika ve sanayi bölgesiymiş. Konutlar ise daha çok sanayi ve fabrikalarda çalışan kesimler tarafından kullanılmaktaymış. 1980 öncesi Gece kondu bölgeleri barındıran bu bölgelere, 1980 sonrası gecekondü alanları ıslah planları uygulanmıştır. Halen sanayi birimlerini, tarım ve köy işleri, orman işleri, vb. birimleri barındıran bu bölgelerin kimliği kıyı şeridi boyunca gelişmiş ve gelişen diğer bölgelerden farklıdır. Günümüzde halen bazı ufak bölümlerinde çarpık yapılaşmaya sahip bu bölgelerin geneli, planlı gelişen bölgelerdir.

6.2.4.2. Bölgenin Seçim Nedeni

Mimar ve Şehir Plancı Müzeyyen Gülşen Can ile yapmış olduğum görüşmede aldığım bilgiler bağlamında;

- Bu bölgede 1980 öncesi ve günümüzde halen sanayi ve fabrika birimlerinin bulunmasından dolayı, konutların büyük bölümünün bu birimlerde çalışan kitlelere hitap etmesini gerektirmiş ve yapılaşma kimliğini farklı yönde etkilemiştir.
- Halen bu bölgelerin, kuzey kısımlarında kalan gecekondü bölgelerine yakınlığı Dokuma/Çallı/Bayındır bölgelerinde rant kaybına neden olmuştur.
- Gerek inşaat nitelikleri, gerek denize olan uzaklığı, gereksede hiç bir manzara olanağı bulundurmamasından dolayı emlakçılardan alınan değerlere göre bu bölgelerdeki kira aralığı 400-700 ytl arasındadır.
- Dokuma/Çallı/Bayındır bölgelerinin geneline bakıldığında yoğunlukla, alt gelir grubu olarak adlandırılan bir kitlenin ikamet ettiği bilinmektedir.

6.3. Antalya Şhrinde Lara, Arapsuyu ve Çallı/Dokuma/Bayındır Bölgelerinde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezleri Üzerinde Yapılan Alan Çalışması

Bu bölümde, sosyo-ekonomik farklılıklara sahip üç farklı bölgede yapılan alan çalışmasıyla, okul öncesi eğitimde oluşturulan eğitim kurguları ve mekansal özellikleri, eğitim kurguları içindeki eğitim yaklaşımlarından yararlanma oranları ve bunların mekan kurgularındaki yansımaları, üç farklı bölge için ayrı ayrı araştırılmış ve değerlendirilmiştir.

Alan çalışması için, açık uçlu ve kapalı uçlu sorulardan oluşan 90 soruluk bir anket formu oluşturulmuştur. Ankette daha fazla sayıda tercih edilmiş olan kapalı uçlu sorulardan ‘evet-hayır’ yanıtları ve çoktan seçmeli seçeneklerden yanıtlar alınmıştır.

Anket formu örneği Ek B’de dir.

Anket çalışması sonucunda üç bölgeden edinilen bulgular aşağıdaki ilgili gruplar altında toplanmıştır. Bölgelere ait bulgular karşılaştırmalı olarak değerlendirilirken, grafiklerle ifade edilmiştir.

- Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Kurumsal Kimlik ve Yönetim Verileri

- Bölgelerdeki Sosyo-Ekonomik Potansiyeller
- Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Öğrenci Kabul Protokolü ve İlgili Donanım Verileri
- Okul Öncesi Eğitim Binalarının Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi
- Sağlık ve Hijyen Yaklaşımları
- Bölelerde Varolan ve Oluşmakta Olan Fiziksel Çevre Verileri
- Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Mekansal Nitelik Verileri
- Eğitim kalitesi
- Eğitim yaklaşımları ve yansımaları

6.3.1. Alan Çalışmasının Amaçları

1. Farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip kitleler barındıran semtlerdeki, Okul Öncesi Eğitim kurumlarında, mevcut eğitim kurgularının niteliklerinin hitap ettiği sosyal çevre özellikleri kapsamında değerlendirilmesi.

2. Objektif ve subjektif mekansal niteliklerin bu semtlerdeki benzerlikleri ve farklılıklarının saptanması.

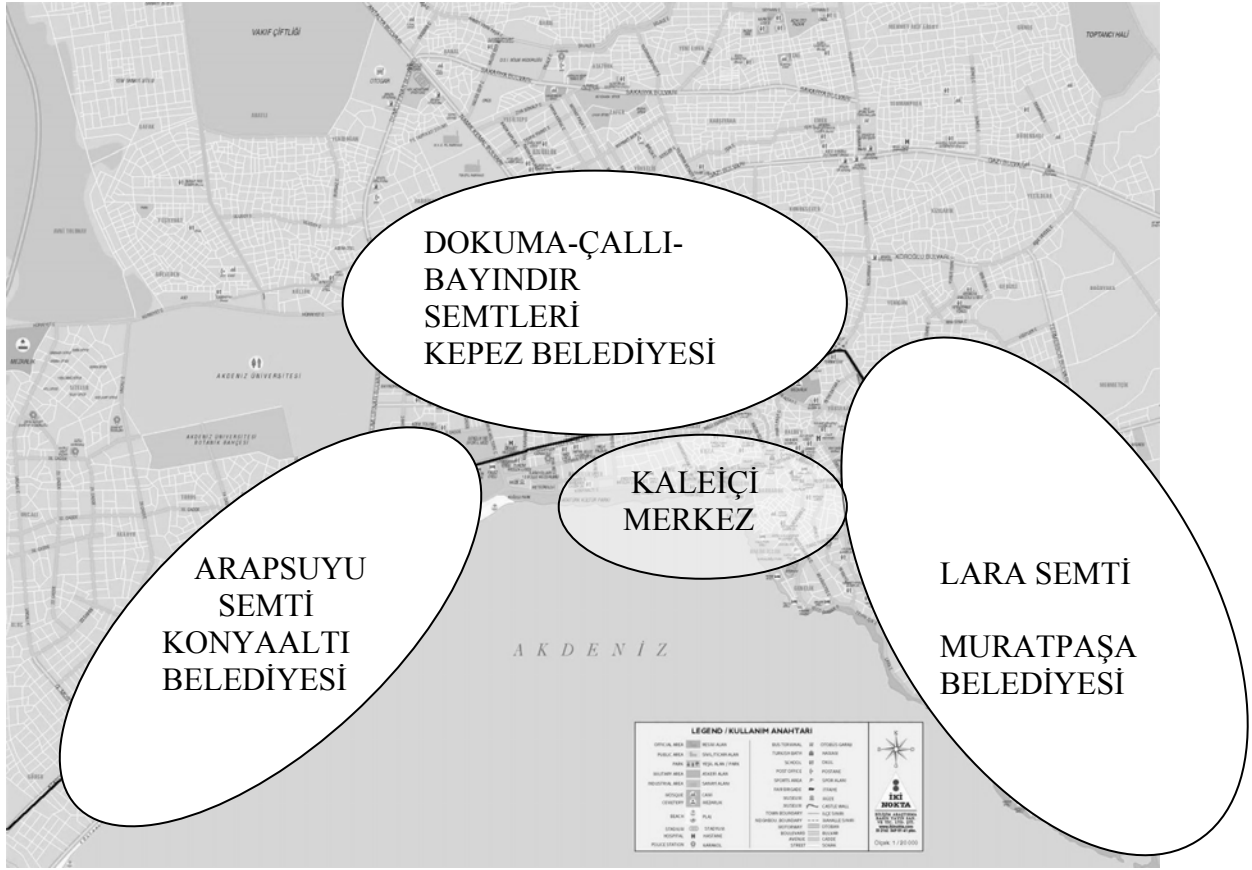
3. Farklı semtlerde bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin yakın fiziksel çevre niteliklerinin belirlenmesi.

4. Farklı semtlerde bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezlerindeki eğitim yaklaşımlarının saptanması.

5. Eğitim yaklaşımlarının bu semtlerdeki Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin mekansal kurgularına yansımalarının gözlemlenmesi.

6.3.2. Alan Çalışmasının Yöntemi

Antalya kıyı şeridi paralelinde, Arapsuyun'dan Lara istikametinde ilerleyen, sırasıyla Atatürk Bulvarı, 100. Yıl Bulvarı, Adnan Menderes Bulvarı, Mevlana caddesi ve Burhanettin Onat Caddesi boyunca bir ana aks çizilmiştir. Çalışma alanlarından birincisi, bu aksın Atatürk Bulvarıyla başlayan bölgesinde, kıyı şeridi boyunca gelişen Arapasuyu bölgesidir. Devamında bu aksı takiben orta kısımlara gelindiğinde, aksın kuzey bölgesinde kalan iç kesimler, çallı/Dokuma/Bayındır bölgeleridir. Son olarak ise Burhanettin Onat caddesini takiben ise kıyı şeridi boyunca gelişen Lara bölgesi olmak üzere üç bölge belirlenmiştir. Bahsedilen ana aks çizgisi ve bu aks boyunca tanımlanan semtler Şekil 6.1'de gösterilmiştir.



Şekil 6.1: Antalya Bölgesi Haritası ve Çalışma Alanları

Bu Semtlerde her birinde beş okul öncesi eğitim merkezi olmak üzere toplamda 15 kuruma yazılı anket uygulanmıştır. Anket çalışması sırasında, 18 okul öncesi kurumla bizzat görüşülmüştür. Fakat bunlardan 3 kurum, yapmış olduğum görüşmede, anket ve krokileme işlemini kabul etmemişlerdir. Bunun sonucunda 15 adet kurumla bizzat ben yanlarında bulunarak anketler yaptırılmıştır. Anket çalışmasını desteklemek amaçlı her kurumu ayrıca krokileme ve fotoğraflama çalışması yapılmıştır. Bu çalışmalar Ek C’de verilmektedir.

6.4. Arapsuyu, Lara ve Çallı/Dokuma Bölgelerinde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Yapılan Alan Çalışmasına Ait Karşılaştırmalı Bulgular.

Okul öncesi eğitim kurumlarına uygulanan ankete, kurumların verdikleri yanıtlar ve elde edilen bulgular diagramlarla ifade edilmiş ve bu bulgular paragraflarla açıklanmaya çalışılmıştır.

6.4.1. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Kurumsal Kimlik ve Yönetim Verileri

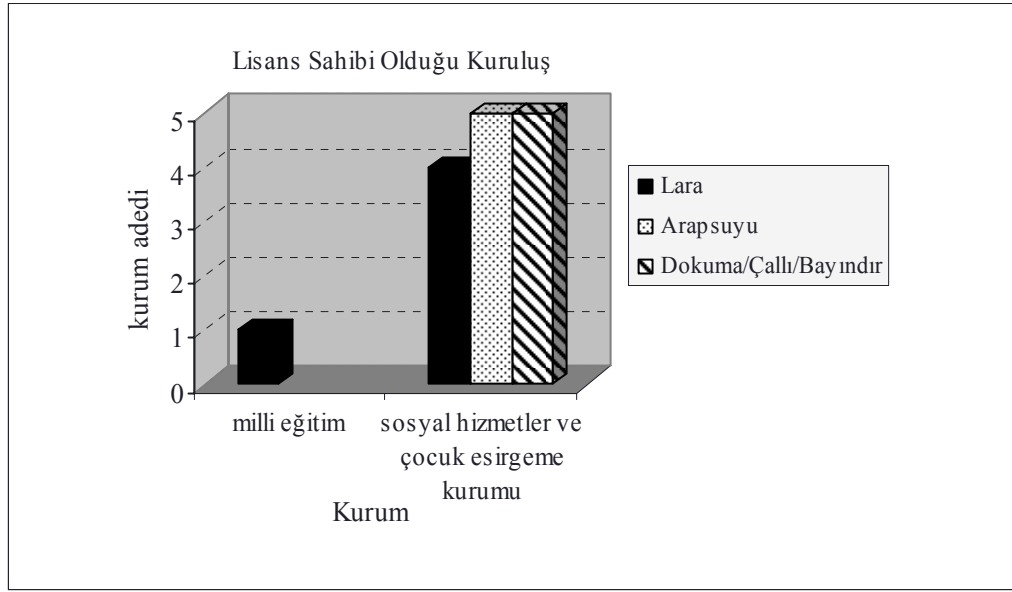
Farklı semtlerdeki toplam 15 okul öncesi eğitim kurumunun kurumsal kimlik ve yönetimi ile ilgili bilgi edinmek amacıyla;

- Lisans sahibi olduğu kuruluş ve kurum türü,
- İşletmesinin kim yada hangi kurumca yapıldığı,
- Kurum yaşları,
- Yöneticilerin eğitim durumu ve cinsiyeti,
- Eğitim kadrosu,
- Personel kadrosu,
- İnternet sayfaları olup olmadığı sorulmuştur.

6.4.1.1. OÖEM'nin Lisans Sahibi Olduğu Kuruluş ve Kurum Türü

Farklı üç semtte yapılan anket çalışmasıyla elde edilen bulgular Lara, Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır bölgelerinde anket çalışması yapılan kurumların %100'nün de özel kurum olduğu belirlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlar, anket uygulanan kurumların, Lara bölgesinde %60'ını, Arapsuyu semtinde %20'sini, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise %0'nı oluşturmaktadır. Sosyal Hizmetlere Bağlı Kurumlar ise, anket uygulanan kurumların, Lara semtinde %40'ını, Arapsuyu semtinde %80'nini, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise %100'ünü kapsamaktadır (Şekil 6.2).



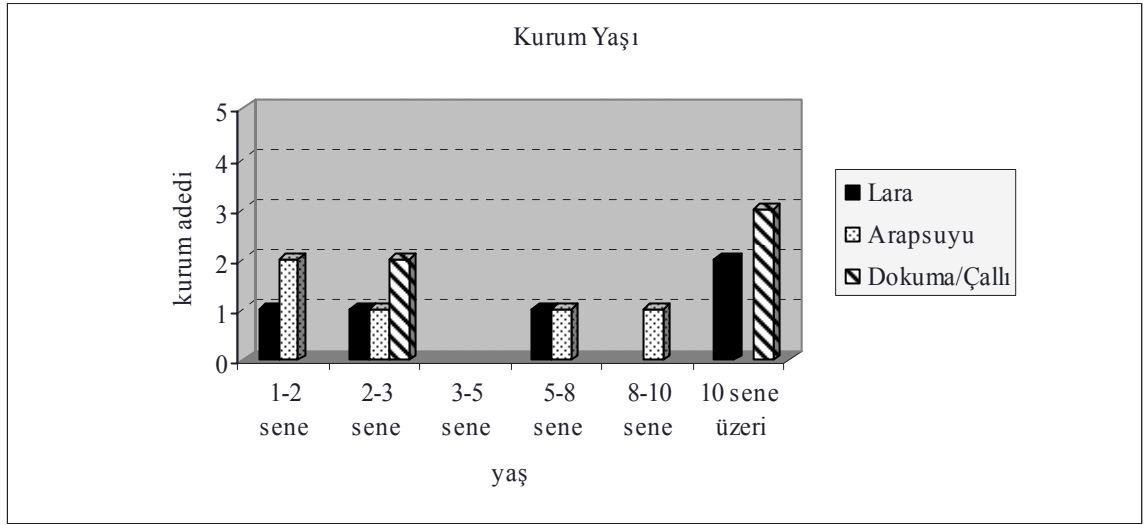
Şekil 6.2: Lisans sahibi olduğu kuruluş

6.4.1.2. OÖEM'nin İşletmesinin kim yada hangi kurumca yapıldığı

‘İşletmeniz okul yönetimi tarafından mı yapılmaktadır?’ sorusuna Lara ve Arapsuyu semtlerindeki 10 kurum %100 evet cevabı verirken, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki 5 kurumun 1 tanesi işletmenin Tarım İl Müdürlüğü tarafından yapıldığını belirtmiştir.

6.4.1.3. OÖEM'nin Kurum Yaşı

‘Okulunuz kaç senedir eğitim veriyor?’ çoktan seçmeli sorusuna, Lara semtinde anket uygulanan okulların %40'ı 10 sene üzeri eğitim verdiklerini belirtirken, %20'si 1-2 senedir, %20'si 2-3 senedir, %20'si 5-8 senedir eğitim verdiklerini ifade etmişlerdir. Arapsuyu bölgesinde ise %40 oranında kurum 1-2 senedir, %20'si 2-3 senedir, %20'si 5-8 senedir, %20'si ise 8-10 senedir eğitim verdiklerini ifade eden şikkı işaretlemişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise anket uygulanan okulların %60'ı 10 sene üzeri eğitim veren kurumlardır. Tüm semtlerdeki kurumlar genelinde bakıldığında ise %33 oranında kurumun 10 sene üzeri eğitim verdiği, bunu takiben %46 oranında kurumun 1-2, 2-3 senedir eğitim verdikleri, 5-10 sene aralığında ise %20 oranda kurumun öğretim verdiği saptanmıştır (Şekil 6.3).



Şekil 6.3: Kurum Yaşı

6.4.1.4. OÖEM'nin Yönetici Eğitim Durumu ve Cinsiyeti

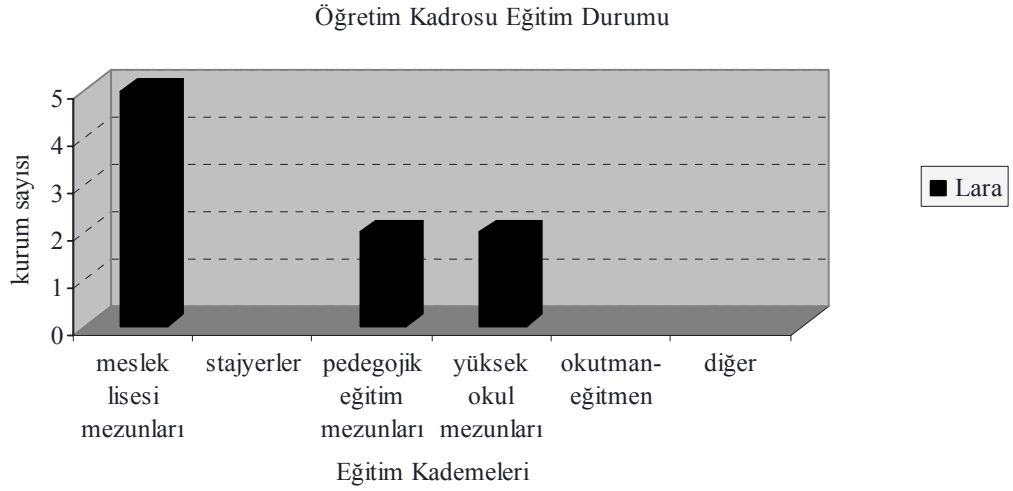
Anket uygulanan okul öncesi eğitim kurumlarının %100'nün yöneticisi bayandır.

Lara semtinde anket uygulanan 5 okuldan 4'ünün yöneticileri pedagojik eğitim mezunudur. Bunlardan 1 tanesinin yöneticisi ingilizce öğretmenliği mezunu, pedagojik eğitim almış bir bayandır. Arapsuyu semtinde anket yapılan kurumlardan %100'ü pedagoji eğitimi mezunları tarafından yönetilmektedir.

Dokuma/Çallı /Bayındır semtlerinde ise işletmecilerden %100'ü pedagojik eğitim mezunu olduğunu belirtmiştir.

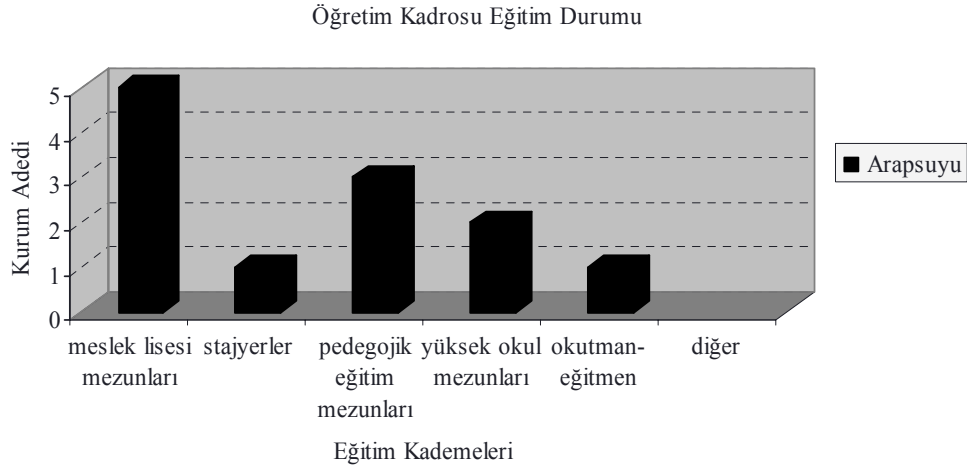
6.4.1.5. OÖEM'nin Eğitim Kadrosu

'Öğretim kadronuzun eğitim durumlarını belirtiniz?' sorusuna yanıtlarda, Lara semtinde anket uygulanan kurumların %100'ünde meslek lisesi mezunu öğretmenler bulunduğu, buna ek olarak anket uygulanan kurumların %40'ının öğretim kadrosunda, pedagojik eğitim ve yüksek okul mezunları da bulunduğu saptanmıştır (Şekil 6.4).



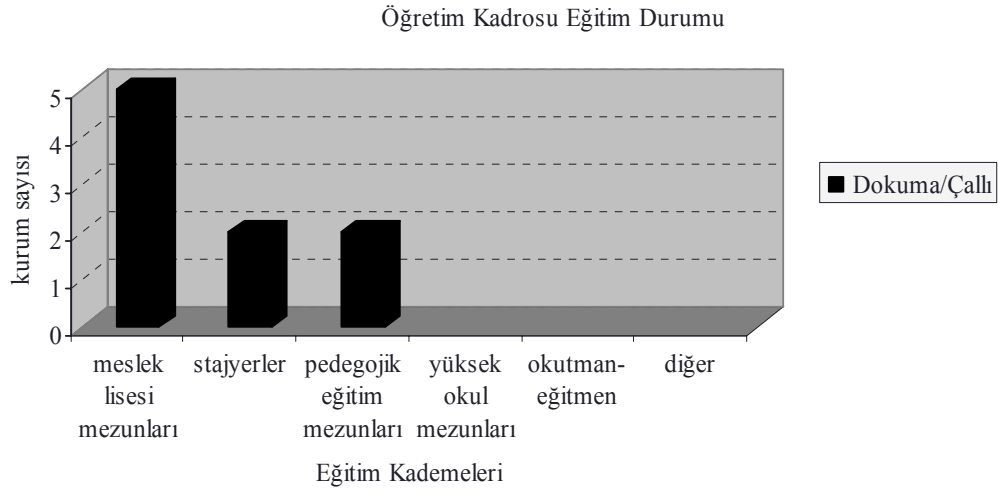
Şekil 6.4: Lara Semti Öğretim Kadrosu Eğitim Durumu

Bu soruya, Arapsuyu semtinden gelen yanıtlar doğrultusunda, yine anket uygulanan kurumların %100'ünün meslek lisesi mezunu eğitimcilerle sahip olduğu saptanmıştır. Anket uygulanan kurumların genelinde ise %20 orandaki kurumda stajyer ve okutman-eğitmen bulunmaktadır. Kurumların %40'ında yüksek okul mezunları, %60'ında ise pedagojik eğitim almış eğitimciler bulunmaktadır (Şekil 6.5).



Şekil 6.5: Arapsuyu Semtinde Öğretim Kadrosu Eğitim Durumu

Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise anket uygulanan kurumların %100'ünde meslek lisesi mezunu eğitimciler bulunduğu, buna ek olarak anket uygulanan kurumların %40'ının öğretim kadrosunda, pedagojik eğitim mezunları ve stajyerler bulunduğu saptanmıştır (Şekil 6.6).



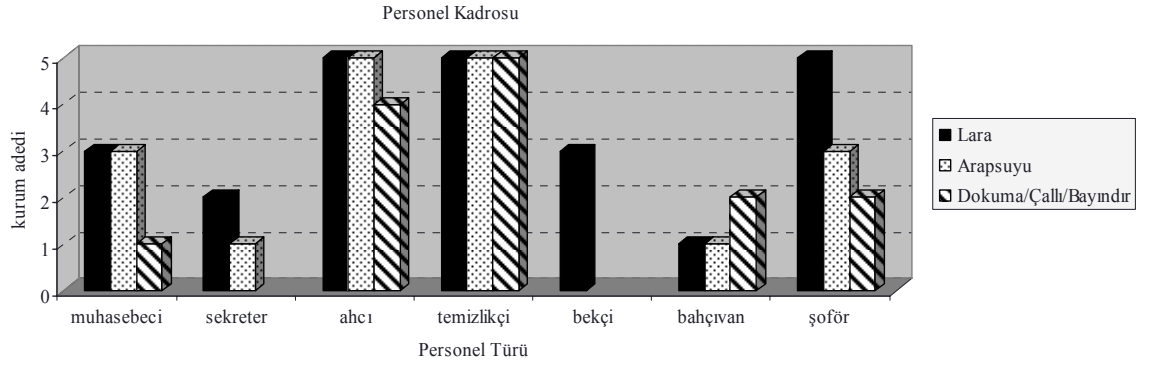
Şekil 6.6: Dokuma/Çallı/Bayındır Semtlerinde Öğretim Kadrosu Eğitim Durumu

‘Öğretim kadronuzun ortalama yaş aralığını belirtiniz?’ sorusuna anket çalışmasına katılan 15 kurumdan Lara semtinde olanlarının %100’ü 25-30 seçeneğini

işaretlemişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurumlardan % 100’ü 25-30 yaş aralığını işaretlerken kurumlardan 1 tanesi 45-50 seçeneğinde işaretlemiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise kurumların %100’ü 20-25 yaş aralığını belirtmişlerdir.

6.4.1.6. OÖEM’nin Personel Kadrosu

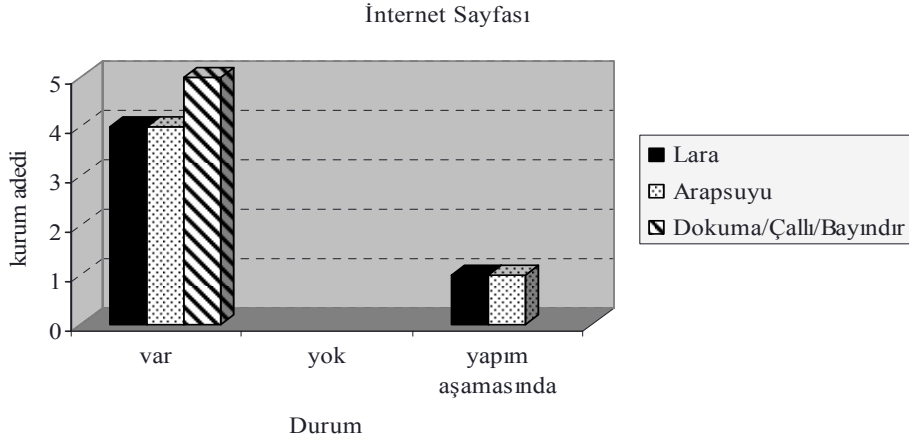
‘Personel Kadronuzda bulunan elemanlar hangileridir?’ sorusuna alınan yanıtlar doğrultusunda Arapsuyu semtinde ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda bekçi bulunmamaktadır. Diğer personel türleri farklı dağılım grafikleriyle semtlerde bulunmaktadır (Şekil 6.7).



Şekil 6.7: Personel Kadrosu Dağılımları

6.4.1.7. OÖEM'nin İnternet Sayfası

‘Okulunuzun internet sayfası varmı?’ sorusuna ise Lara semtindeki 5 kurumdan 4’ü var, 1 tanesi yapım aşamasında cevabını vermiştir. Arapsuyu semtindeki 5 kurumunda 4’ü var, 1 tanesi yapım aşamasında şikkını işaretlemiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtelerindeki 5 kurumun 5’ide var cevabını vermişlerdir (Şekil 6.8).



Şekil 6.8: İnternet Sayfası

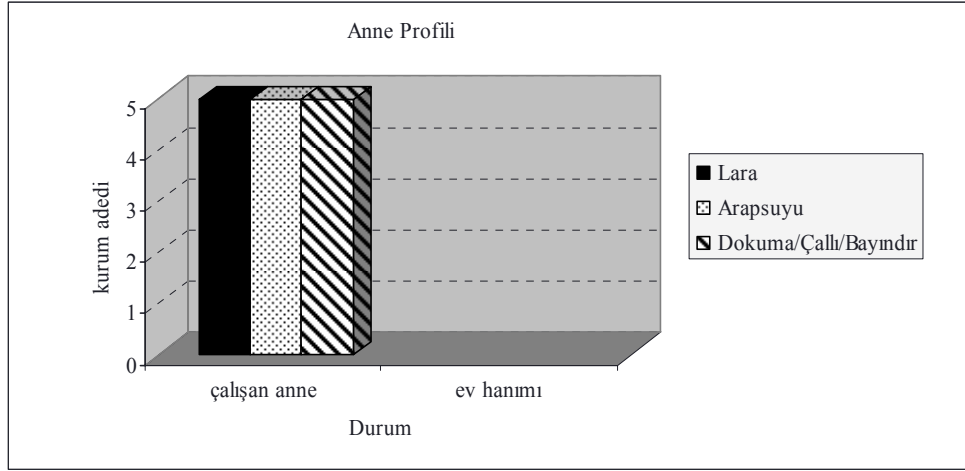
6.4.2. Bölgelerdeki Sosyo-Ekonomik Potansiyeller

Ebeveynlerin sosyo-ekonomik durumları ile ilgili bilgi edinmek amacıyla;

- Anne profili ve eğitim durumu,
- Öğrenci ailelerinin tahmini gelir durumu,
- Kurumların aldıkları aylık ücret aralığı sorulmuştur.

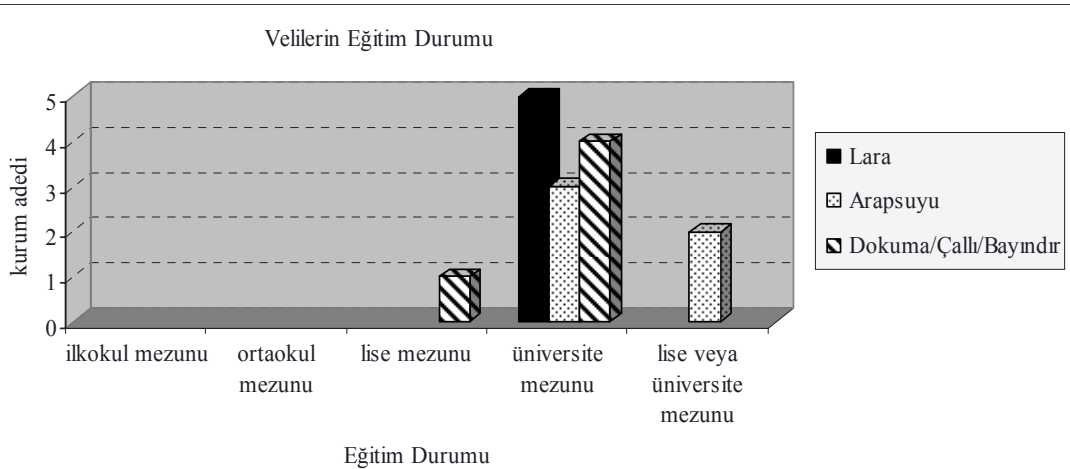
6.4.2.1. Anne Profili ve Eğitim Durumu

Anne Profili incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrenci velilerinin her semt için %100'ü çalışan anne olarak saptanmıştır (Şekil 6.9).



Şekil 6.9: Anne Profili

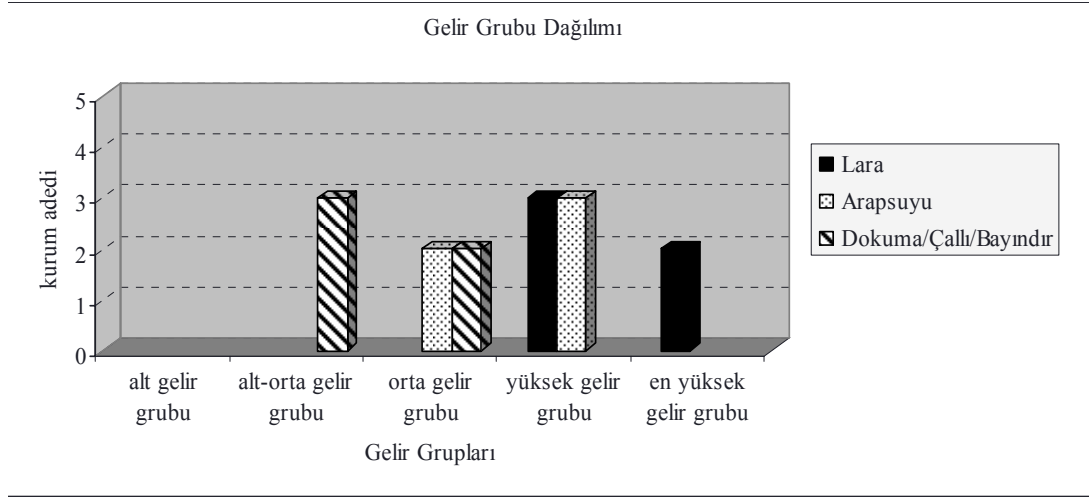
‘Okulunuzdaki velilerin ortalama eğitim seviyesi nedir?’ sorusunu Laradaki okulların %100’ü üniversite mezunu olarak yanıtlarken, Arapsuyundaki kurumların %60 üniversite mezunu, kalan %40’ı ise, %50 üniversite mezunu %50 lise mezunu velimiz bulunuyor şeklinde yanıtlamıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtelerindeki kurumların %20’si lise mezunu, %80’ni ise üniversite mezunu seçeneklerini ifade etmiştir (Şekil 6.10).



Şekil 6.10: Velilerin Eğitim Durumları

6.4.2.2. Öğrenci Ailelerinin Tahmini Gelir Durumu

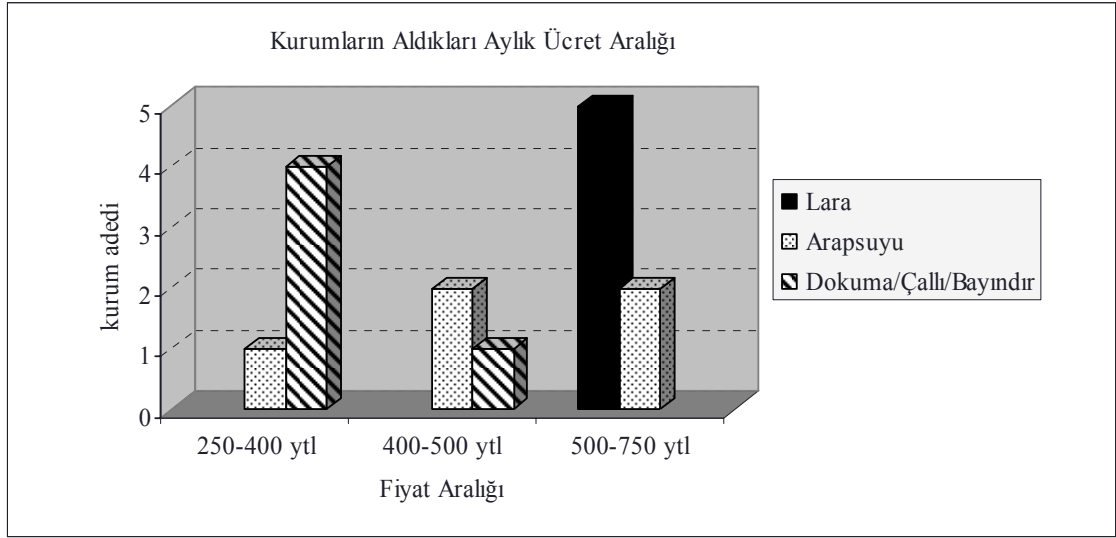
Anket çalışması verileri bağlamında, Lara semtinde %60 oranla yüksek gelir kesimi, %40 oranlarda en yüksek gelir grubu bulunmaktadır. Arapsuyu semtinde ise %40 oranla orta gelir grubu, %60 oranla yüksek gelir grubu ikamet etmektedir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise %60 oranla alt-orta gelir grubu bulunurken, %40 oranlarda orta gelir grubu ikamet etmektedir (Şekil 6.11).



Şekil 6.11: Gelir Grubu Dağılımı

6.4.2.3. Kurumların Aldıkları Aylık Ücret Aralığı

‘Okulunuzda eğitim görebilmek için aylık ücret aralığını belirtiniz?’ sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgular; Lara semtindeki bütün okul öncesi eğitim kurumlarının fiyat aralığının 500-750 ytl olduğu, Arapsuyu semtindeki kurumların %40’ının 500-750 ytl, %40’ının 400-500 ytl, %20’sinin ise 250-400 ytl aralığında olduğu, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise %80 oranla 250-400 ytl aralığının işaretlendiği, %20 oranla ise 400-500 ytl aralığının seçildiği saptanmıştır (Şekil6.12).



Şekil 6.12: Kurumların Aldıkları Aylık Ücret Aralığı

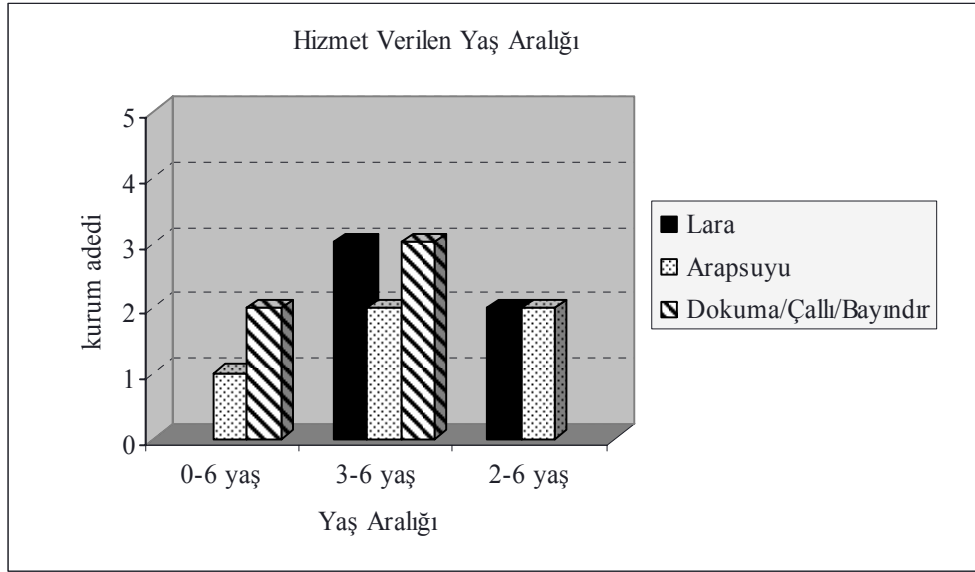
6.4.3. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Öğrenci Kabul Protokolü ve İlgili Donanım Verileri

Anketin bu bölümündeki sorularla okul öncesi eğitim kurumunun;

- Hangi yaş gruplarına hizmet verdiği,
- Bebek kabul edişi ve sahip olduğu donanımlarla ilgili,
- Bedensel özürlü öğrenci kabul edişi ve sahip olduğu donanımlarla ilgili sorular sorulmuştur.

6.4.3.1. Hizmet Verilen Yaş Grupları

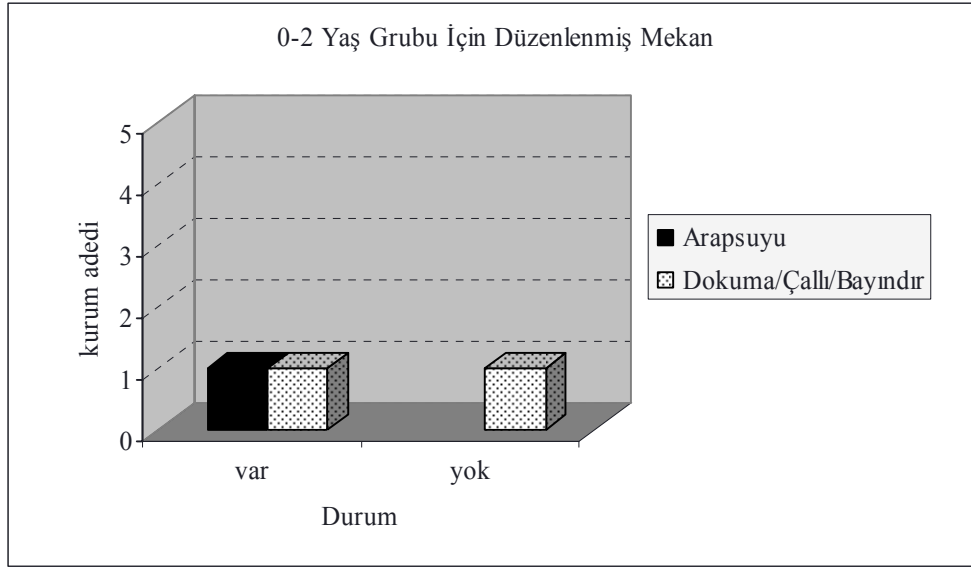
Semtlerdeki okul öncesi eğitim kurumlarına sorulduğunda Lara semtinde Kurumların %60'ının 3-6 yaş aralığı çocuklara hizmet verdiği, %40'ının ise 2-6 yaş aralığını işaretlediği saptanmıştır. Lara semtinde anket uygulanan kurumlardan hepsi bebek kabul etmemektedir. Arapsuyu semtinde ise 5 okuldan sadece 1 tanesi bebek kabul etmektedir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise yapılan alan çalışması sonucunda 5 kurumdan 2 tanesinin bebek kabul ettikleri saptanmıştır (Şekil 6.13).



Şekil 6.13: Hizmet Verilen Yaş Aralığı

6.4.3.2. Bebek Kabul ve İlgili Donanımlar

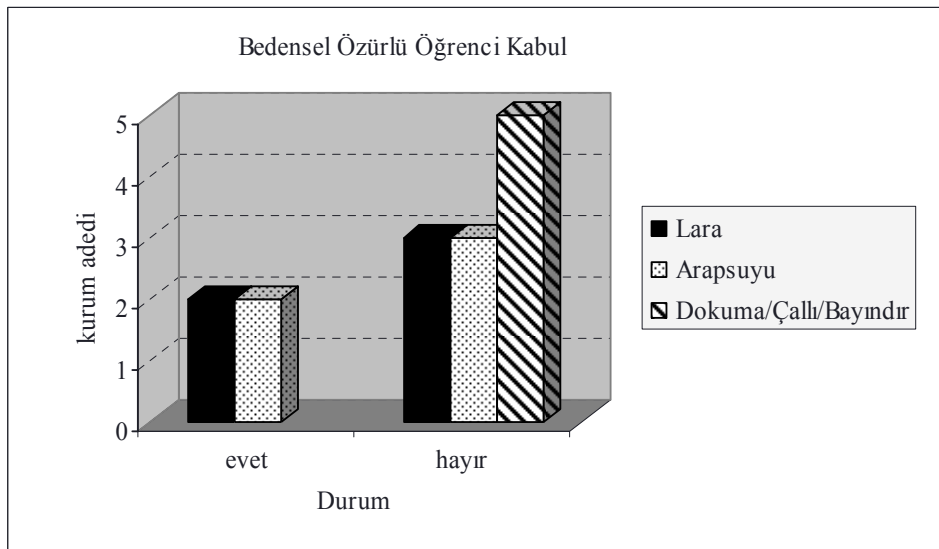
Bir önceki sorunun yanıtlarından anlaşıldığı gibi Lara semtinde anket uygulanan kurumların hepsi 0-2 yaş grubunu kabul etmemektedir. Fakat Arapsuyunda 1 adet, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde 2 adet okul bebek kabul ettiğini belirtmiştir. Bu bağlamda ‘0-2 yaş grubu kabul ediyorsanız, ayrıca düzenlenmiş bir bebek bölümünüz varmı?’ sorusuna, Arapsuyu semtinde, 0-2 yaş grubu kabul ettiğini ifade eden kurumun ayrı bir bebek odası olduğu saptanmıştır. Buna karşın Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde 0-2 yaş grubu kabul ettiğini ifade eden 2 kurumdan birinin bebek odası olduğu, diğerinin bebekler için ayrılmış özel bir mekanı bulunmadığı saptanmıştır (Şekil 6.14).



Şekil 6.14: 0-2 Yaş Grubu Öğrenci ile İlgili Donanımlar

6.4.3.3. Bedensel Özürlü Öğrenci Kabul ve İlgili Donanımlar

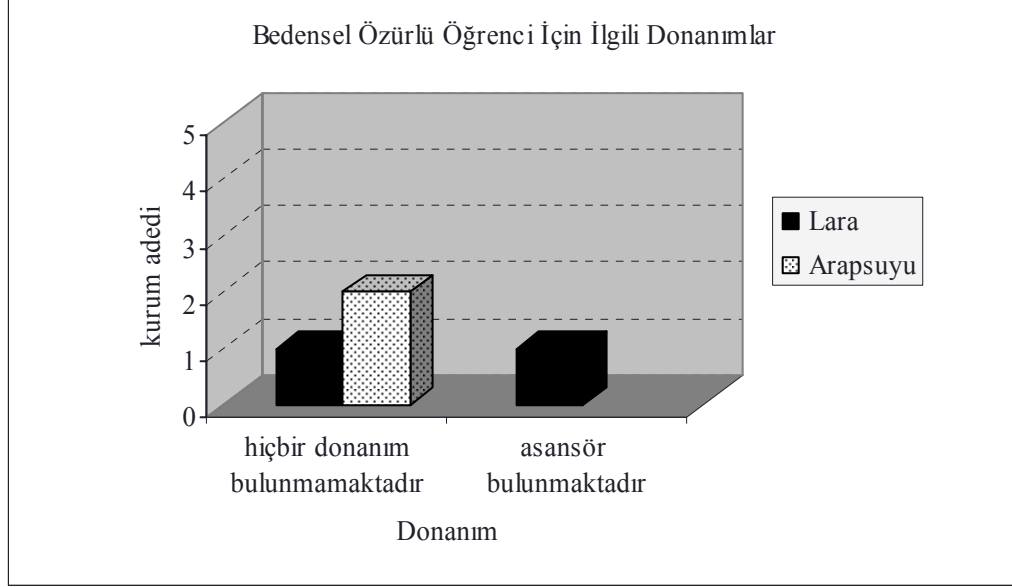
‘Bedensel özürlü öğrenci kabul ediyormusunuz?’ sorusuna, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda hayır cevabı gelmiştir. Lara semti ve Arapsuyu semtinden ise %40 oranda evet, %60 oranda ise hayır kabul etmiyoruz cevabı gelmişti (Şekil 6.15).



Şekil 6.15: Bedensel Özürlü Öğrenci Kabul

‘Eğer bedensel özürlü öğrenci kabul ediyorsa iseniz ilgili donanımlarınızı belirtirmisiniz?’ sorusuna alınan yanıtlar bağlamında, Arapsuyu semtindeki 0-2 yaş grubu öğrenci kabulü olan kurumların hiçbirinde ilgili donanım

bulunmadığı, bu karşın Lara semtindeki 0-2 yaş grubu kabul eden kurumların bir tanesinde asansör bulunduğu ve diğerinde ise hiçbir donanım bulunmadığı saptanmıştır (Şekil 6.16).



Şekil 6.16: Bedensel Özürlü Öğrenci İçin İlgili Donanımlar

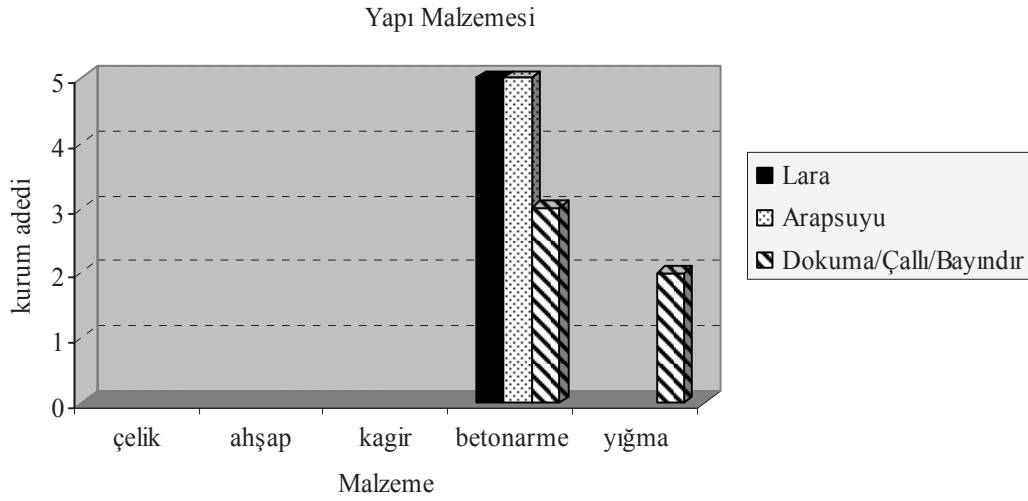
6.4.4. Okul Öncesi Eğitim Binalarının Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi

Bu başlık bağlamında bilgi edinmek amacıyla okul öncesi eğitim kurumu binasının;

- Yapı malzemesi,
- Kat sayısı,
- Tavan yüksekliği,
- Binanın diğer başka bir fonksiyon tarafından kullanılıp kullanılmadığı,
- Binanın önceki fonksiyonu sorgulanmıştır.

6.4.4.1. OÖEM'nin Yapı Malzemesi

İncelenen okul öncesi eğitim merkezlerinin bina yapı malzemeleri; Lara ve Arapsuyu semtlerinde betonarme olarak belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise %40 oranla eski yığma yapılara rastlanmıştır. Bu semtlerdeki kurumların ise %60 oranında betonarme yapı olduğu saptanmıştır (Şekil 6.17).



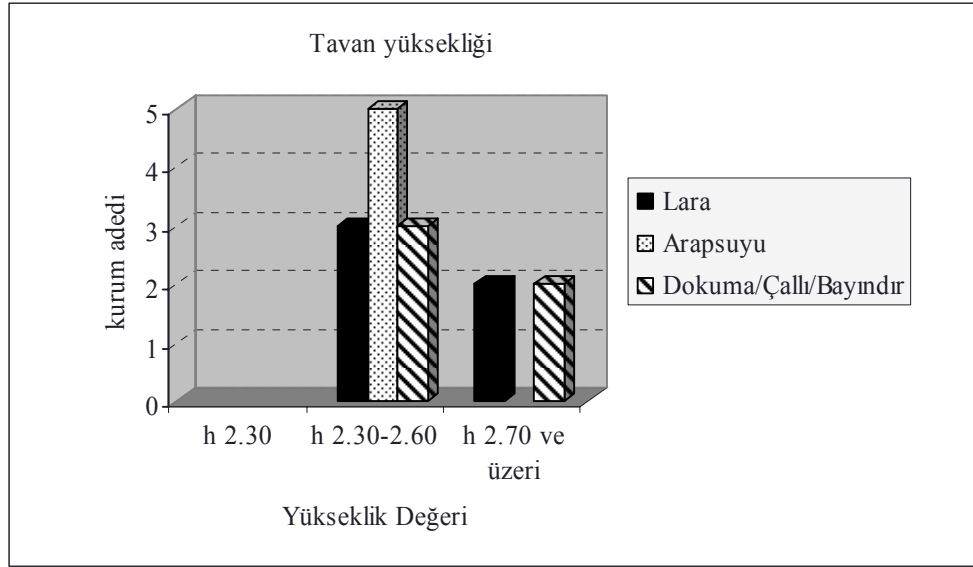
Şekil 6.17: OÖEM'lerinin Yapı Malzemesi

6.4.4.2. OÖEM'nin Kat Sayısı

Lara semtindeki okul öncesi eğitim yapılarının % 60'ı 4-5 katlı binalardır. Yapıların, %20'si ise 3 katlı ve kalan %20'si 1-2 katlı okul öncesi eğitim merkezleridir. Anket çalışması sırasında tek katlı bir okul öncesi eğitim merkezi saptanmıştır. Arapsuyu semtinde ise, %80 oranında 3-4 katlı kurum saptanmış, %20 oranında ise 2 katlı kurum belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise kurumların, %40'nın 2 katlı yığma binalar, %40'ının 5 katlı apartmanlar, %20'sinin ise 3 katlı binalar olduğu saptanmıştır.

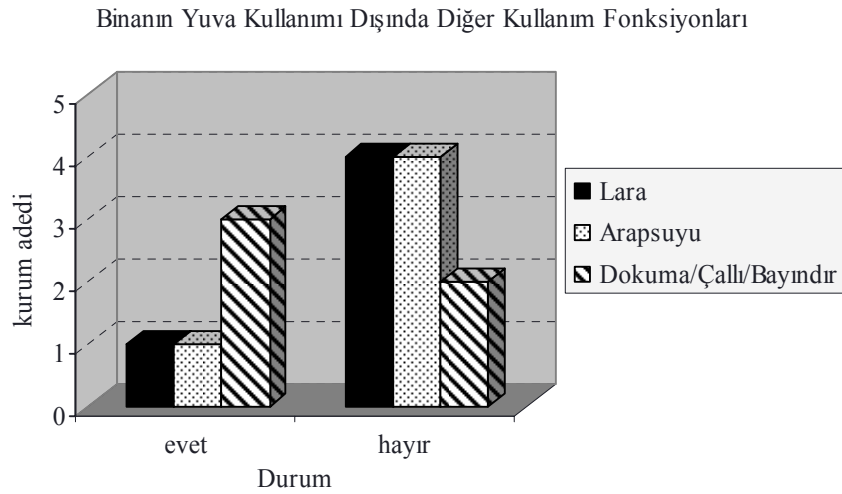
6.4.4.3. OÖEM'nin Tavan Yüksekliği

Yapılan anket çalışması sonucu; Lara semtindeki okul öncesi eğitim yapılarının tavan yüksekliğinin, %40 oranında 2.70 ve üzeri olduğu, %60 oranında ise 2.30-2.60 aralığında normal apartman katı yüksekliğinde olduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtinde, okulların hepsinin tavan yüksekliğinin normal apartman katı yüksekliğinde olduğu belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise, %60 oranla normal apartman kat yüksekliğinin, %40 oranla ise 2.70 ve üzeri kat yüksekliğinin ifade edildiği seçenekler işaretlenmiştir. %40 oranındaki 2.70 ve üzeri kat yüksekliğini belirten kurumların, yığma binalara ait kurumlar olduğu saptanmıştır (Şekil 6.18).



Şekil 6.18: OÖEM’lerinin Tavan Yüksekliği

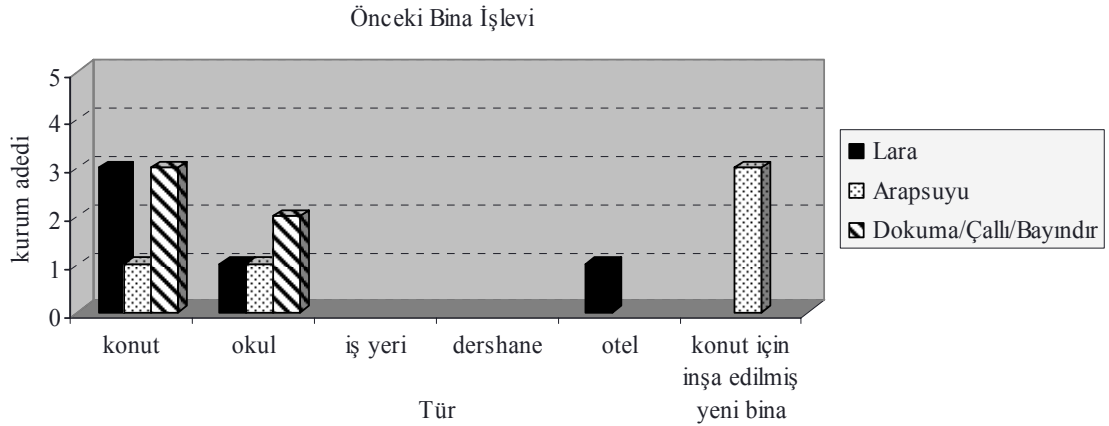
6.4.4.4. OÖEM’nin Aynı Zamanda Başka Bir Fonksiyon Tarafından Kullanımı
 Lara semtinde, 5 kurumdaki sadece 1 kurum, aynı zamanda başka bir fonksiyon tarafından kullanılmaktadır. Bu fonksiyon ise otel fonksiyonudur. Bu okul öncesi eğitim kurumu bir otel binasının bahçe katında yer almaktadır. Arapsuyu semtinde ise, 5 kurumdaki sadece 1 kurum, aynı zamanda yan ikiz binasında konut fonksiyonu içermektedir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise 5 kurumdaki 3’ü okul öncesi eğitim binası son katında konut fonksiyonu barındırmaktadır (Şekil 6.19).



Şekil 6.19: OÖEM’lerinde Aynı Zamanda Barındırılan Başka Fonksiyonlar

6.4.4.5. OÖEM'nin Önceki Fonksiyonu

Bu başlık altında hazırlanan sorulara gelen yanıtlar bağlamında; Lara semtindeki 5 kurumdan, 1 kurumun daha önce otel fonksiyonu tarafından kullanıldığı ve otel binası olarak projelendirildiği, 1 kurumun daha önce okul fonksiyonu tarafından kullanıldığı ve okul binası olarak projelendirildiği, diğer 3 kurumun ise daha önce konut fonksiyonları tarafından kullanıldığı saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki 5 kurumdan, 1 kurumun daha önce okul fonksiyonu tarafından kullanılan okul binası olduğu, 1 kurumun ise daha önce konut fonksiyonu tarafından kullanıldığı, kalan 3 kurumun da konut fonksiyonu için inşaa edilmiş yeni binalar olduğu saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtelerindeki kurumların ise %60'ının daha önce konut fonksiyonları tarafından kullanıldığı, %40'ının ise okul fonksiyonları tarafından kullanılan okul binaları olduğu belirlenmiştir (Şekil 6.20).



Şekil 6.20: OÖEM'lerin Daha Önceki Fonksiyonu

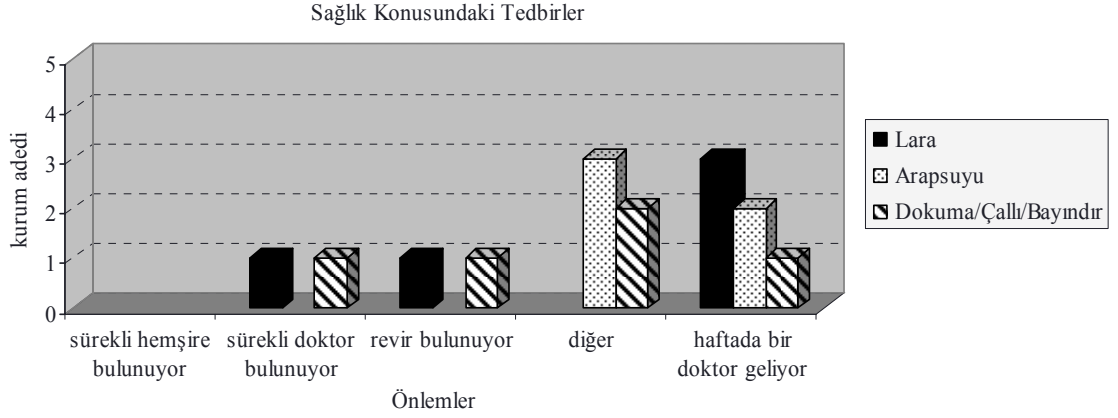
6.4.5. Sağlık ve Hijyen Yaklaşımları

Bu başlık altında, kurumların sağlık ve hijyen konularında aldıkları önlemleri saptamak amaçlı sorulan sorulara verilen yanıtlar bağlamında değerlendirilmiştir.

6.4.5.1. Sağlık Konusunda Alınan Tedbirler

Yapılan anket çalışmasındaki, 'Okulunuzda sağlık konusunda ne tür önlemler alıyorsunuz?' sorusuna, Lara semtindeki kurumların %60'ı haftada bir doktor geldiğini belirtirken, kurumlardan 1 tanesi sürekli doktor bulundurduklarını, diğer bir tanesi ise revirleri olduğunu belirtmiştir. Arapsuyu semtindeki

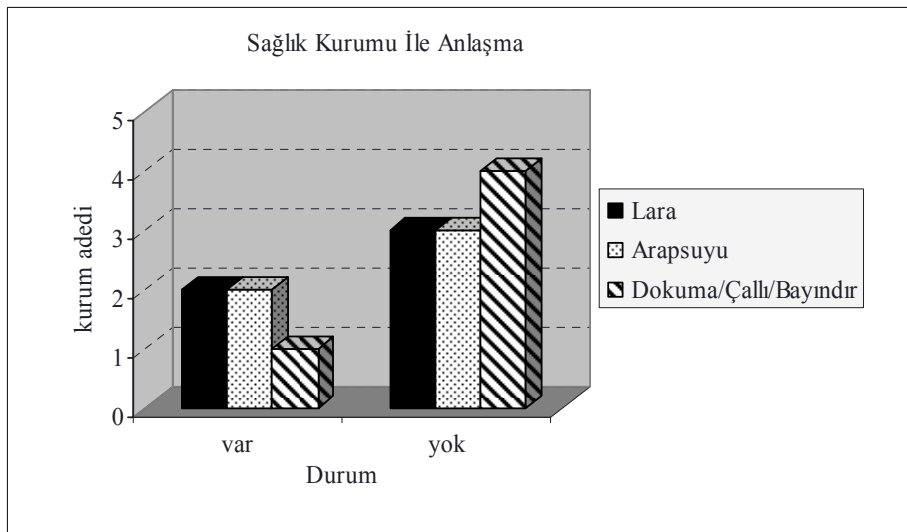
kurumların %60'ı diğer seçeneğini işaretlerken, kurumlardan 2 tanesi haftada bir doktor geldiğini ifade etmişti. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlardan, %40'ı diğer seçeneğini işaretlerken, 1 kurum sürekli doktor bulunduğunu, 1 kurum ise revirleri olduğunu ifade etmiştir (Şekil 6.21).



Şekil 6.21: Sağlık Konusundaki Tedbirler

6.4.5.2. Sağlık Kuruluşuyla Anlaşma Bulunması

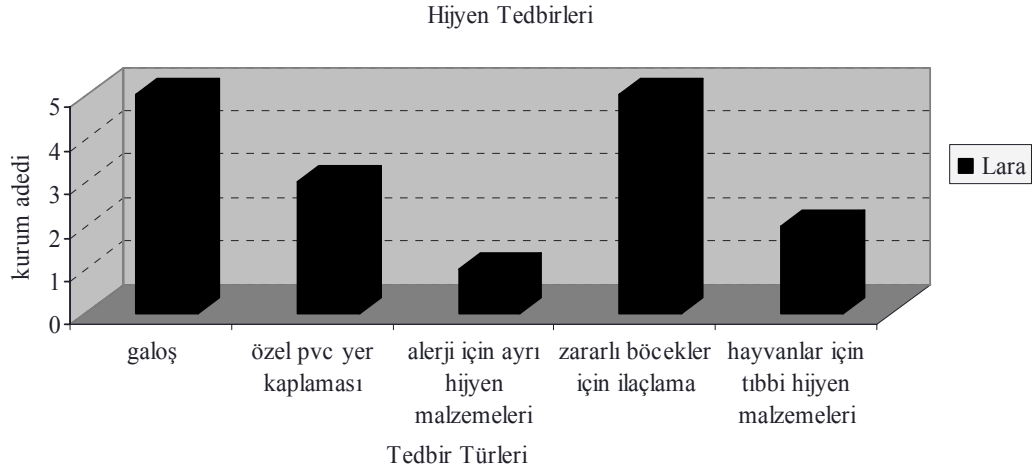
‘Okulunuzun herhangi bir sağlık kuruluşuyla anlaşması varmı?’ sorusuna semtlerden gelen cevaplar değerlendirilmiştir. Lara semtindeki kurumların %40'ı ‘sağlık kurumu ile anlaşmamız vardır’ şeklinde cevaplarken, %60'ı hayır yoktur şeklinde yanıtlamıştır. Arapsuyu semtindeki kurumların, %40'ı anlaşmamız var şeklinde cevaplarken, %60'ı hayır yoktur seçeneğini işaretlemiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise, kurumlardan sadece 1 tanesinin sağlık kurumu ile anlaşması olduğu saptanmıştır (Şekil 6.22).



Şekil 6.22: Sağlık Kurumu ile Anlaşma

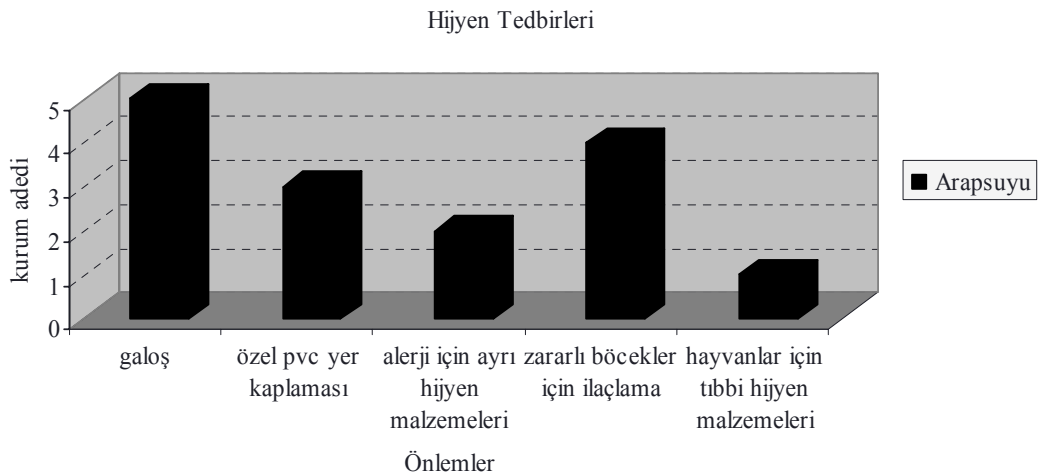
6.4.5.3. Hijyen Konusunda Alınan Tedbirler

Lara semtindeki kurumların %100'ü galoş ve zararlı böcekler için ilaçlama yöntemi kullanmaktadır. %60'ında özel pvc yer kaplaması bulunmaktadır. %20'sinde alerji için hijyen malzemeleri bulunmaktadır. %40'ında ise hayvanlar için tıbbi hijyen malzemeleri bulunmaktadır (Şekil 6.23).



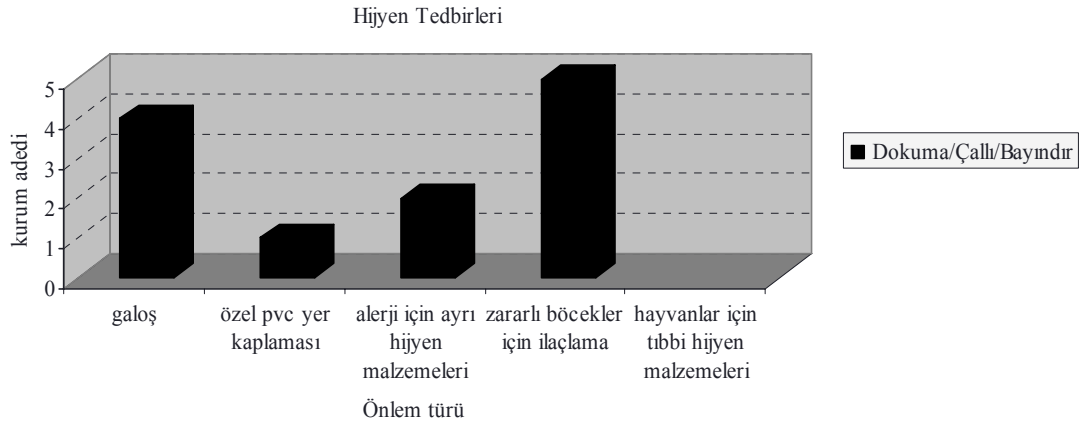
Şekil 6.23: Lara Semtindeki Kurumların Aldığı Hijyen Tedbirleri

Arapsuyu semtindeki kurumların, %100'ü galoş kullanmaktadır. %60'ında ise özel pvc yer kaplaması bulunmaktadır. %80'ni zararlı böcekler için ilaçlama yapmaktadır. % 40'ı alerji için hijyen malzemeleri kullanırken, %20'si hayvanlar için tıbbi hijyen malzemeleri kullandığı saptanmıştır (Şekil 6.24).



Şekil 6.24: Arapsuyu Semtinde Alınan Hijyen Tedbirleri

Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların,%100'ü zararlı böcekler için ilaçlama yaparken, kurumlardan birinde galoş kullanılmamakta, terlik giyilmektedir. Kurumların, %40'ında alerji için hijyen malzemeleri kullanılırken, 5 kurumun sadece 1 tanesinde özel pvc yer kaplaması kullanıldığı görülmüştür (Şekil 6.25).



Şekil 6.25: Dokuma/Çallı/Bayındır Semtlerinde Alınan Hijyen Tedbirleri

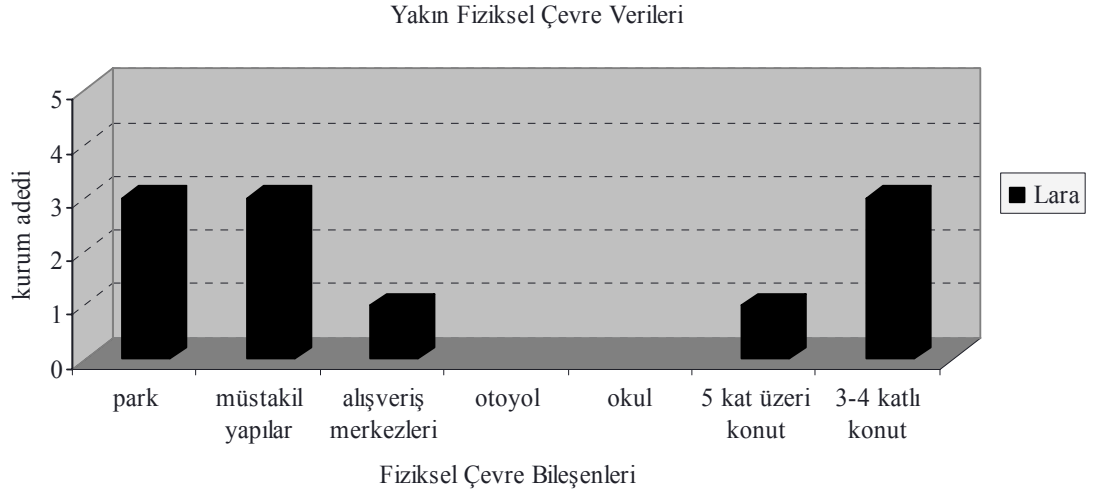
6.4.6. Bölgelerde Varolan ve Oluşmakta Olan Fiziksel Çevre Verileri

Bu başlık altında sorulan sorulara alınan cevaplar bağlamında;

- Yakın fiziksel çevre unsurları,
- Trafik ile ilgili karşılaşılan sorunlar irdelenmiştir.

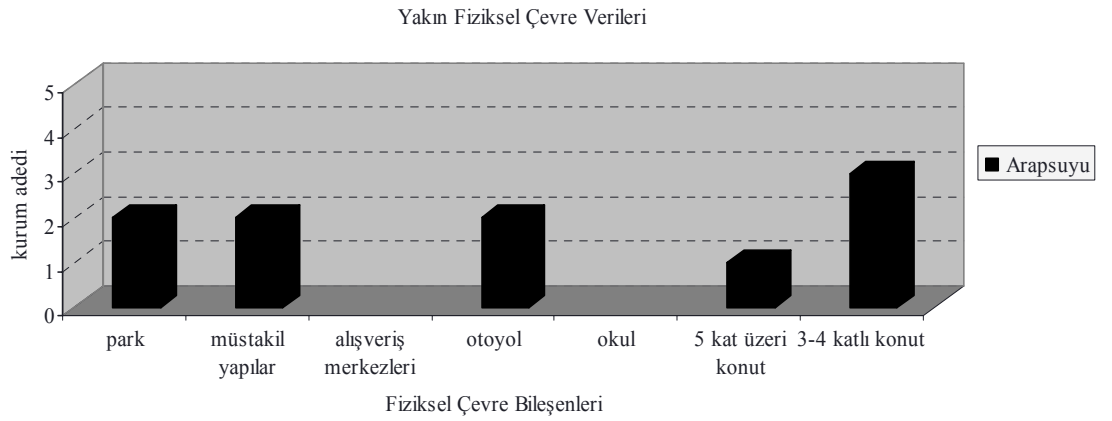
6.4.6.1. Yakın Fiziksel Çevre Unsurları

‘Okulunuzun en yakın çevresinde, yoğunlukla bulunan yapma fiziksel çevre bileşenleri nedir?’ sorusuna gelen cevaplar bağlamında değerlendirildiğinde, Lara semtindeki kurumların yakın fiziksel çevre bileşenleri, %60 oranında park, müstakil yapılar ve 3-4 katlı konutlardan oluşmaktadır. % 20 oranında da alışveriş merkezleri ve 5 kat üzeri konutlar bulunmaktadır (Şekil 6.26).



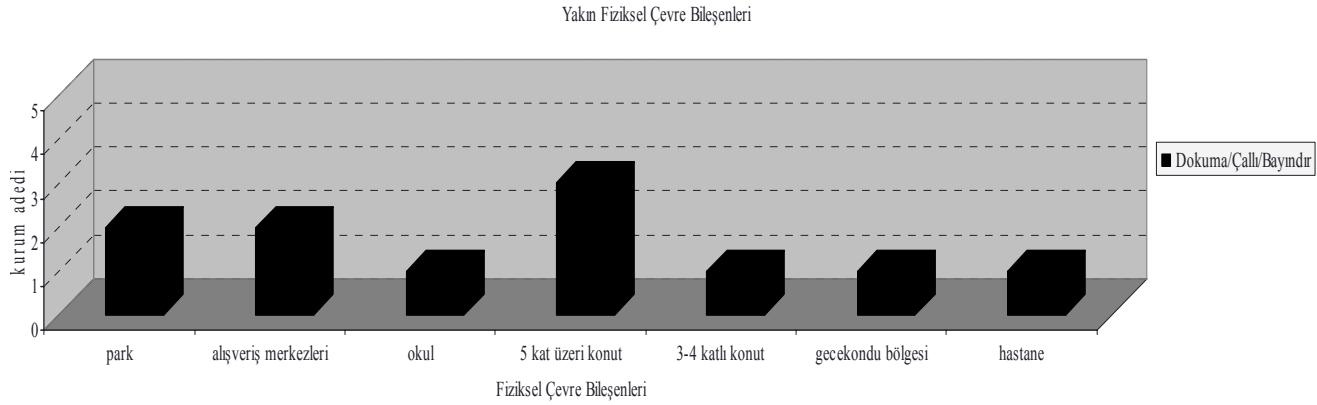
Şekil 6.26: Lara Semtindeki OÖEM'lerinin Yakın Fiziksel Çevre Bileşenleri

Arapsuyu semtindeki kurumların fiziksel çevre bileşenlerini, %40 oranında park, müstakil yapılar ve otoyol oluşturmaktadır. %60 oranında ise 3-4 katlı konut, %20 oranında ise 5 kat üzeri konutlar okulların fiziksel çevrelerini oluşturmaktadır (Şekil 6.27).



Şekil 6.27: Arapsuyu Semtindeki OÖEM'lerinin Yakın Fiziksel Çevre Bileşenleri

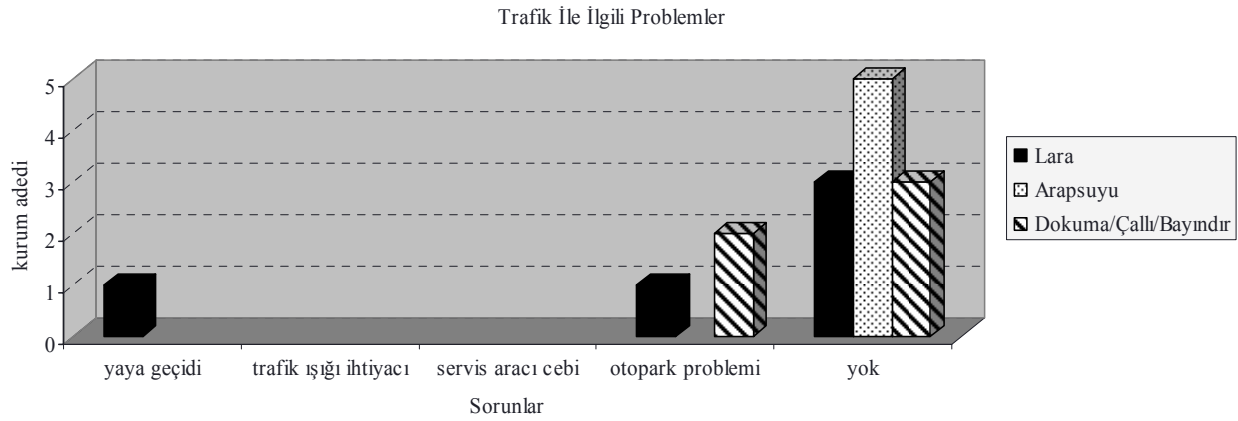
Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların fiziksel çevreleri, %60 oranında 5 kat üzeri konut bulundurmaktadır. %40 oranında ise park ve alışveriş merkezleri okulların fiziksel çevrelerini oluşturmaktadır. Kurumların %20'sinin ise fiziksel çevresinde, okul, 3-4 katlı konut, hastane, gecekondu yapıları bulunmaktadır (Şekil 6.28).



Şekil 6.28: Dokuma/Çallı/Bayındır Semtlerindeki OÖEM’lerinin Yakın Fiziksel Çevre Bileşenleri

6.4.6.2. Trafik İle İlgili Karşılaşılan Problemler

‘Okulunuz araç trafiği bakımından hangi konularda güçlük çekiyor?’ çoktan seçmeli sorusuna verilen cevaplar bağlamında, Arapsuyu semtinde bu konu ile ilgili bir problem bulunmadığı, Lara semtinde %10 oranında otopark ve yaya geçidi problemi bulunduğu, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise %40 oranında otopark problemi olduğu saptanmıştır (Şekil 6.29).



Şekil 6.29: Trafik İle İlgili Problemler

6.4.7. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Mekansal Nitelik Verileri

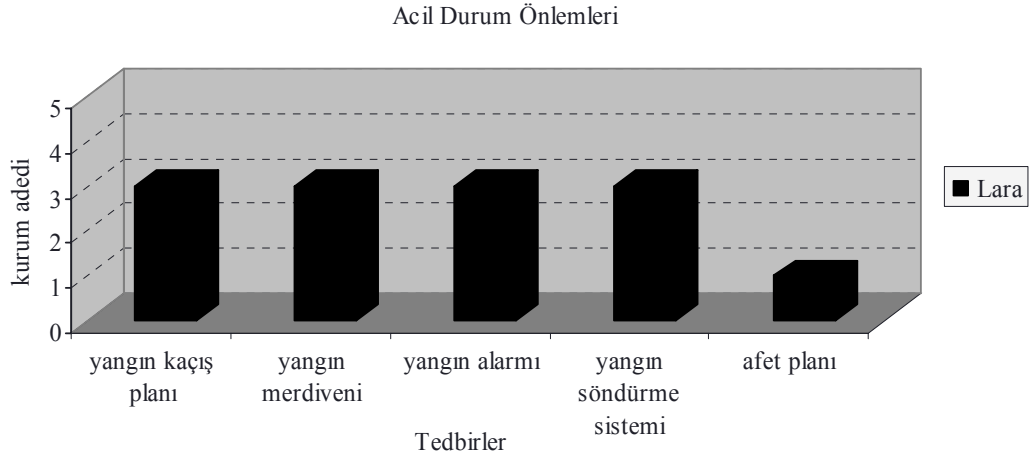
6.4.7.1. Objektif Mekan Nitelikleri

Bu başlık altında hazırlanan sorularla, kurumların alması gereken bir takım önlemler;

- Acil durumlarda almış oldukları tedbirler,
- Güvenlik önlemleri sorgulanmıştır.

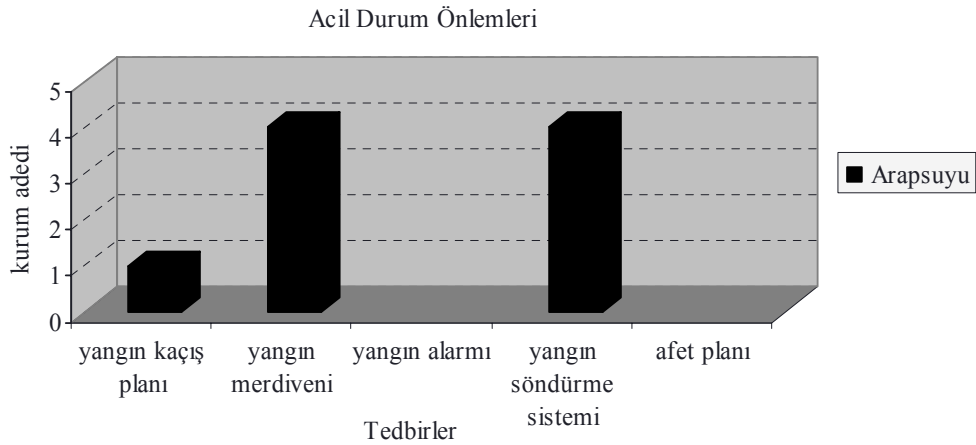
6.4.7.1.1. Acil Durumlar İçin Almış Olduğunuz Tedbirler

Lara semtindeki kurumlarda alınan tedbirlerin başında, %60 oranla yangın kaçış planı, yangın merdiveni, yangın alarmı ve yangın söndürme sistemi kullanılmaktadır. Sadece tek bir kurumda afet planı dahil olmak üzere bütün önlemler alınmıştır (Şekil 6.30).



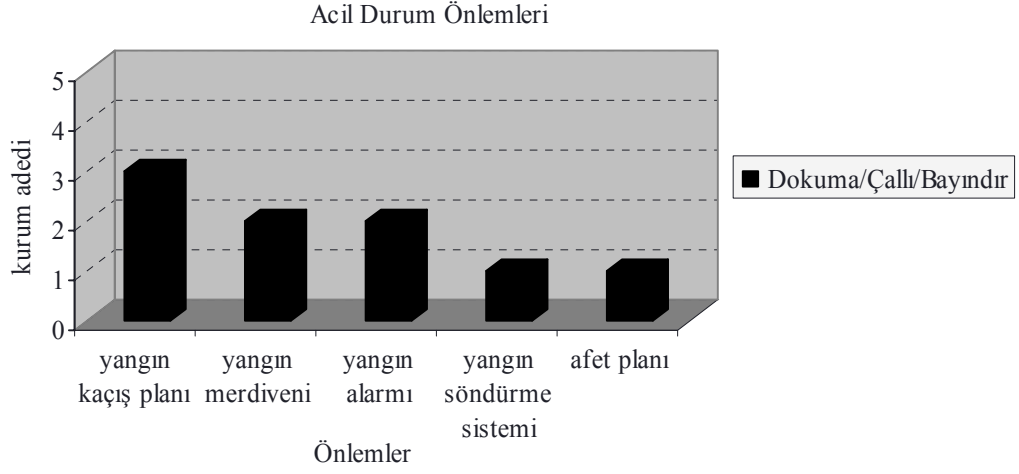
Şekil 6.30: Lara Semtindeki Kurumlarda Alınan Acil Durum Önlemleri

Arapsuyu semtindeki kurumlarda alınan tedbirlerin başında, %80 oranla yangın merdiveni ve yangın söndürme sistemi kullanılmaktadır. Anket uygulanan kurumlardan sadece bir tanesinde yangın kaçış planı bulunmaktadır (Şekil 6.31).



Şekil 6.31. Arapsuyu Semtindeki Kurumlarda Alınan Acil Durum Önlemleri

Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda alınan acil durum önlemlerinin başında ise, %60 oranla yangın kaçış planının olması geçmektedir. %40 oranla yangın merdiveni ve yangın alarmı kullanılırken, okullardan sadece birinde yangın söndürme sistemi ve afet planı bulunmaktadır (Şekil 6.32).



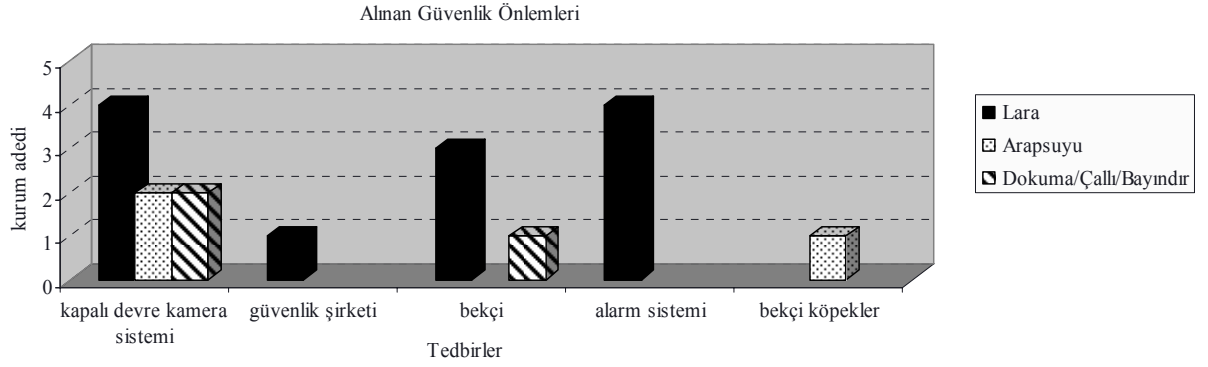
Şekil 6.32: Dokuma/Çallı/Bayındır Semtlerindeki kurumlarda Acil Durumlarda Alınan Önlemler

6.4.7.1.2. Güvenlik Önlemleri

‘Güvenlik Önlemleri Alıyormusunuz?’ sorusuna gelen cevaplar bağlamında değerlendirildiğinde, Lara semtinde, %80 oranla en çok kapalı devre güvenlik sistemi ve alarm sistemi kullanılmaktadır. Kurumların %60’ında ise bekçi bulunmaktadır. Anket uygulanan kurumlarda, sadece 1 kurumun güvenlik şirketi ile anlaşması bulunmaktadır.

Arapsuyu semtinde, kurumlardan 2 tanesinde alınan hiçbir güvenlik önlemi yoktur. Diğer 3 kurumda ise, %40 oranla kapalı devre kamera sistemi bulunmaktadır. Anket uygulanan kurumlardan 1 tanesinde ise bekçi köpekleri güvenliği sağlamaktadır.

Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise, 3 kurumda hiçbir güvenlik yöntemi kullanılmamaktadır. Kalan 2 kurumda da, %40 oranla kapalı devre kamera sistemi, %20 oranla da bekçi bulunduğu saptanmıştır (Şekil 6.33).



Şekil 6.33: Alınan Güvenlik Önlemleri

6.4.7.2. Subjektif Mekan Nitelikleri

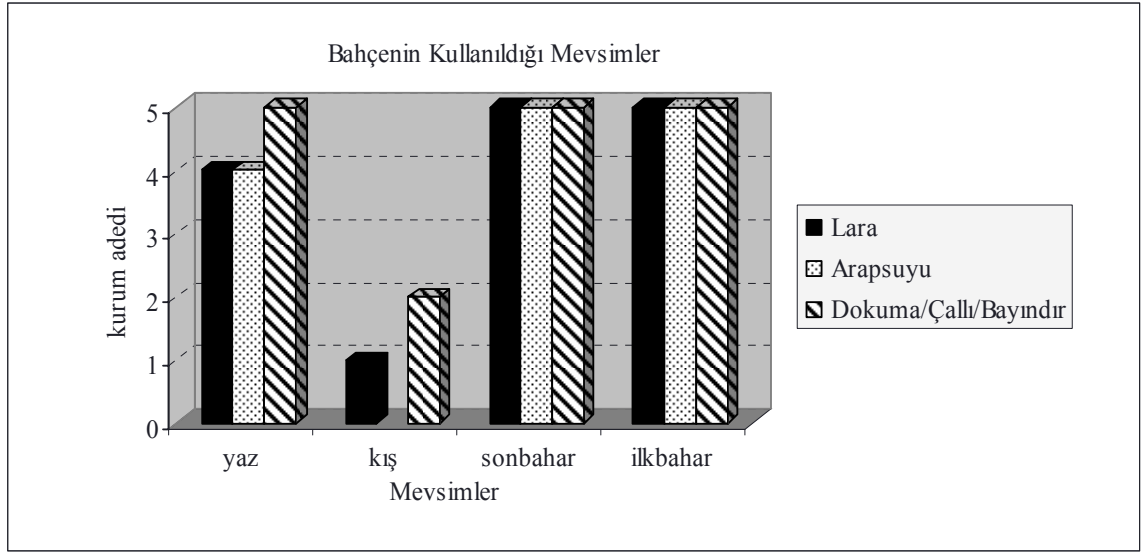
Bu başlık altında kurumların;

- Açık mekanlarını,
- Yarı açık mekanlarını,
- Kapalı mekanlarını,
- Mekanın bütününe ait önemli bir takım nitelikleri sorgulamak amaçlı sorular hazırlanmıştır.

6.4.7.2.1. Açık Mekan

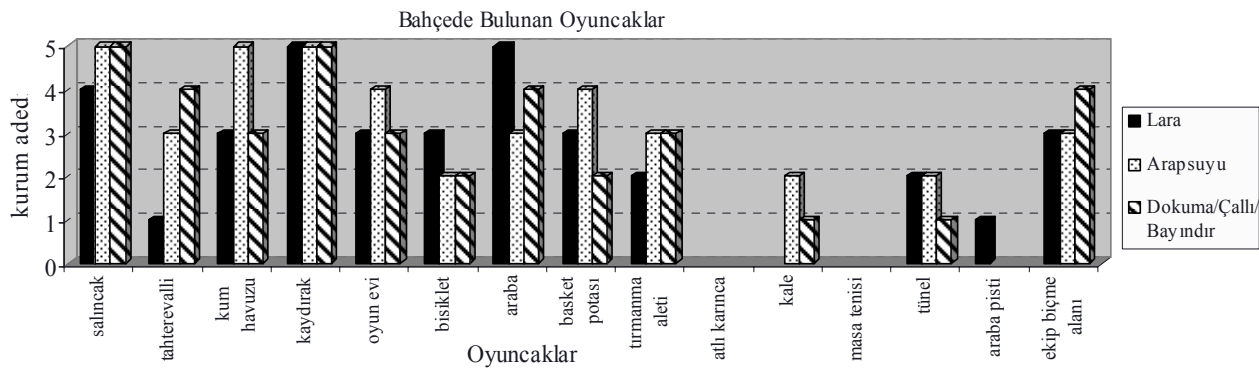
Uygulanan anket çalışması bağlamında bütün okul öncesi eğitim kurumlarında bahçenin olduğu saptanmıştır.

‘Bahçenin yoğunlukla kullanıldığı mevsimler hangileridir?’ sorusuna verilen cevaplar bağlamında, her 3 semttede ilkbahar ve sonbahar mevsimlerinde kullanıldığı cevabı gelmiştir. Lara semtindeki kurumların %80 yaz mevsiminde de bahçeyi kullandıklarını belirtirken, bu semtteki 1 kurum, kış mevsiminde de bahçe kullanılıyor cevabını vermiştir. Arapsuyu semtinde, ilkbahar ve sonbahar mevsimleri dışında %80 oranla yaz aylarında da kullanıldığı belirtilmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %100’ü ilkbahar ve sonbahar’ın yanı sıra yaz aylarında da bahçeyi kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın 2 kurum kış dahil olmak üzere her mevsimde kullanıldığını belirtmiştir (Şekil 6.34).



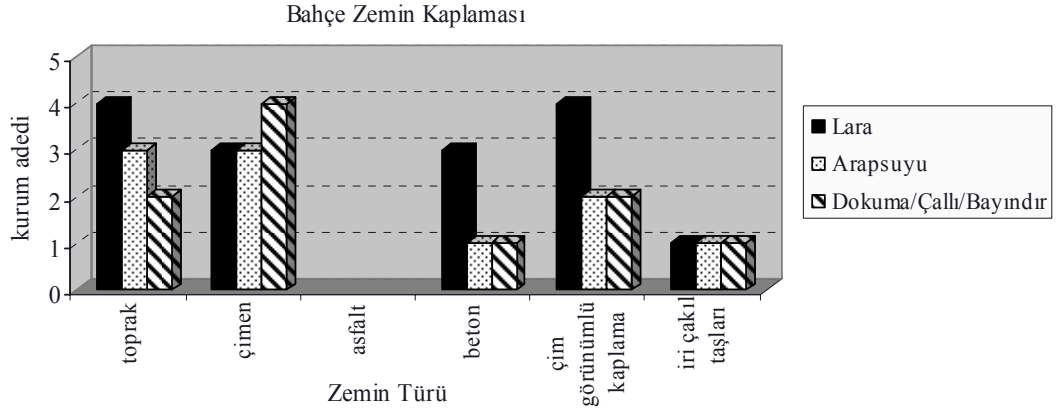
Şekil 6.34: Bahçenin Kullanıldığı Mevsimler

Eğitim kurumlarının bahçelerinde bulunan oyuncakları belirtmeleri istendiğinde, Lara semtindeki kurumların, % 100'ünde kaydırak ve araba bulunduğu, %80'nindesalıncaak bulunduğu, %60'ında kum havuzu, oyun evi, bisiklet, ekip biçme alanı ve basket potası olduğu, %40'ında tırmanma aleti ve tünel bulunduğu, tahterevallı ve araba pistininde sadece 1 kurumda bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumların, %100'ünde salıncak, kum havuzu, kaydırak bulunduğu, %80'ninde oyun evi ve basket potası olduğu, % 60'ında tahterevallı, araba, tırmanma aleti ve ekip biçme alanı olduğu, %40'ında bisiklet, kale ve tünel bulunduğu belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %100'ünde salıncak, kaydırak olduğu, %80'ninde tahterevallı, araba ve ekip biçme alanı bulunduğu, %60'ında kum havuzu, oyun evi bulunduğu, %40'ında bisiklet ve basket potası olduğu, kurumlardan sadece 1 kurumda tünel ve kale olduğu saptanmıştır (Şekil 6.35).



Şekil 6.35: Bahçede Bulunan Oyuncak Çeşitleri

Kurumlara bahçelerinin zemin kaplamaları sorulduğunda alınan cevaplar bağlamında, Lara semtindeki kurumların, %80'ninin bahçe zemin kaplamasının toprak ve çim görünümlü kaplama olduğu, %60'ının doğal çimen ve beton olduğu, kurumlardan 1'inde ise bahçe zemin kaplaması olarak iri çakıl taşlarının bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumların bahçe zemin kaplamaları araştırıldığında, % 80'ninin toprak ve çimen olduğu, %40'ının çim görünümlü kaplama olduğu, %20'sinin ise iri çakıl taşları ve beton olduğu belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların bahçe zemin kaplamalarının ise, %80'ninin çimen, %40'ının toprak ve çim görünümlü kaplama olduğu, %20'sinin ise iri çakıl taşları ve beton olduğu saptanmıştır (Şekil 6.36).

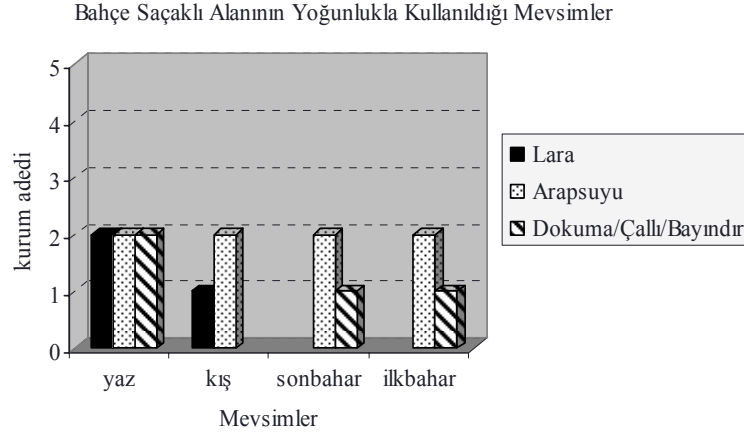


Şekil 6.36: Bahçe Zemin Kaplaması

‘Bahçenizde farklı hava koşullarına (yağmur, güneş) göre dizayn edilmiş saçaklı bir alan bulunmaktamıdır?’ sorusuna Lara ve Arapsuyu bölgesindeki kurumların %40’ı evet cevabı verirken, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların %20’si evet bulunmaktadır seçeneğini işaretlemiştir.

Bu soru devamında yöneltilen ‘Var ise bu alanın kullanıldığı mevsimler hangileridir?’ sorusuna, Lara semtindeki saçaklı alana sahip olan 2 kurumdan 2’side yaz mevsiminde kullandıklarını, kurumlardan 1 tanesi ise kış mevsiminde de kullanıldığını belirtmiştir. Arapsuyu semtindeki 2 kurumdan 2’side hem güneşten hemde yağmurdan korunmak amaçlı kullanılan bir alan olduğunu belirterek bütün mevsimleri işaretlemişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlardan bahçesinde saçaklı alana sahip olan 1 kurum ise yaz

mevsimi ağırlıklı olmak üzere kış hariç her mevsim kullanıldığını ifade etmiştir (Şekil 6.37).



Şekil 6.37: Bahçe Saçaklı Alanının Yoğunlukla Kullanıldığı Mevsimler

‘Okulunuzda, çocuklar tarafından en çok tercih edilen mekan yada mekanlar hangisidir?’ sorusuna Lara semtindeki kurumların, %100’ü bahçe cevabını vermiştir. %40’ı ise hem bahçe hemde kapalı oyun alanı seçeneğini tercih etmişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurumların, % 80’ni bahçe cevabını verirken, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %100’ü bahçe seçeneğini işaretlemişlerdir.

6.4.7.2.2. Yarı Açık Mekan

‘İç mekanla dış mekanı birbirine bağlayan herhangi bir yarı açık mekanınız bulunmaktamıdır?’ sorusu bağlamında yapılan değerlendirmeler, anket uygulanan hiçbir kurumda yarı açık bir mekanın bulunmadığını göstermektedir. Bu bağlamda ise bir sonraki ‘Eğer var ise, bu hacimde hangi fonksiyon bulunmaktadır?’ sorusu değerlendirmeye alınmamıştır.

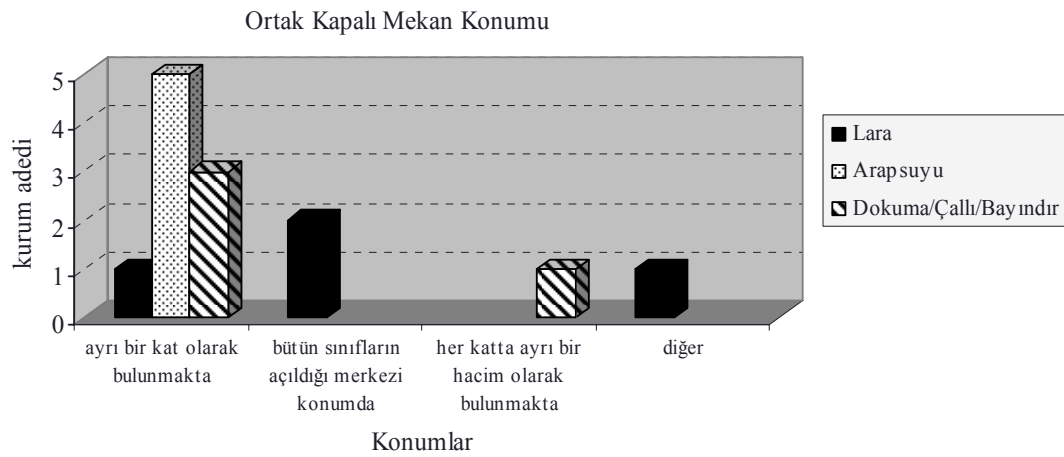
6.4.7.2.3. Kapalı Mekan

6.4.7.2.3.1. Ortak Oyun Mekanı

Bu başlık altında sorulan sorular doğrultusunda, Lara semtindeki 5 kurumun sadece bir tanesinde, ortak oyun mekanının bulunmadığı saptanmıştır. Arapsuyu semtinde kurumların %100’ünde ortak oyun mekanının bulunduğu,

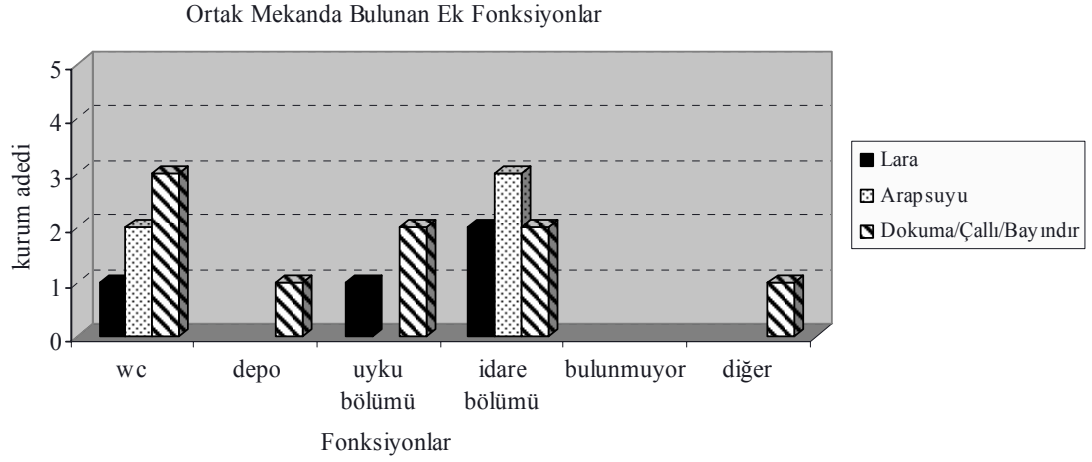
Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise, kurumların sadece 1 tanesinde bulunmadığı belirlenmiştir.

Bu soruyu takiben yöneltilen ‘Eğer var ise ortak oyun mekanınızın konumunu, diğer mekanlarla olan durumunu belirtiniz?’ sorusuna gelen yanıtlar bağlamında, Lara semtindeki kurumların ortak oyun hacimlerinin, %50’sinin bütün sınıfların açıldığı merkezi bir konumda yer aldığı, %25’inin ise ayrı bir katta konumlandığı saptanmıştır. Arapsuyu semtinde, kurumlarındaki ortak oyun hacimlerinin ise, %100’ünün ayrı bir kat olarak konumlandığı görülmektedir. Dokuma/Çallı/ Bayındır semtelerindeki kurumların planlamasında, ortak oyun mekanlarının %75’i ayrı bir kat olarak bulunmakta, kurumlardan sadece 1 tanesinin ortak oyun mekanı her katta ayrı bir hacim olarak bulunmaktadır (Şekil 6.38).



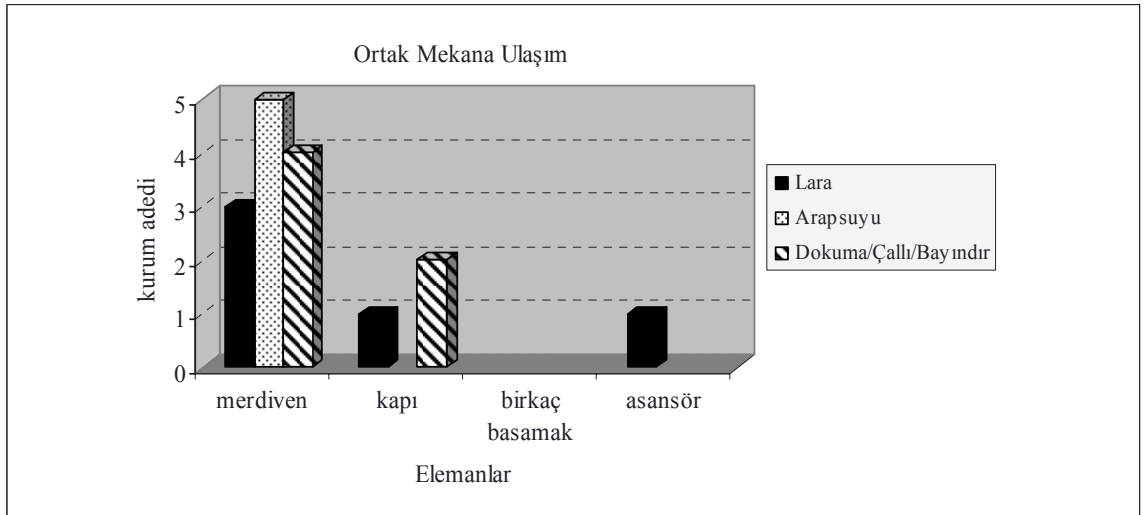
Şekil 6.38: Ortak Oyun Mekanı Konumu

‘Ortak mekanla, aynı hacimde başka fonksiyonlar bulunuyorsa belirtiniz?’ sorusuna alınan cevaplar bağlamında, Lara Semtindeki 1 kurum soruyu yanıtsız bırakırken, %50 oranında idare birimiyle aynı hacimde bulunduğu, %25 oranında ise wc ve uyku bölümüyle aynı hacimde olduğu ifade edilmiştir. Arapsuyu semtinde kurumların, % 60’ı idare birimiyle aynı hacimde bulunduğunu belirtirken, %40’ı wc fonksiyonunun da bu hacimde olduğunu belirtmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlar ise, ortak mekanların %50’sinin içinde wc fonksiyonunun bulunduğunu, %25’inin uyku bölümü ve idare bölümü ile aynı hacimde olduğunu ifade etmiştir. Kurumlardan 1 tanesi ise depo fonksiyonu ile aynı hacimde olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.39).



Şekil 6.39: Ortak Mekanda Bulunan Ek Fonksiyonlar

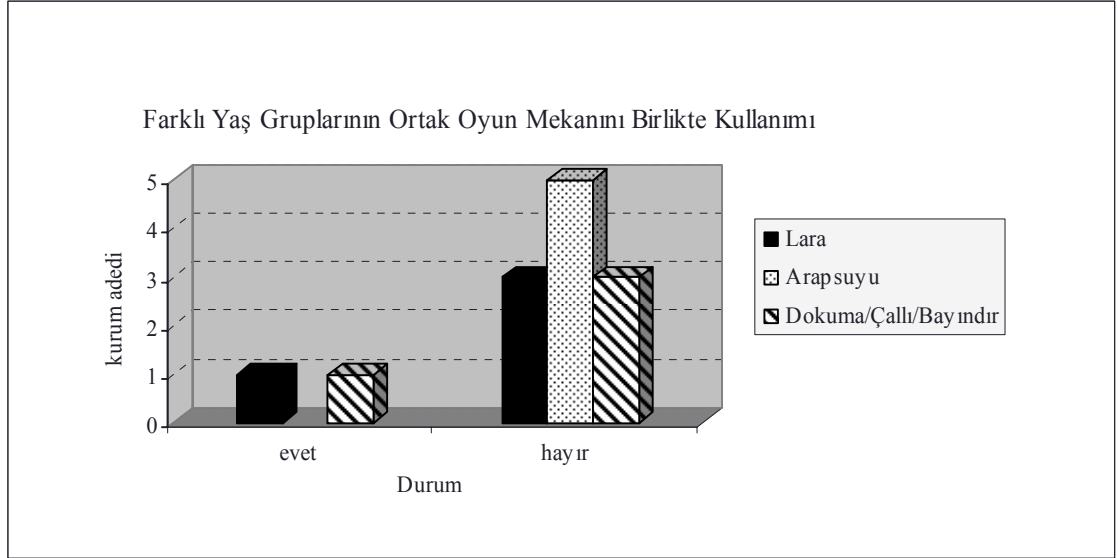
‘Ortak mekana diğer mekanlardan ulaşım nasıl sağlanmaktadır?’ sorusuna gelen cevaplar bağlamında, Lara semtindeki kurumların ortak mekan ulaşımı, % 50 oranla merdiven ile sağlanmakta, %25 oranla merdiven-kapı ile ulaşılmaktadır. Kurumlardan sadece 1 tanesinde bu ulaşım asansör ilede sağlanmaktadır. Arapsuyu Semtindeki kurumların, ortak mekan ulaşimleri, %100 oranla merdiven ile sağlanmaktadır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, ortak mekan ulaşimleri ise %50 oranında merdivenle, %50 oranında merdiven-kapı ile sağlanmaktadır (Şekil 6.40).



Şekil 6.40: Ortak Mekan Ulaşımı

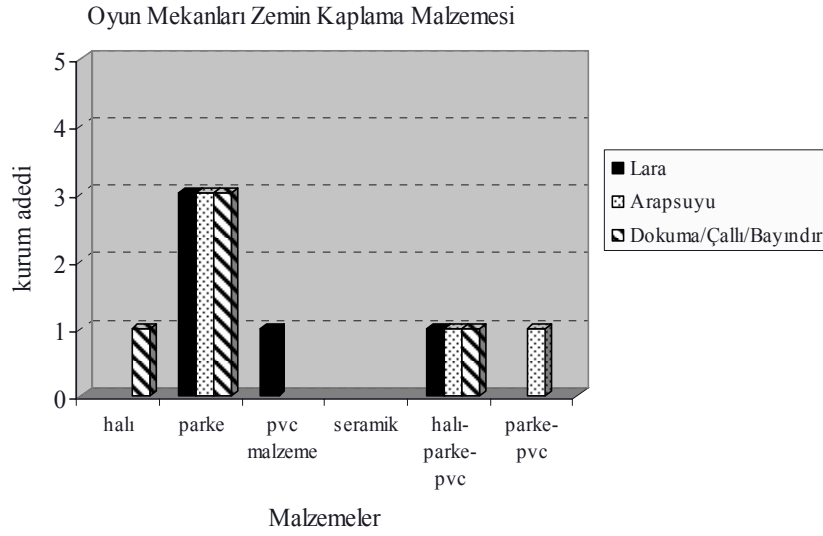
‘Ortak mekan, farklı yaş grupları tarafından aynı zamanda kullanılmakta mıdır?’ sorusuna alınan cevaplar bağlamında, Lara semtindeki kurumların, %75’i hayır

cevabını vermiştir. Kurumlardan sadece 1 tanesi evet seçeneğini işaretlemiştir. Arapsuyu semtindeki kurumlardan, %100'ü hayır seçeneğini tercih ederken, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, % 75'i hayır cevabını vermiştir. Bu semtteki kurumlardan sadece 1 tanesinden evet yanıtı alınmıştır (Şekil 6.41).



Şekil 6.41: Farklı Yaş Gruplarının Ortak Oyun Mekanını Birlikte Kullanımı

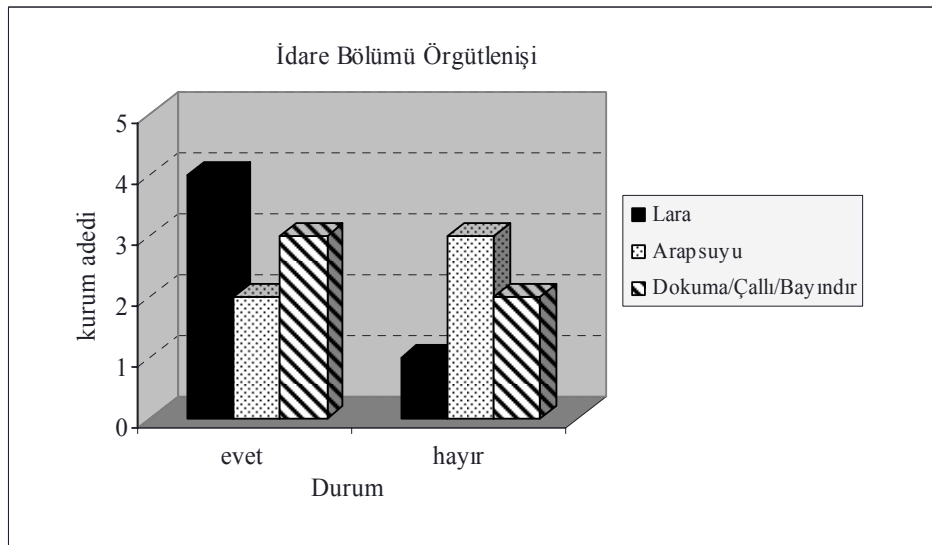
‘Oyun mekanlarındaki zemin kaplama malzemesini belirtiniz?’ sorusuna alınan cevaplar bağlamında, Lara semtindeki kurumların, %60’ı parke kullanırken, %20’si pvc malzeme, diğer %20’si ise halı-parke-pvc malzemeyi bir arada kullanmaktadır. Arapsuyu semtindeki kurumların, %60’ı parke, %20’si halı-parke-pvc malzemeyi bir arada kullanırken, %20’si ise parke- pvc malzeme’yi tercih ediyor. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %60’ı parke, %20’si halı-parke-pvc malzeme, %20’si halı kullanıyor (Şekil 6.42).



Şekil 6.42: Oyun Mekanları Zemin Kaplaması

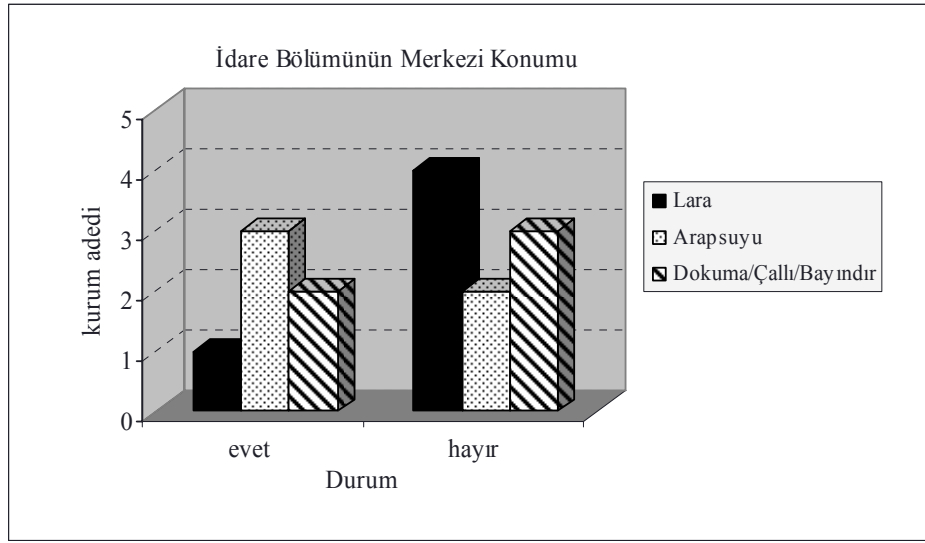
6.4.7.2.3.2. İdare Bölümü

‘İdare bölümünüz ayrı bir mekanda mı örgütlenmiştir?’ sorusuna Lara semtindeki okul öncesi eğitim kurumlarının, %80’i idare biriminin ayrı bir bölümde örgütlendiğini belirtirken, kurumlardan sadece 1 tanesi farklı bir bölümde örgütlenmediğini ifade etmiştir. Arapsuyu semtindeki kurumların, %60’ı idare birimlerinin farklı bir bölümde örgütlenmediğini ifade ederken, %40’ı farklı bölümde örgütlenmiştir seçeneğini işaretlemiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %60’ı idare birimlerinin farklı bir bölümde örgütlendiğini, %40’ı ise aynı bölümde örgütlendiğini belirtmişlerdir (Şekil 6.43).



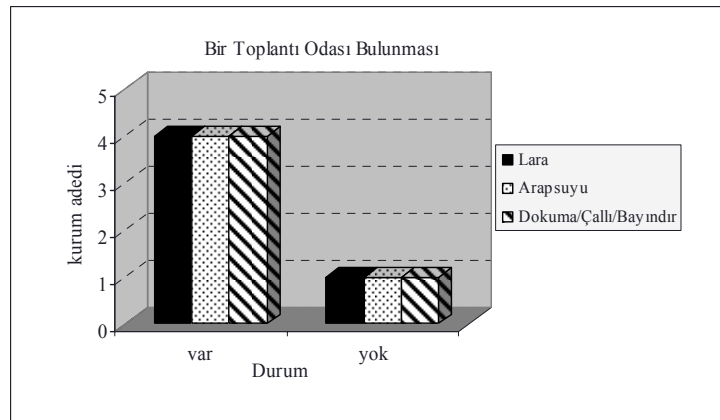
Şekil 6.43: İdare Bölümünün Örgütlenişi

‘İdare bölümünüz oyun mekanlarını görebilcek merkezi bir konumda mı bulunuyor?’ sorusuna gelen yanıtlar bir önceki soruya alınan cevaplarla aynı paraleldedir. Bu bağlamda bakıldığında, Lara, Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlardan, idare birimi ayrı hacimlerde örgütlenmiş olanların, oyun mekanlarını görebilcek merkezi durumda konumlanmadığı, ancak idare birimimiz farklı bir hacimde değildir ifadesinde bulunanların, idare birimlerinin merkezi bir konumda bulunduğu saptanmıştır (Şekil 6.44).



Şekil 6.44: İdare Bölümü Merkezi Konumu

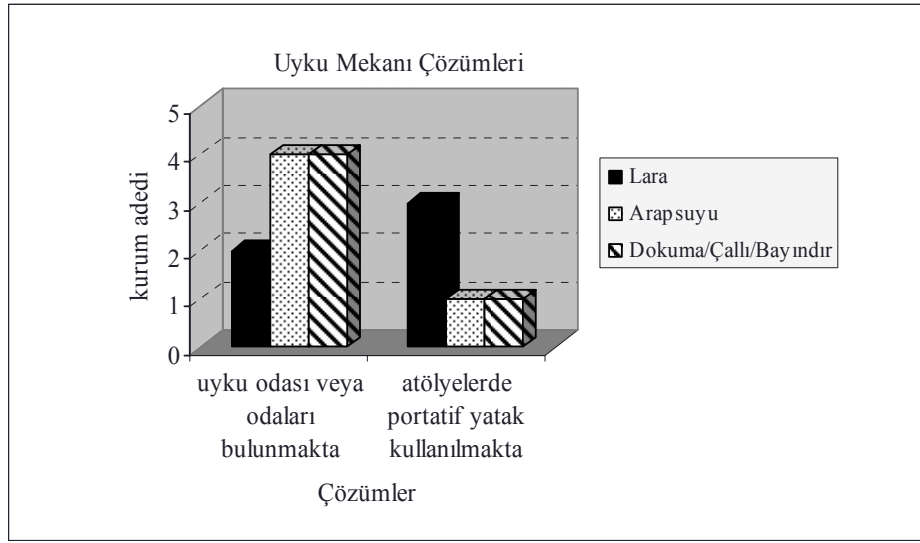
‘Eğitim kadronuzun beraber toplanıp çalışabilecekleri bir mekanınız var mı?’ sorusuna, Lara, Arapsuyu, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %80’i var olduğunu, %20’si ise böyle bir mekanlarının olmadığını belirtmiştir (Şekil 6.45).



Şekil 6.45: Toplantı Odası Bulunması

6.4.7.2.3.3. Uyku Odası

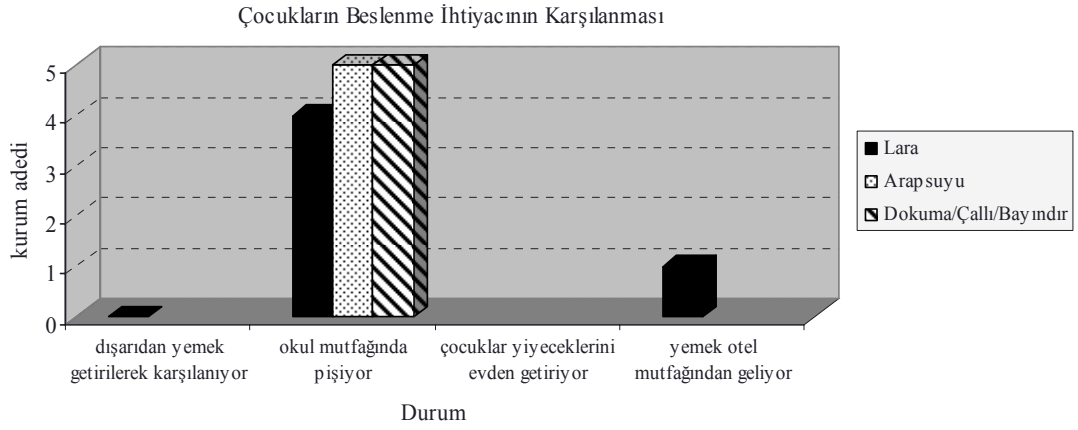
Bu başlık altında kurumların, çocukların uyku mekanı ihtiyacını nasıl karşıladıkları sorgulanmıştır. Bu bağlamda, Lara semtindeki kurumların, %60'ının atölyelerde kullandıkları portatif yatakları bulunmakta, %40'ında ise ayrı bir uyku odası bulunmamaktadır. Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %80'ninin ayrı uyku odaları bulunmakta, %20'si ise atölyelerde portatif yataklarla uyku mekanlarını çözmektedirler (Şekil 6.46).



Şekil 6.46: Uyku Mekanı Çözümleri

6.4.7.2.3.4. Mutfak ve Beslenme İhtiyacının Karşılanması

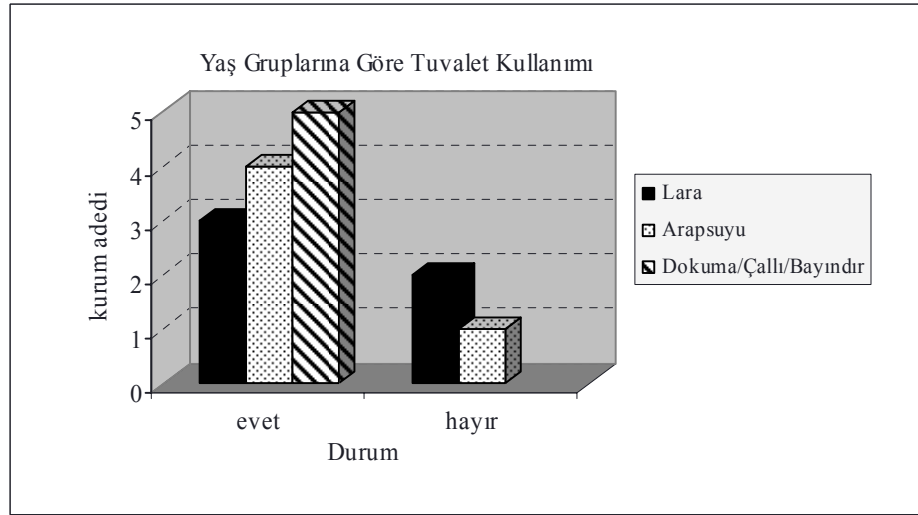
‘Programınızda ayrılmış bir yemek saati var mı?’ sorusuna Lara, Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki anket uygulanan kurumların %100’ünden evet cevabı alınmıştır. Bu bağlamda sorulan ‘Bu yemek saatleri arasındaki beslenme ihtiyacı nasıl karşılanıyor?’ çoktan seçmeli sorusuna gelen yanıtlar değerlendirildiğinde, Lara semtindeki kurumların, %80'ninin okul mutfağı bulunduğu, yalnızca 1 kurumun yemek ihtiyacının, hotel fonksiyonu ile aynı binada bulunmasından dolayı, hotel mutfağından karşılandığı saptanmıştır. Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise %100’ünün mutfağı olduğu belirlenmiştir (Şekil 6.47).



Şekil 6.47: Çocukların Beslenme İhtiyacının Karşlanması

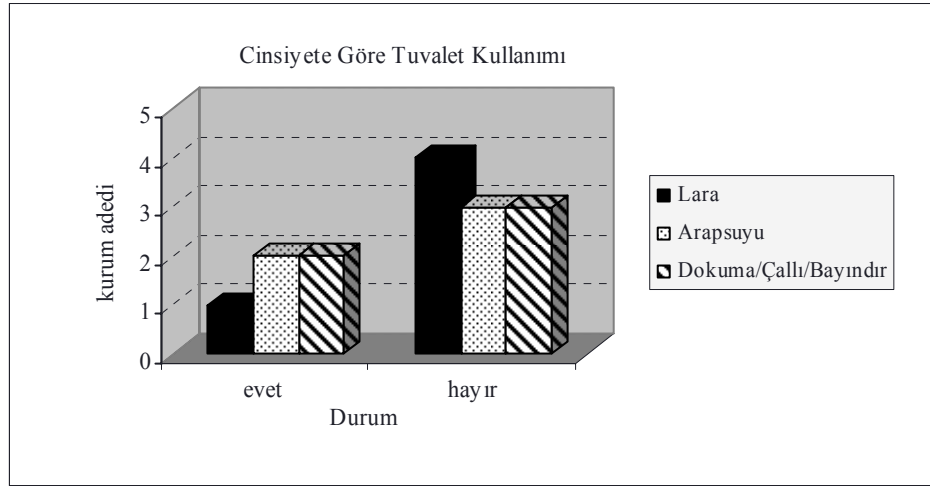
6.4.7.2.3.5. Tuvaletler

‘Tuvaletler yaş gruplarına göre ayrılıyor mu?’ sorusuna Lara semtindeki kurumların, %60’ı evet cevabı verirken, %40’ı hayır ayrılmıyor seçeneğini işaretlemişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurumların, %80’i evet cevabını verirken, %20’si hayır ayrılmıyor seçeneğini tercih etmişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %100’ü evet yaş gruplarına göre ayrılıyor seçeneğini işaretlemişlerdir (Şekil 6.48).



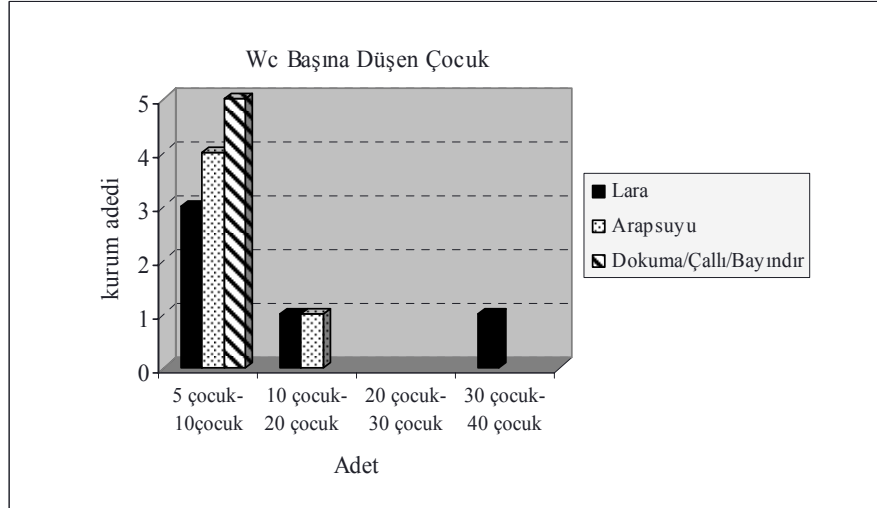
Şekil 6.48: Yaş Gruplarına Göre Tuvalet Kullanımı

‘Kurumunuzda tuvaletler cinsiyete göre ayrılıyor mu?’ sorusuna Lara semtindeki kurumların, %80’ni hayır ayrılmıyor yanıtını verirken, sadece 1 kurum evet ayrılıyor yanıtı vermiştir. Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %60’ı hayır ayrılmıyor seçeneğini işaretlerken, %40’ı evet ayrılıyor seçeneğini ifade etmişlerdir (Şekil 6.49).



Şekil 6.49: Cinsiyete Göre Tuvalet Kullanımı

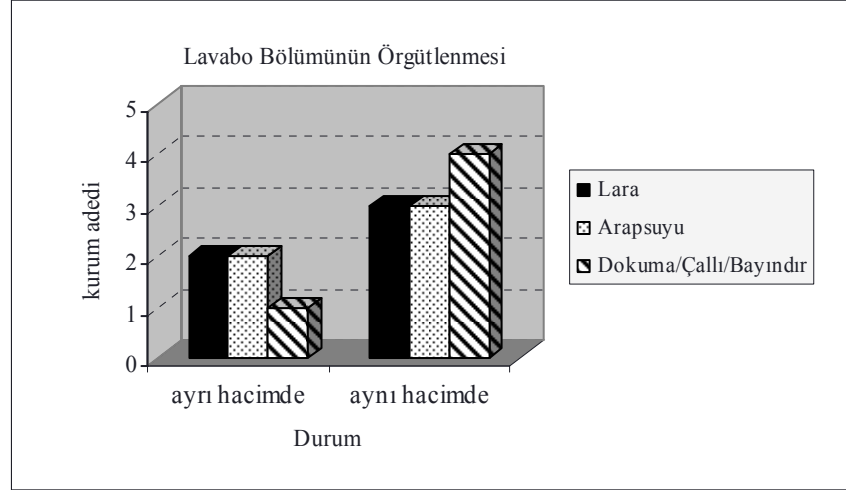
‘Tuvalet başına düşen ortalama çocuk sayısı kaçtır?’ sorusu bağlamında, Lara semtindeki kurumların, %60’ında wc başına düşen çocuk sayısı 5-10’dur. Kurumların %20’sinde, wc başına 10-20 çocuk düşmekte, diğer %20’sinde ise wc başına 30-40 çocuk düşmektedir. Arapsuyu semtindeki kurumların, %80’ninde wc başına 5-10 çocuk düşerken, %20’sinde 10-20 çocuk düşmektedir. Dokuma /Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %100’ünde çocuk başına 5-10 wc düştüğü saptanmıştır (Şekil 6.50).



Şekil 6.50: Wc Başına Düşen Çocuk

Bu başlık altında devam eden sorular bağlamında, tuvaletler ile lavabo bölümünün aynı veya ayrı hacimlerde mi örgütlendiği sorulduğunda, Lara ve Arapsuyu semtlerindeki kurumlardan gelen cevaplar bağlamında, lavabo bölümünün %60 oranında aynı hacimde örgütlendiği, %40 oranında ise ayrı bir

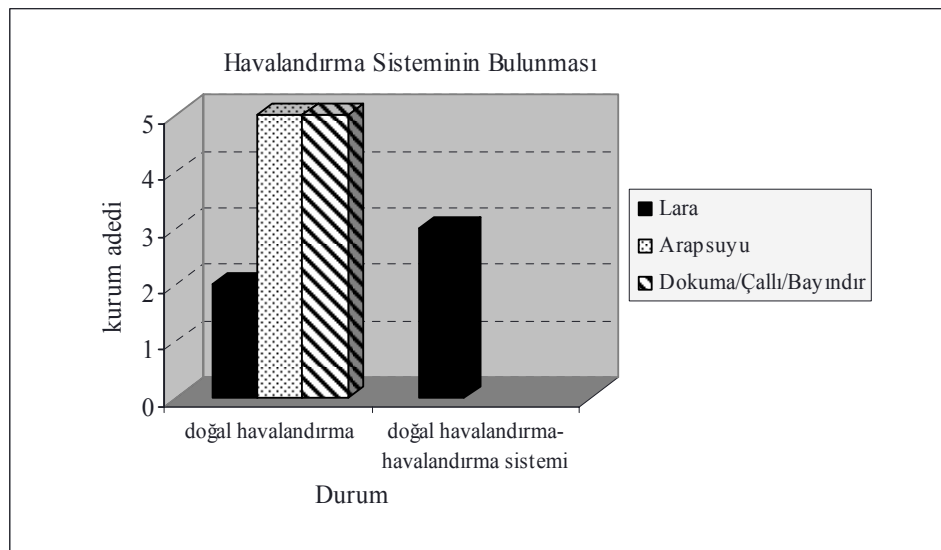
hacimde bulunduğu saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %80’ni lavabo ve wc’ lerin aynı hacimde bulunduğunu, %20’si ayrı hacimde bulunduğunu belirtmiştir (Şekil 6.51).



Şekil 6.51: Lavabo Bölümünün Örgütlenmesi

6.4.7.2.3.6. Havalandırma

‘Okulunuzda havalandırmayı nasıl sağlıyorsunuz?’ sorusuna gelen yanıtlar bağlamında, Lara semtindeki kurumların,% 60’ında havalandırma sisteminin bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise %100’ünde havalandırma sisteminin bulunmadığı belirlenmiştir (Şekil 6.52).

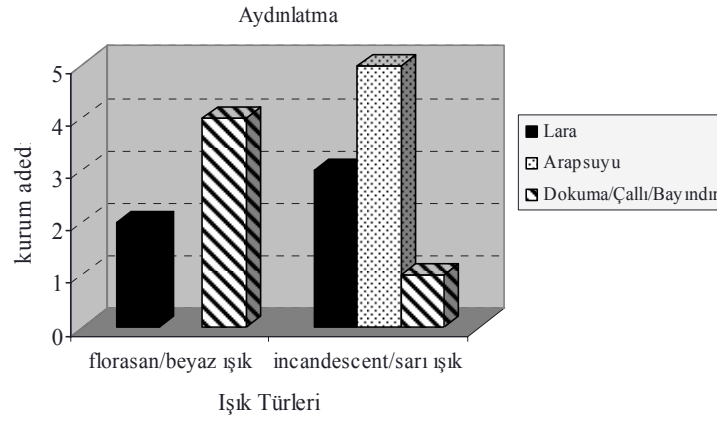


Şekil 6.52: Havalandırma Sisteminin Bulunması

‘Soğuk iklimlendirme yapıyor musunuz?’ sorusuna kurumların %100’ünden evet cevabı alınmıştır. Bu bağlamda anket uygulanan 15 kurumun hepsinde yaz ayları için klima bulunduğu saptanmıştır.

6.4.7.2.3.7. Aydınlatma

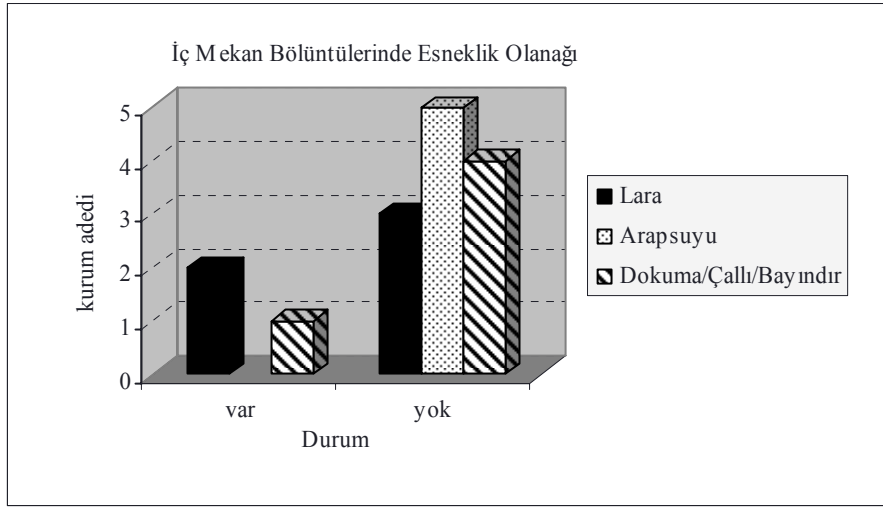
‘Oyun mekanlarındaki aydınlatma yönteminizi belirtiniz?’ sorusundan elde edilen bulgular bağlamında, Lara semtindeki kurumların, %60’ı incandescent/sarı ışık tercih ederken, %40’ı floresan/beyaz ışık kullanıyor. Arapsuyu semtindeki kurumların, %100’ü floresan/beyaz ışık kullanırken, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %80’ni floresan/beyaz ışık, %20’si incandescent/sarı ışık tercih ediyor (Şekil 6.53).



Şekil 6.53: Aydınlatma Çeşitleri

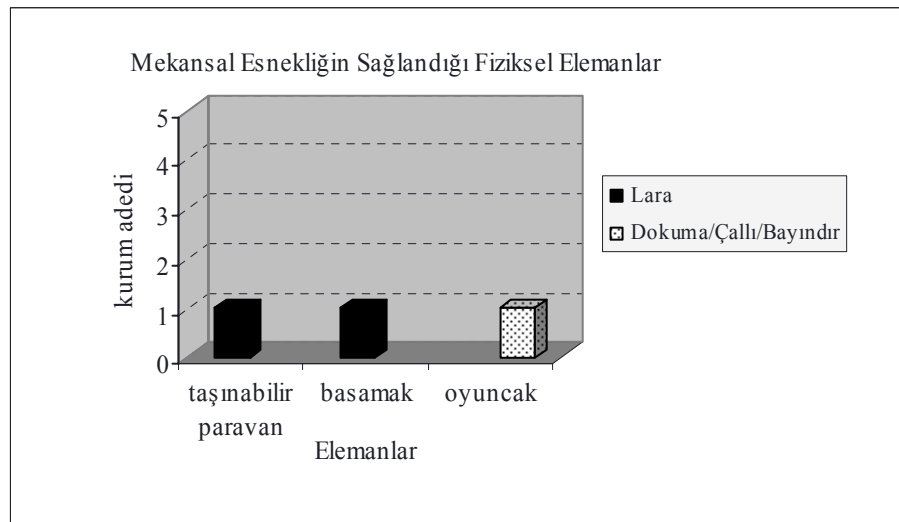
6.4.7.2.3.8. İç Mekan Bölüntülerinde Esneklik

‘Okulunuzun iç mekan bölüntülerinde esneklik olanağınız var mı?’ sorusuna gelen cevaplar bağlamında, Lara semtindeki kurumların, %40’ böyle bir olanağını olduğunu belirtirken, Arapsuyu semtindeki kurumların, %100’ü esneklik olanağının olmadığını ifade etmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %80’i böyle bir olanağının olmadığını, %20’si olduğunu belirtmiştir (Şekil 6.54).



Şekil 6.54: İç Mekan Bölüntülerinde Esneklik Olanağı

6.4.7.2.3.9. İç Mekan Bölüntülerinde Esnekliğin Sağlandığı Fiziksel Elemanlar
‘Okulunuzda iç mekan bölüntülerinde esneklik olanağınız var mı?’ sorusuna evet yanıtını veren kurumlara bu mekansal esnekliği hangi fiziksel elemanlarla sağladıkları sorulduğunda, Lara semtindeki kurumlardan, %50’si taşınabilir paravanlarla, diğer %50’si ise basamaklarla cevabını vermiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise, esneklik olanağı bulunduğunu belirten 1 kurumda bu esnekliğin oyuncaklarla sağladığı saptanmıştır (Şekil 6.55).

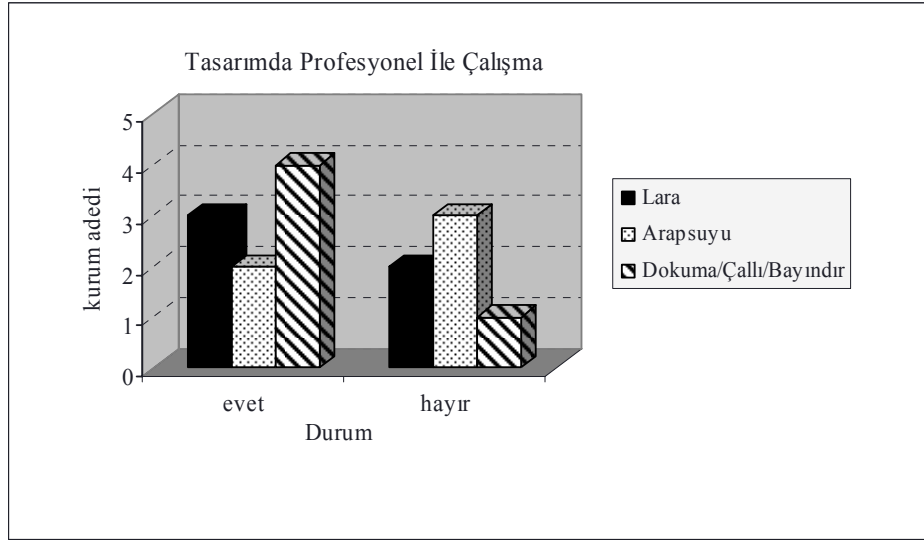


Şekil 6.55: Mekansal Esnekliğin Sağlandığı Fiziksel Elemanlar

6.4.7.2.3.10. Tasarımda Bir Profesyonel İle Çalışma

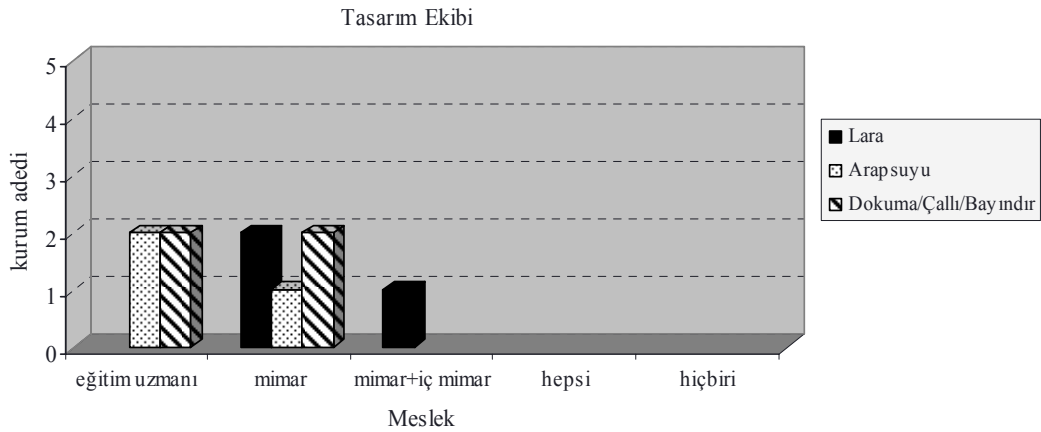
‘Mekan organizasyonlarınız bir profesyonel ile birlikte mi tasarlandı?’ sorusuna Lara semtindeki kurumların, %60’ı tasarımları sırasında bir profesyonelden

yardım almış, %40'ı hiçbir yardım almamıştır. Arapsuyu semtindeki kurumların, %40'ı bir profesyonelden yardım almış, %60'ı hiçbir yardım almamıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %80'i tasarım süreçlerinde bir profesyonelden yardım almışlardır (Şekil 6.56).



Şekil 6.56: Tasarımda Profesyonel İle Çalışma

‘Eğer mekanınız bir profesyonel ile tasarlandıysa, ne tür bir profesyonel ile çalıştığınızı belirtiniz?’ sorusuna Lara semtindeki kurumların, %67’si tasarım sürecinde bir mimar ile, %33’ü ise mimar ve iç mimarla aynı anda çalışmışlardır. Arapsuyu semtindeki kurumların, % 67’si bir eğitim uzmanı ile çalışırken, %33’ü bir mimar ile çalışmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %50’si bir eğitim uzmanı ile çalışırken, %50’si bir mimar ile çalışmıştır (Şekil 6.57).



Şekil 6.57: Tasarım Ekibi

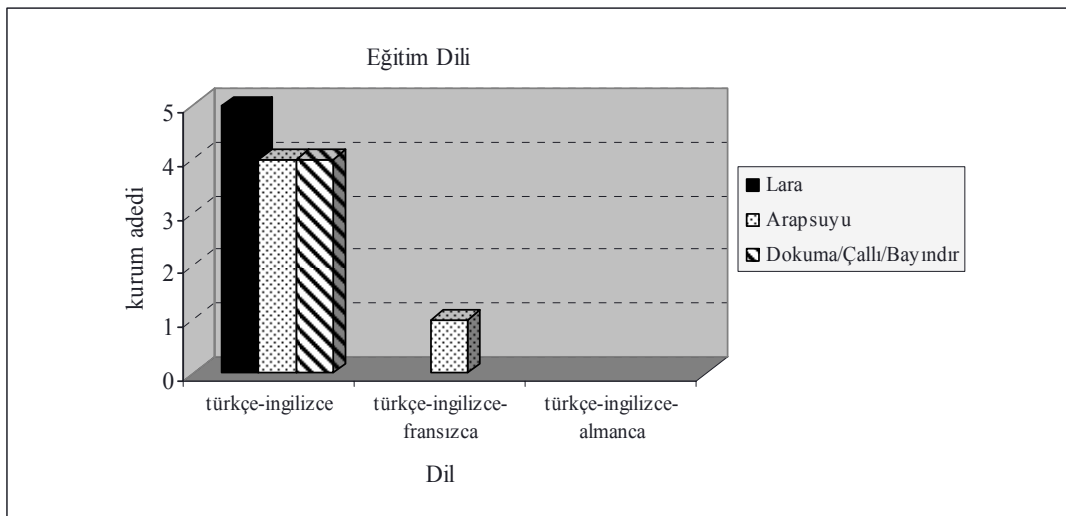
6.4.8. Eğitim Kalitesi

Bu başlık altında eğitim kurgusunda yapılan tercihler ve kurgunun özellikleri konusunda veri toplamak amacıyla kurumlara;

- Eğitim dili,
- Ek aktiviteler,
- Anneli oyun grubu,
- Çocukları takip ve belgeleme,
- Eğitimde yaş grubu,
- Öğrenci sayısı,
- Öğretmen başına düşen çocuk sayısı,
- Servis indirme-bindirme protokolü,
- Okulun bilgilendirme bölümü,
- Okulda bakılan havyanlar ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

6.4.8.1. Eğitim Dili

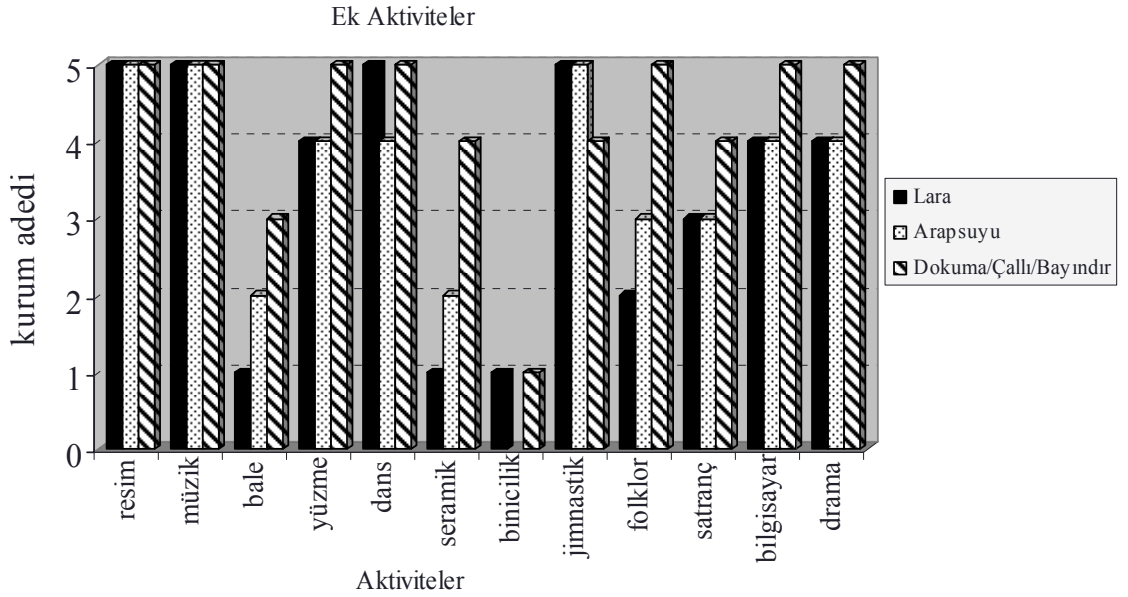
Eğitim dili anket uygulanan tüm kurumlarda Türkçe'dir. Lara semtindeki kurumların,%100'ü de Türkçe-İngilizce dil eğitimi vermektedir. Arapsuyu semtindeki kurumların ise, %80'i Türkçe-İngilizce eğitim verirken, kurumlardan sadece 1 tanesi Türkçe-İngilizce-Fransızca eğitimi vermektedir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise %80'i Türkçe-İngilizce dil eğitimi verirken, kurumlardan 1 tanesi hiçbir yabancı dil eğitimi vermemektedir (Şekil 6.58).



Şekil 6.58: Eğitim Dili

6.4.8.2. Ek Aktiviteler

‘Eğitim programınızda yer alan aktiviteleri işaretleyiniz?’ sorusuna gelen yanıtlar bağlamında, Lara semtindeki kurumların, %100’ü resim, müzik, dans ve jimnastik aktivitelerine sahip. Kurumların % 80’i yüzme, bilgisayar ve drama aktivitelerine yer verirken, %60’ı satranç, %40’ı folklor, %20’si ise bale, seramik, binicilik aktivitelerine yer veriyor. Arapsuyu semtindeki kurumların, %100’ü resim, müzik ve jimnastik aktiviteleri yaparken, %80’i yüzme, dans, bilgisayar ve drama, %60’ı folklor ve satranç, %40’ı bale ve seramik aktivitelerine eğitim programlarında yer vermektedir. Bu semtteki hiçbir kurumun eğitim programı binicilik aktivitesi içermemektedir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %100’ü resim, müzik, yüzme, dans, folklor, bilgisayar ve drama, %80’i seramik, jimnastik ve satranç, %60’ı ise bale aktivitelerine sahiptir. Bu semtteki kurumlardan sadece 1 tanesinde binicilik faaliyeti bulunmaktadır (Şekil 6.59).

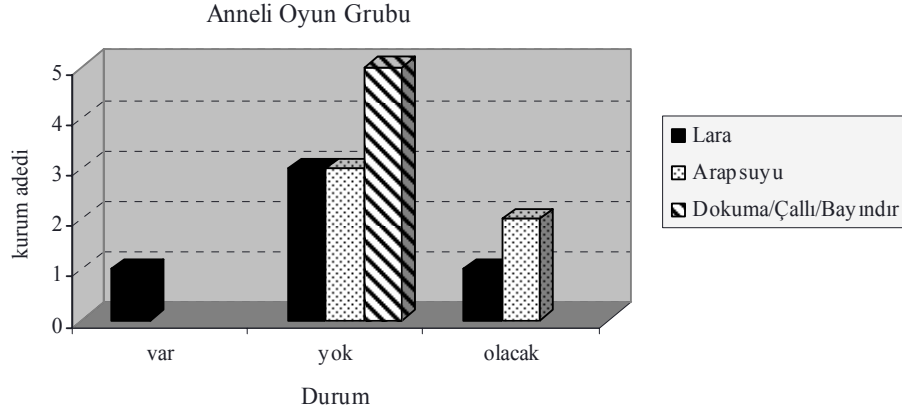


Şekil 6.59: Ek Aktiviteler

6.4.8.3. Anneli Oyun Grubu Bulunması

‘Anneli oyun grubunuz var mı?’ sorusuna alınan cevaplar bağlamında, Lara semtindeki kurumların, %60’ı yok cevabı verirken, %20’si var, %20’si ise olacak cevabını vermişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurumların, %60’ı yok,

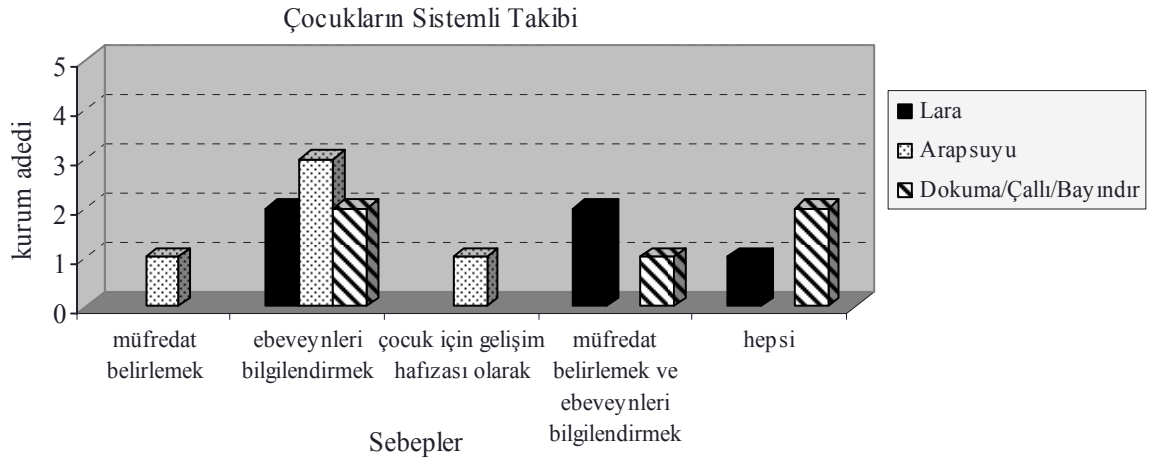
%40' ise olacak cevabını vermiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %100'ü yok cevabını vermişlerdir (Şekil 6.60).



Şekil 6.60: Anneli Oyun Grubu

6.4.8.4. Çocukların Sistemli Takibi

‘Çocukları belirlenmiş bir belgeleme sistemi dahilinde takip ediyorsanız bu belgelerin kullanım amacını belirtiniz?’ sorusuna, Lara semtindeki kurumların, %40’ı ebeveynleri bilgilendirme, diğer %40’ı müfredat belirleme ve ebeveynleri değerlendirmede, %20’lik bir bölüm ise bu belgeleme sistemini hepsi için kullandıklarını belirtmiştir. Arapsuyu semtindeki kurumların, %60’ı sadece ebeveynleri bilgilendirmek için, %20’si müfredat belirlemede, diğer %20’si ise çocuklar için gelişim hafızası olarak kullandıklarını ifade etmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise, %40’ı ebeveynleri bilgilendirmede, %20’si müfredat belirleme ve ebeveynleri bilgilendirmede, diğer %40’ı ise bu belgeleme sistemini hepsi için kullandıklarını belirtmiştir (Şekil 6.61).

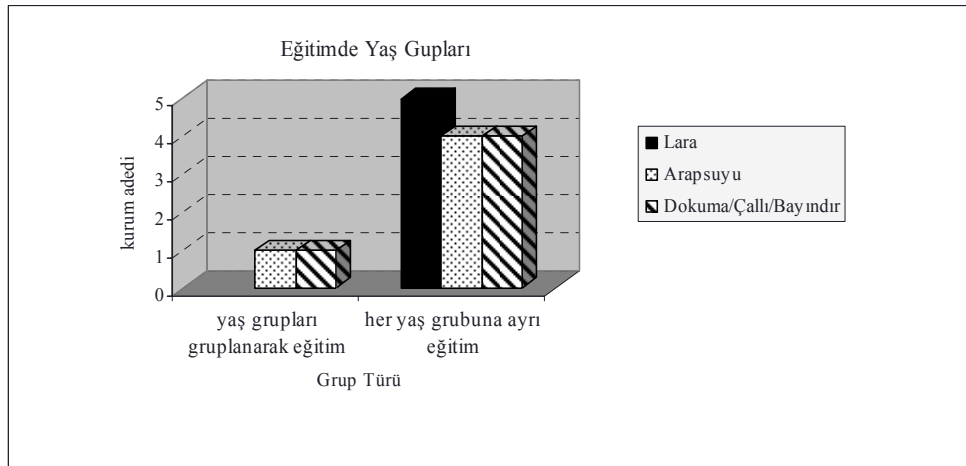


Şekil 6.61: Çocukların Sistemli Takibi

Bu başlık altında, ‘Çocuğun okula kabulü esnasında öğrenciyle ilgili bir veli bilgi formu dolduruluyor mu?’ kapalı uçlu sorusuna, bütün semtlerdeki kurumlardan evet cevabı alınmıştır. Yine bu başlık altında, ‘Veli bilgilendirme sisteminiz var mı?’ kapalı uçlu sorusuna, bütün kurumlardan evet yanıtı alınmıştır.

6.4.8.5. Eğitimde Yaş Gruplarına Ayrılma

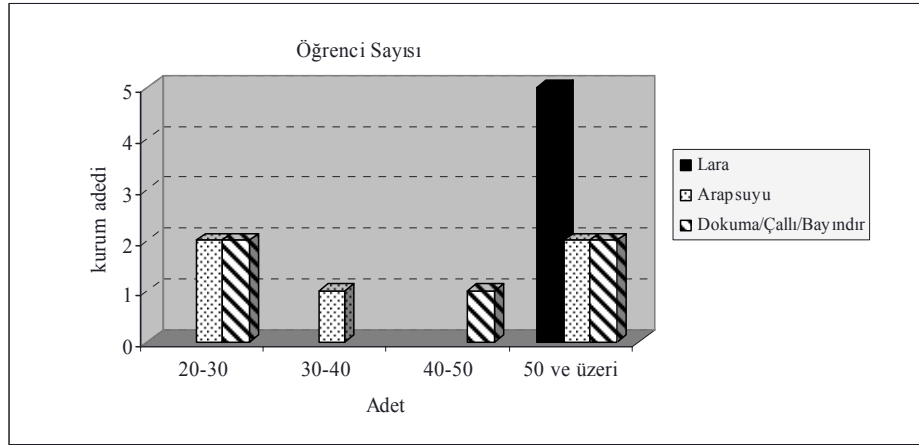
‘Eğitimde çocuklar yaş gruplarına ayrılıyor mu?’ sorusuna kurumların, %100’ü yaş gruplarına ayrıldığını ifade etmişlerdir. Bu soru devamında, Lara semtindeki kurumların, %100’ü her yaş grubu için ayrı eğitim verdiklerini belirtmiştir. Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %80’i her yaş grubu için ayrı eğitim verdiklerini ifade ederken, %20’si ise 0-3, 3-4, 4-5 yaş grupları oluşturularak eğitim verdiklerini belirtmişlerdir (Şekil 6.62).



Şekil 6.62: Eğitimde Yaş Grupları

6.4.8.6. Öğrenci Sayısı

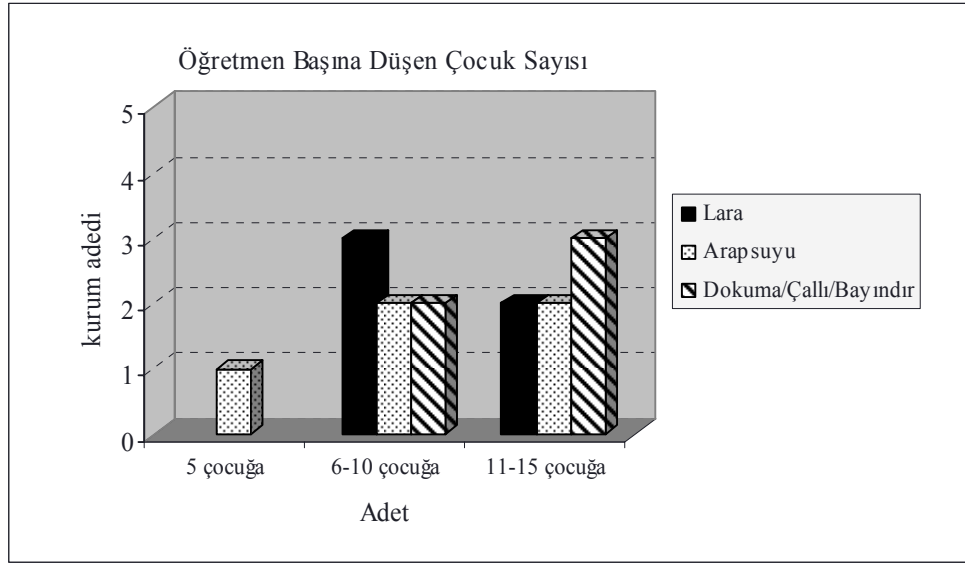
‘Okulunuzun öğrenci sayısını belirtiniz?’ sorusuna, Lara semtindeki kurumların, %100’ü 50 ve üzeri öğrencisi olduğunu belirtmiştir. Arapsuyu semtindeki kurumların, %40’ı 20-30 öğrencisi olduğunu, %20’si 30-40 öğrencisi olduğunu, %40’ı da 50 ve üzeri öğrencisi olduğunu ifade etmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %40’ı 20-30 öğrenci sayısını, %20’si 40-50 öğrenci sayısını, %40’ı ise 50 ve üzeri öğrenci sayısını işaretlemişlerdir (Şekil 6.63).



Şekil 6.63: Öğrenci Sayısı

6.4.8.7. Bir Öğretmene Düşen Çocuk Sayısı

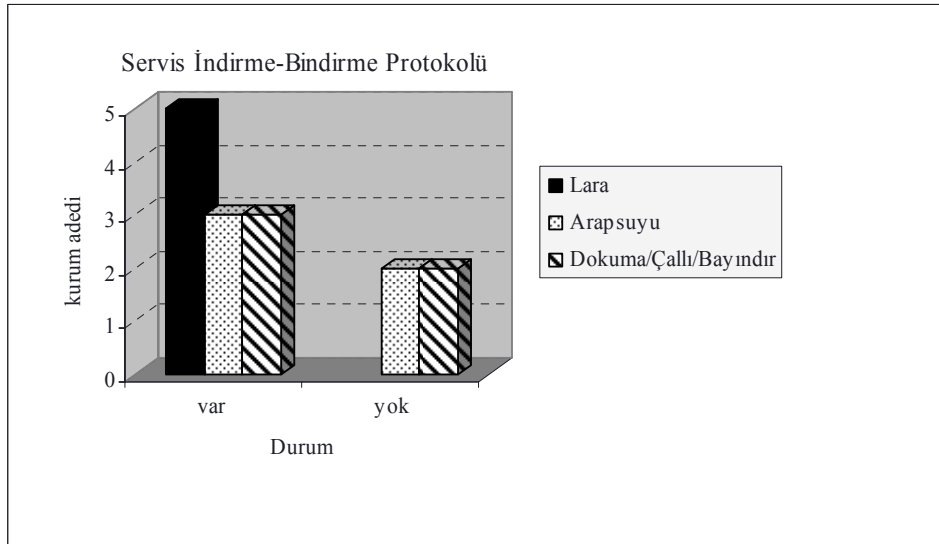
‘Okulunuzda kaç çocuğa bir öğretmen düşmektedir?’ sorusuna, Lara semtindeki kurumların, %60’ı 6-10 çocuğa bir öğretmen, %40’ı 11-15 çocuğa bir öğretmen düşüğünü belirtmiştir. Arapsuyu semtindeki kurumların, %40’ı 6-10 çocuğa bir öğretmen, %20’si 5 çocuğa bir öğretmen, %40’ı ise 11-15 çocuğa bir öğretmen düşüğünü belirtmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtindeki kurumların, %60’ı 11-15 çocuğa bir öğretmen, %40’ı 6-10 çocuğa bir öğretmen düşüğünü ifade etmiştir (Şekil 6.64).



Şekil 6.64: Öğretmen Başına Düşen Çocuk Sayısı

6.4.8.8. Servis İndirme-Bindirme Protokolü

Bu başlık altında kurumların eğitim sistemlerinde servis indirme-bindirme protokolü sorgulanmış, örneğin çocukların evlere dağıtımı bitince okula haber vermek gibi bir sistemleri olup olmadığı araştırılmıştır. Bu bağlamda Lara semtindeki kurumların, %100'ünde böyle bir sistemin olduğu, Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise kurumların, %60'ının var seçeneğini, %40'ının yok seçeneğini işaretlediği saptanmıştır (Şekil 6.65).



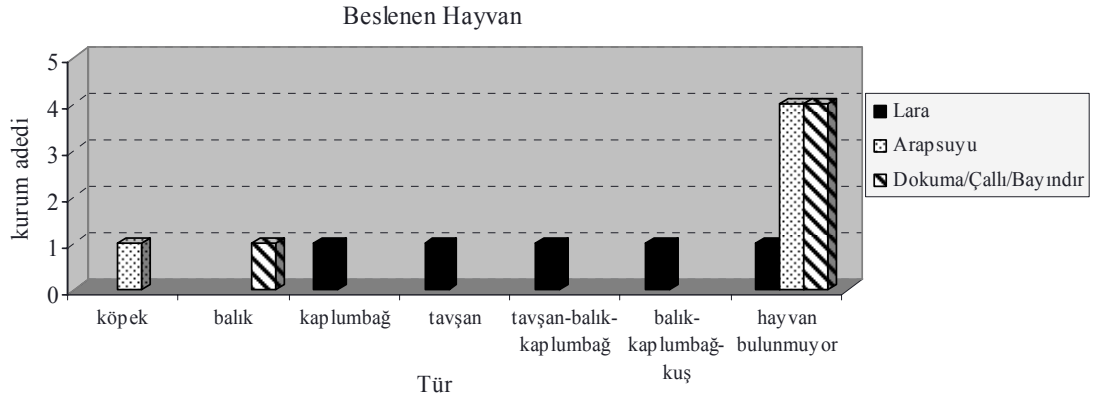
Şekil 6.65: Servis İndirme-Bindirme Protokolü

6.4.8.9. Okulun Bilgilendirme Bölümü (Information Desk)

‘Okulun kapalı olduğu saatlerde açık olan bir ‘information’ bölümünüz var mı?’ sorusuna Lara semtindeki kurumların %80’i hayır yok cevabını verirken, kurumlardan sadece 1 tanesi böyle bir hizmetlerinin olduğunu belirtmiştir. Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, %100 24 saat açık bir bilgilendirme bölümlerinin olmadığını ifade etmişlerdir.

6.4.8.10. Okulunuzda Beslenen Hayvanlar

‘Okulunuzda herhangi bir hayvan bakıyor musunuz?’ sorusuna, Lara semtindeki kurumların %100’ünde, bir veya birden çok hayvan bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumların, %80’inde hayvan bulunmadığı, sadece 1 kurumda köpek beslendiği saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise kurumların, %80’inde hayvan bulunmadığı, sadece 1 kurumda balık beslendiği saptanmıştır (Şekil 6.66).



Şekil 6.66: OÖEM’lerinde Beslenen Hayvan veya Hayvanlar

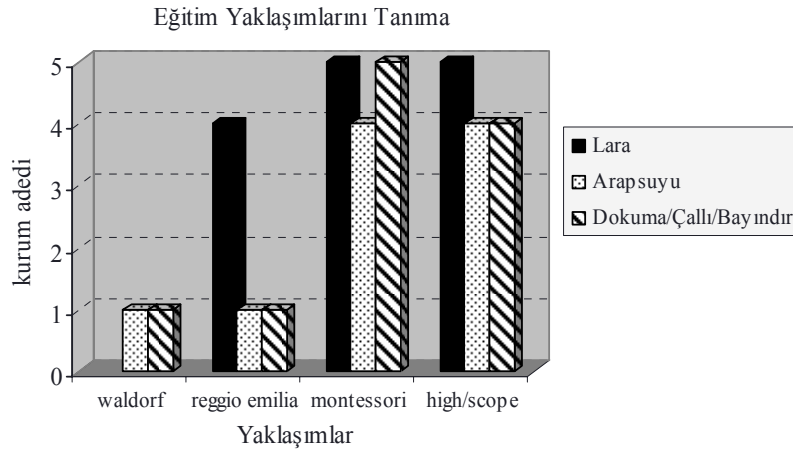
6.6.9. Eğitim Yaklaşımları ve Yansımaları

Bu başlık altında sorulan sorular bağlamında;

- Eğitim yaklaşımlarını tanıma,
- Eğitim yaklaşımlarının uygulanma oranları,
- Eğitim yaklaşımı ve mekan kurgusu ilişkisi,
- Kurumlarda uygulanan yaklaşımı tarif eden mekan karakteri,
- Eğitim kurgusunda öğretmenin rolü,
- Eğitim kurgusunda ebeveynlerin rolü,
- Çocuğun gelişiminde önem verilen aktiviteler saptanmaya çalışılmıştır.

6.6.9.1. Eğitim Yaklaşımlarını Tanıma

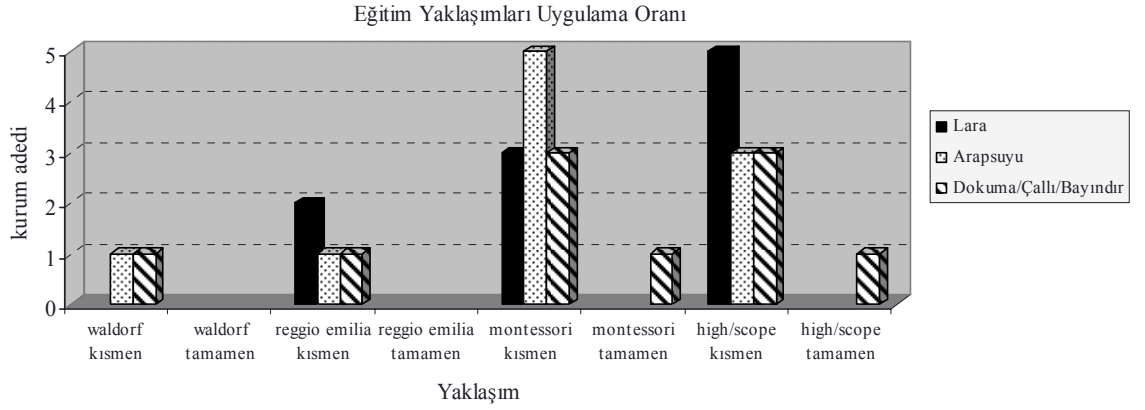
‘Aşağıdaki eğitim yaklaşımlarından hangisi veya hangilerini tanıyorsunuz?’ sorusuna, Lara semtindeki kurum yetkililerinin, %100’ü High/Scope ve Montessori yaklaşımlarını, %80’i Reggio Emilia yaklaşımını tanıdıklarını belirtirken, bütün yetkililer Waldorf yaklaşımını tanımadığını ifade etmişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin, %80’i Montessori ve High/Scope yaklaşımlarını, %20’si Reggio Emilia ve Waldorf yaklaşımlarını tanıdığını belirtmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin, %100’ü Montessori yaklaşımını, %80’i High/Scope yaklaşımını, %20’si de Reggio Emilia ve Waldorf yaklaşımlarını tanıdıklarını ifade etmişlerdir (Şekil 6.67).



Şekil 6.67: Eğitim Yaklaşımlarını Tanıma

6.6.9.2. Eğitim Yaklaşımlarının Uygulanma Oranları

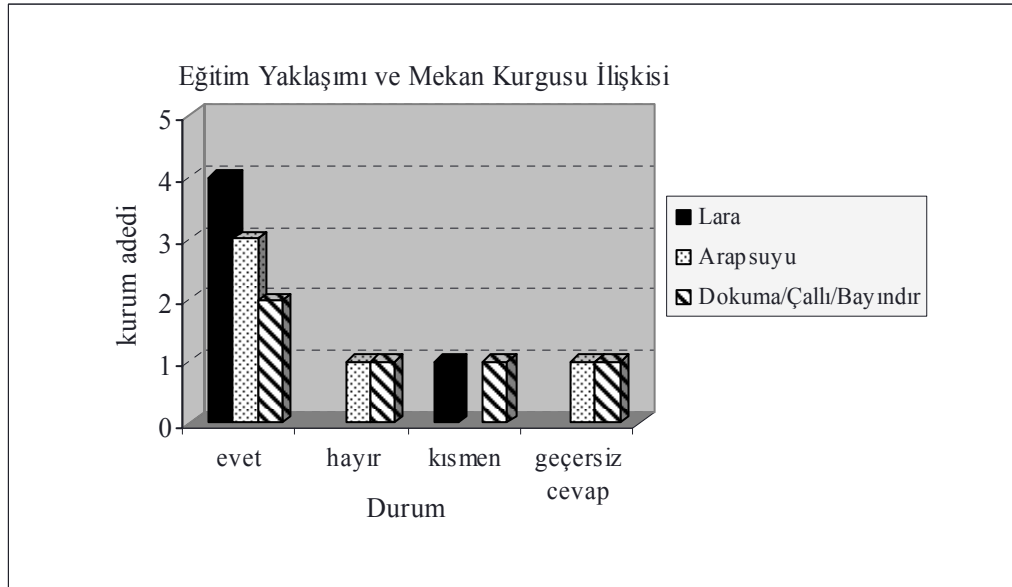
Kurumların eğitim yaklaşımlarını eğer uyguluyorlar ise hangi oranda uyguladıkları sorgulandığında, Lara semtindeki kurum yetkililerinin, %100’ü High/Scope yaklaşımını kısmen, %60’ı Montessori yaklaşımını kısmen, %40’ı Reggio Emilia yaklaşımını kısmen uyguladıklarını belirtmişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin, %100’ü Montessori yaklaşımını kısmen, %60’ı High/Scope yaklaşımını kısmen, %20’si de Waldorf ve Reggio Emilia yaklaşımlarını kısmen uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin ise, %60’ı Montessori ve High/Scope yaklaşımlarını kısmen, %20’si ise Waldorf, Reggio Emilia yaklaşımlarını kısmen, %20’si de Montessori ve High/Scope yaklaşımlarını tamamen uyguladıklarını belirtmişlerdir (Şekil 6.68).



Şekil 6.68: Eğitim Yaklaşımlarını Uygulama Oranı

6.6.9.3. Eğitim Yaklaşımı ve Mekan Kurgusu İlişkisi

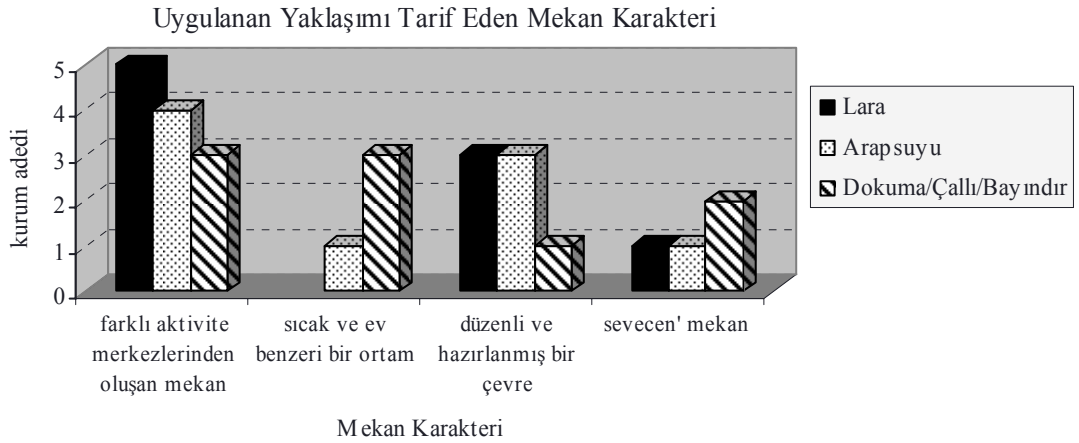
‘Benimsediğiniz bir eğitim yaklaşımı varsa; yaklaşım ve mekan kurgunuz arasında sizce herhangi bir ilişki kurmak mümkün müdür?’ sorusuna Lara semtindeki kurum yetkililerinin, %80’i evet, %20’si ise kısmen yanıtını vermişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin, %60’ı evet, %20’si hayır yanıtı verirken, %20’si ise geçersiz cevap vermişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin ise, %40’ı evet, %20’si hayır, %20’si kısmen yanıtı verirken, %20’si geçersiz cevap vermişlerdir (Şekil 6.69).



Şekil 6.69: Eğitim Yaklaşımı ve Mekan Kurgusu İlişkisi

6.6.9.4. Kurumlarda Uygulanan Yaklaşımı Tarif Eden Mekan Karakteri

‘Uyguladığınız yaklaşımı sizce tarif eden mekan karakterini işaretleyiniz?’ sorusuna Lara semtindeki kurum yetkililerinin, %100’ü ‘Farklı aktivite merkezlerinden oluşan mekan’ seçeneğini, %60’ı ‘Düzenli ve hazırlanmış bir çevre’ seçeneğini, %20’si ise ‘Sevecen mekan’ seçeneğininide işaretlemişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin, %80’i ‘Farklı aktivite merkezlerinden oluşan mekan’ seçeneğini, %60’ı ‘Düzenli ve hazırlanmış bir çevre’ seçeneğini, %20’si ‘Sevecen mekan’ seçeneğini, %20’si ‘Sıcak ve ev benzeri bir ortam’ seçeneğininide işaretlemişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtelerindeki kurum yetkililerinin, %60’ı ‘Farklı aktivite merkezlerinden oluşan mekan’ seçeneğini, %60’ı ‘Sıcak ve ev benzeri bir ortam’ seçeneğini, %40’ı ‘Sevecen mekan’ seçeneğini, %20’si ‘Düzenli ve hazırlanmış bir çevre’ seçeneğininide işaretlemişlerdir (Şekil 6.70).

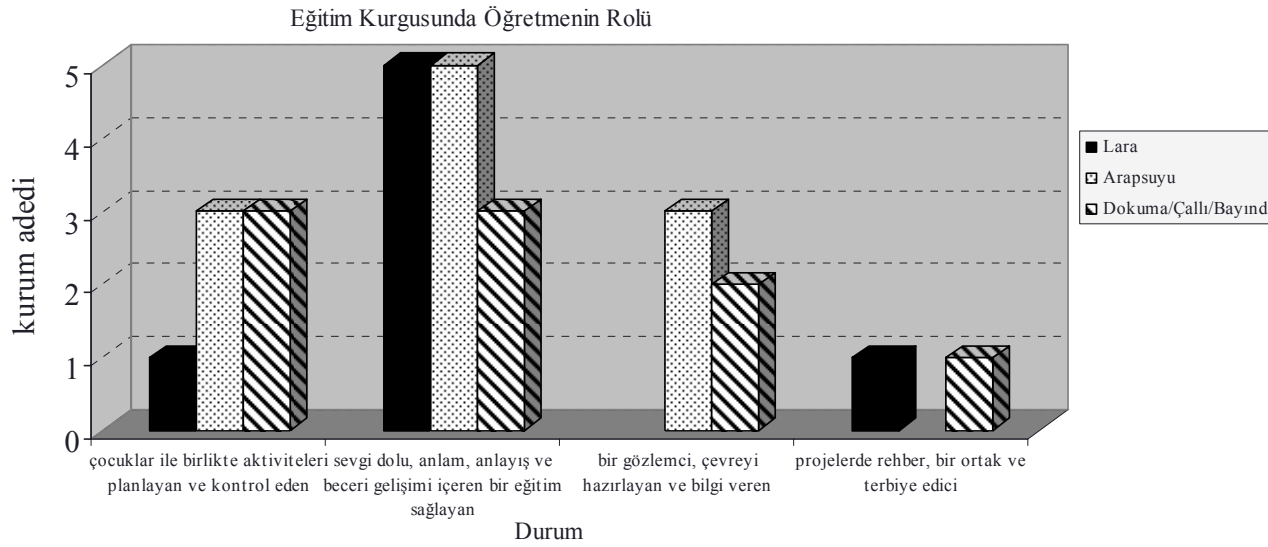


Şekil 6.70: Uygulanan Yaklaşımı Tarif Eden Mekan Karakteri

6.6.9.5. Eğitim Kurgusunda Öğretmenin Rolü

‘Eğitim kurgunuzda öğretmenin rolünü en yakın belirten ifadeyi işaretleyiniz?’ sorusuna Lara semtindeki kurum yetkililerinden, %100’ü ‘Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişim içeren bir eğitim sağlayan’ seçeneğini, %20’si ‘Çocuklar ile birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden’ seçeneğini, %20’si ‘Projelerde rehber, bir ortak ve terbiye edici’ seçeneğininide işaretlemişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinden, %100’ü ‘Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişim içeren bir eğitim sağlayan’ seçeneğini, %60’ı ‘Çocuklar ile birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden’ seçeneğini, %60’ı ‘Bir gözlemci,

çevreyi hazırlayan ve bilgi veren’ seçeneğininde işaretlemiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin, %60’ı ‘Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişim içeren bir eğitim sağlayan’ seçeneğini, yine %60’ı ‘Çocuklar ile birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden’ seçeneğini, %40’ı ‘Bir gözlemci, çevreyi hazırlayan ve bilgi veren’ seçeneğini, %20’si ‘Projelerde rehber, bir ortak ve terbiye edici’ seçeneğininde işaretlemişlerdir (Şekil 6.71).

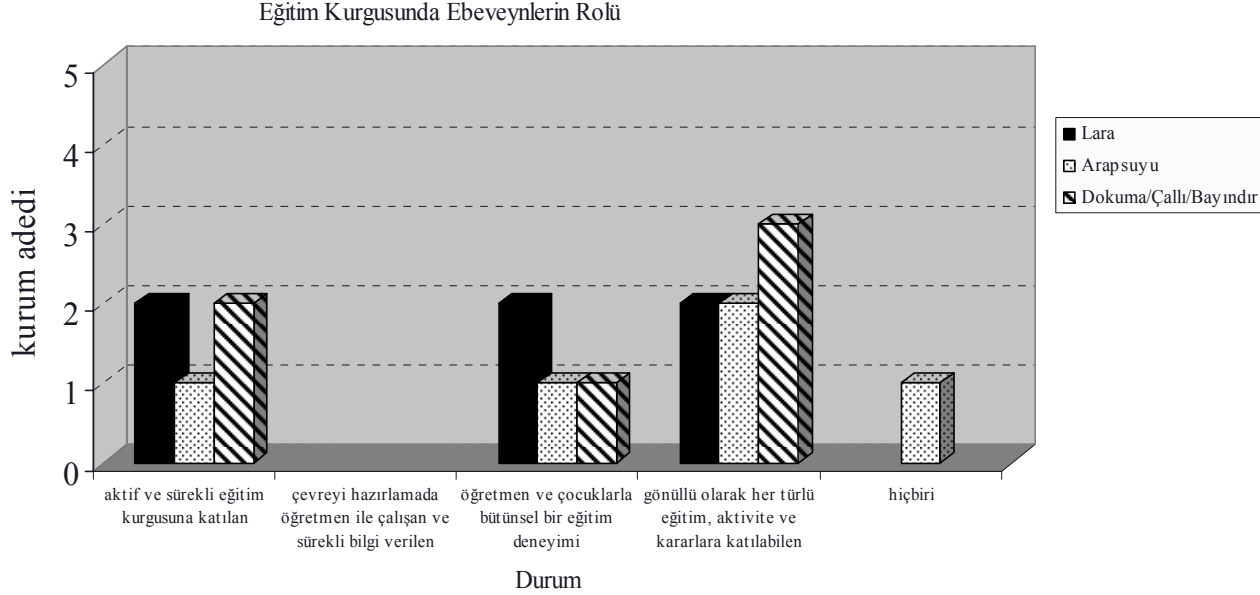


Şekil 6.71: Eğitim Kurgusunda Öğretmenin Rolü

6.6.9.6. Eğitim Kurgusunda Ebeveynlerin Rolü

‘Eğitim kurgunuzda, ebeveynlerin rolünü en yakın belirten ifadeyi işaretleyiniz?’ sorusuna Lara semtindeki kurum yetkililerinden, %60’ı ‘Aktif ve sürekli eğitim kurgusuna katılan’ seçeneğini, yine %60’ı ‘Öğretmen ve çocuklarla bütünsel bir eğitim deneyimi’ seçeneğini, %60’ı ‘Gönüllü olarak her türlü eğitim, aktivite ve kararlara katılabilen’ seçeneğininde işaretlemişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin, %40’ı ‘Gönüllü olarak her türlü eğitim, aktivite ve kararlara katılabilen’ seçeneğini, %20’si ‘Aktif ve sürekli eğitim kurgusuna katılan’ seçeneğini, yine %20’si ‘Öğretmen ve çocuklarla bütünsel bir eğitim deneyimi’ seçeneğini, %20’si ise hiçbirini seçeneğininde işaretlemişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin ise, %60’ı ‘Gönüllü olarak her türlü eğitim, aktivite ve kararlara katılabilen’ seçeneğini, %40’ı ‘Aktif ve sürekli eğitim kurgusuna katılan’ seçeneğini, %20’si

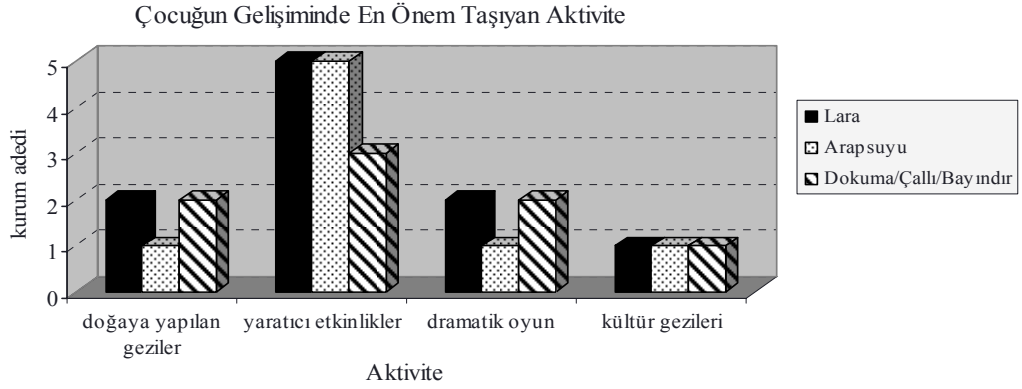
de ‘Öğretmen ve çocuklarla bütünsel bir eğitim deneyimi’ seçeneğini de işaretlemişlerdir (Şekil 6.72).



Şekil 6.72: Eğitim Kurgusunda Ebeveynlerin Rolü

6.6.9.7. Çocuğun Gelişiminde Önem Verilen Aktiviteler

‘Çocuğun gelişiminde en önemli olduğunu düşündüğünüz aktivitenizi işaretleyiniz?’ sorusuna Lara semtindeki kurum yetkililerinin, %100’ü ‘Yaratıcı etkinlikler’ seçeneğini, %40’ı ‘Doğaya yapılan geziler’ seçeneğini, yine %40’ı ‘Dramatik oyun’ seçeneğini, %20’si ise ‘Kültür gezileri’ seçeneğininide tercih etmişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin, %100’ü ‘Yaratıcı etkinlikler’ seçeneğini, %20’si ‘Doğaya yapılan geziler’ seçeneğini, yine %20’si ‘Dramatik oyun’ seçeneğini, %20’si ‘Kültür gezileri’ seçeneğininide işaretlemişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin, %60’ı ‘Yaratıcı etkinlikler’ seçeneğini, %40’ı ‘Doğaya yapılan geziler’ seçeneğini, yine %40’ı ‘Dramatik oyun’ seçeneğini, %20’si de ‘Kültür gezileri’ seçeneğini de işaretlemişlerdir (Şekil 6.73).



Şekil 6.73: Çocuğun Gelişiminde En Önem Taşıyan Aktivite

6.5. Bölüm Sonucu

Bölüm içerisinde alan çalışmasının yapıldığı araştırma bölgelerinin seçim nedenleri ve alan çalışması sonucunda elde edilen önemli bulgular, başlıklar altında gruplanarak, grafiklerle gösterilerek ifade edilmeye çabalanmıştır.

Antalya’da 3 semtte yapılan anket çalışmasında, kurumların oluşturdukları eğitim kurgusu, objektif ve subjektif mekan nitelikleri, sahip oldukları fiziksel çevre bileşenleri, eğitim kurgusu içerisinde faydalandıkları eğitim yaklaşımları ve bu yaklaşımlar bağlamında öğretmenin rolü, ebeveynlerin rolü ve mekan karakteri üçlüsünün belirtilmesi doğrultusunda araştırılmış ve değerlendirilmeye çalışılmıştır.

7. GENEL DEĞERLENDİRME

Yapılmış olan bu araştırma yazısında, okul öncesi eğitimin, okul öncesi çocuğun sağlıklı gelişimi için önemi, büyük ölçüde ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu önem bağlamında, çocukların olumlu bir gelişim göstermesinde, okul öncesi eğitimin verildiği fiziksel çevrenin nitelikli ve elverişli olması, zengin ve farklı olanaklar sağlaması büyük gereklilik taşımaktadır. Günümüzde okul öncesi eğitimin, çocuğun gelişimi ve gelecekteki hayatı için büyük önem taşıdığı, eskiye nazaran büyük ölçüde anlaşılmaya başlanmıştır. Bir çok bilim dalı bu konuda bütünsel yaklaşımlara ulaşmayı başarmıştır. Bunu topluma ifade etmeye çalışmaktadır. Bu bağlamda yapılmış olan alan çalışmasında Antalya ilindeki gelir gruplarına göre farklı sosyo-ekonomik koşullara sahip semtelerde konu araştırılmış, analizler sonucunda elde edilen bulgular grafiklerle ifade edilmeye çalışılmıştır. Antalya’da gelir gruplarına göre farklı 3 semtteki 15 okul öncesi eğitim kurumunda, en yetkili kişilerine uygulanan anket çalışmasından elde edilen bulgular, 6. bölümde grafikler yardımıyla;

- Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Kurumsal Kimlik ve Yönetim Verileri
- Bölgelerdeki Sosyo-Ekonomik Potansiyeller
- Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Öğrenci Kabul Protokolü ve İlgili Donanım Verileri
- Okul Öncesi Eğitim Binalarının Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi
- Sağlık ve Hijyen Yaklaşımları
- Bölgelerde Varolan ve Oluşmakta Olan Fiziksel Çevre Verileri
- Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Mekansal Nitelik Verileri
- Eğitim kalitesi
- Eğitim yaklaşımları ve yansımaları başlıkları altında ifade edilmeye çalışılmıştır.

Bu bölümde ise araştırmadan elde edilen bulgular, seçilen semtler arasındaki farklılıklar ve benzerlikler ifade edilerek, daha net bir dille belirtilmeye çalışılacaktır.

7.1. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Kurumsal Kimlik ve Yönetim Verileri

- Anket uygulanan 3 semttede okul öncesi eğitim kurumlarının çoğunluğu Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgemeye bağlı kurumlardır. Fakat Lara semtinde Milli Eğitime bağlı kurum sayısı diğer semtlere göre daha fazladır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde yapılan anket çalışmasında ise Milli Eğitime bağlı bir kuruma rastlanılmamıştır.
- Lara ve Arapsuyu semtlerindeki kurumların hepsi, kurumlarının okul yönetimi tarafından işletilmekte olduğunu belirtmişlerdir. Fakat Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlardan 1 tanesi, kurum işletmelerinin Tarım ve Köy İşleri tarafından yapıldığını ifade etmiştir.
- Lara semtindeki kurumların çoğunluğunun 10 sene ve üzeri zamandır eğitim verdikleri, bunun yanı sıra ise 1-2 senelik, 2-3 senelik ve 5-8 senelik kurumlarında bulunduğu saptanmıştır. Buna karşın Arapsuyu semtindeki kurumların, Arapsuyu semtinin diğerlerine göre daha yeni bir yerleşim bölgesi olmasından da dolayı, çoğunluğunun 1-2 senelik kurumlar olduğu, en uzun eğitim yaşına sahip kurumun ise 8-10 senelik bir kurum olduğu saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise çoğunluğunun 10 ve üzeri senedir eğitim verdikleri, bunun yanı sıra, 2-3 seneden az eğitim veren kurum bulunmadığı saptanmıştır.
- Semtlerdeki bütün kurumların yöneticilerinin bayan olduğu görülmüştür.
- Semtlerdeki kurum yöneticilerinin çoğunluğunun, pedagojik eğitim mezunu oldukları saptanmıştır.
- Lara semtindeki kurumların öğretim kadrolarında, çoğunlukla meslek lisesi mezunlarının olduğu, bunu yanı sıra yüksek okul mezunlarının da bulunduğu belirlenmiştir. Arapsuyu semtindeki kurumların ise öğretim kadrosunda daha çok meslek lisesi mezunlarına yer verildiği, bunun yanı sıra daha az bir çoğunlukla pedagojik eğitim mezunlarının bulunduğu, stajyerler, okutman-eğitmenler ve yüksek okul mezunlarında yer aldığı saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların öğretim kadrosunda ise yoğunlukla meslek lisesi mezunları bulunduğu belirlenmiştir.
- Lara ve Arapsuyu semtlerindeki kurumlarda eğitim veren öğretim kadrosunun yaş aralığının 25-30 yaş aralığı olduğu belirlenmiştir.

Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda ise öğretim kadrosu ortalama yaş aralığı 20-25 yaş olarak saptanmıştır.

- Genel personel kadrosu saptamaları yapıldığında, Lara semtindeki kurumların çoğunluğunda ahcı ve temizlikçinin bulunduğu bunun yanı sıra daha az yoğunlukta da olsa; şoför, bekçi ve muhasebecinin bulunduğu belirlenmiştir. Arapsuyu semtindeki kurumlarda ise çoğunlukla ahcı, temizlikçi, şoför ve muhasebecinin bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtinde Lara semtine kıyasla hiçbir kurumda bekçi bulunmamaktadır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda çoğunlukla temizlikçi ve ahcı bulunmasının yanı sıra şoför, bahçıvan ve muhasebecilerinin olduğunu belirten kurumlarda olmuştur. Diğer semtlere kıyasla bu semtteki kurumlarda daha yüksek oranda bahçıvan bulunduğu, fakat bu semtteki kurumların da hiç birinde bekçi bulunmadığı saptanmıştır.
- Semtlerdeki kurumların büyük çoğunluğu bir internet sayfaları olduğunu belirtmişlerdir. Yapılmış olan anketteki bu soruya hiçbir kurum yok cevabı vermemiştir. Sadece Lara ve Arapsuyu semtlerindeki 1 ‘er kurum yapım aşamasında cevabı vermişlerdir.

7.2. Bölgelerdeki Sosyo-Ekonomik Potansiyeller

- Bütün semtlerdeki kurumlarda anne profilinin çalışan anne olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim kurumları, çalışan anneler için daha çok çocuklarının gündüz bakım ihtiyaçlarının karşılanması amaçlı kullanılmaktadır.
- Semtlerdeki kurumların geneli, velilerinin eğitim durumlarının çoğunlukla üniversite mezunu olduğunu ifade etmiştir.
- Semtlerdeki gelir grubu dağılımına bakıldığında, Lara semtinde çoğunlukla yüksek ve en yüksek gelir grubunun, anket sonuçlarına göre Arapsuyu semtinde, çoğunlukla orta ve yüksek gelir grubunun, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise çoğunlukla alt ve orta gelir grubunun ikamet ettiği saptanmıştır.
- Lara semtindeki okul öncesi eğitim kurumlarının hepsinin aylık ücret aralığının 500-750 ytl olduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumlarda aylık fiyat aralığı aynı çoğunlukta hem 400-500 ytl, hemde 500-750 ytl

arasındadır. Bu semtteki bir kurumda ise fiyat aralığının 250-400 ytl olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda Arapsuyu semti için aylık fiyat aralığı kurumdan kuruma farklılık göstermektedir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda ise aylık fiyat aralığı çoğunlukla 250-400 ytl olarak saptanmıştır.

7.3. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Öğrenci Kabul Protokolü ve İlgili Donanım Verileri

- Lara semtindeki okul öncesi eğitim kurumlarının çoğunluğunda, 3-6 yaş aralığında çocuk kabul edilmektedir. Bu semtteki kurumların hiçbirinde 0-2 yaş aralığında çocuk görülmemiştir. Arapsuyu semtindeki kurumlarda çoğunlukla 2-6 yaş ve 3-6 yaş aralığına rastlanılmıştır. Bu semtteki kurumlardan 1 tanesinde ise 0-2 yaş aralığında çocuk kabul edildiği belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların çoğunluğunda ise 3-6 yaş ve 0-6 yaş aralığında çocuk kabul edildiği saptanmıştır.
- 0-2 yaş grubu kabul eden kurumlardan Arapsuyu semtinde bulunanların çoğunluğu, bebekler için mekansal donanıma sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde bulunan kurumların yarısı mevcut bir bebek odalarının bulunduğunu, yarısı ise bulunmadığını belirtmiştir. Lara semtindeki hiçbir kurumda bebek kabul edilmediği saptanmıştır.
- Lara ve Arapsuyu semtlerinde az sayıda kurum, bedensel özürlü öğrenci kabul ettiklerini belirtmişlerdir. Fakat bu kurumlardan, sadece 1 tanesinde gerekli donanım ve mekansal özelliklerin bulunduğu saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise hiçbirinin özürlü öğrenci kabul etmediği belirlenmiştir. Oysa Milli Eğitim Bakanlığı Okul Okul Öncesi Eğitim Yönetmeliği 10. Madde Uyarınca ‘birden fazla özürü bulunmayanlar, kurum kapasitesinin 1/10’u oranında bu kurumlara kaydedilirler’ ifadesi geçmektedir.

7.4. Okul Öncesi Eğitim Binalarının Fiziksel Özellikleri ve Önceki İşlevi

- Lara ve Arapsuyu semtlerinin, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerine nazaran daha yeni yerleşimler olmasından dolayı, yapılaşma bu semtlerde yoğunlukla son dönemlere ait binalardan oluşmaktadır. Bu bağlamda okul öncesi eğitim merkezlerinin de mevcut binaları kullanmaları sebebiyle bu semtlerdeki kurumların hepsinin betonarme yapılar olduğu saptanmıştır. Fakat Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde, eskiden kalma yapıların bulunması ve bazı okul öncesi kurumlarca kullanılması nedeni ile bu semtlerdeki kurumların bir bölümünün betonarme yapılar bir bölümünün de yığma yapılar olduğu belirlenmiştir.
- Bir çok sebepten dolayı, okul öncesi eğitim merkezlerinin tek katlı yapılar olması önerilmektedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, Lara semtinde bulunan kurumların çoğunluğunun 4-5 katlı yapılar olduğu, en az sayıda 1-2 katlı kurum yapılarının bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtinin diğer semtlere göre şehir merkezine daha uzakta bulunması ve daha çok bir sayfiye yeri görüntüsü çizmesinden de dolayı, bu semtteki kurumların en çok 3-4 katlı yapılar olduğu, en az sayıda ise 1-2 katlı yapılar bulunduğu belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise kurumların en çok 4-5 katlı yapılar ve 1-2 katlı yığma binalar olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda hiçbir tek katlı kuruma rastlanmamıştır.
- Okul öncesi eğitim binalarındaki tavan yüksekliği bütün semtlerde yoğunlukla 2.30-2.60'dır. Mevcut konutların, okul öncesi eğitim merkezleri olarak kullanılmasından dolayı, kurumların kat yükseklikleri bir konutun kat yüksekliği ile aynıdır.
- Mekanın önceki fonksiyonu sorulduğunda bütün semtlerden, yoğunlukla kurum binalarının konut olarak yapıldığı ve daha sonra okul öncesi eğitim merkezine dönüştürüldüğü yanıtı alınmıştır. Fakat Lara semtindeki 1 kurumdan, Arapsuyu semtindeki 1 kurumdan ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki 2 kurumdan binalarının okul fonksiyonu olarak kullanılması için yapıldığı yanıtı alınmıştır.
- Lara semtindeki kurum binalarının çoğunluğu, aynı zamanda başka bir fonksiyon tarafından kullanılmamaktadır. Sadece 1 kurum otel fonksiyonu

olan bir yapının bir bölümünde bulunmaktadır. Arapsuyu semtindeki kurum binalarının çoğunluğu aynı zamanda başka bir fonksiyon tarafından kullanılmamaktadır. Fakat 1 kurum binası aynı zamanda konut fonksiyonu olarakta kullanılmaktadır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum binalarının ise çoğunluğu aynı zamanda konut fonksiyonu tarafından kullanılmaktadır.

7.5. Sağlık ve Hijyen Yaklaşımları

- Okul öncesi eğitim kurumlarında bir doktor odası olmasının gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda, Lara ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların çok azında bir revir ve sürekli doktor bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumlar ise haftada bir doktor geldiğini, fakat mekansal anlamda bir sağlık odalarının bulunmadığını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla çok az sayıda kurumda sağlık ile ilgili mekansal kurguya rastlanılmıştır.
- Semtler genelinde, herhangi bir sağlık kuruluşuyla anlaşması olan kurum sayısı az orandadır. Lara ve Arapsuyu semtlerinde eşit sayıda kurumun bir sağlık kuruluşu ile anlaşması varken, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların, diğer semtlerdeki kurumlara oranla, daha azının bir sağlık kuruluşu ile anlaşması vardır.
- Semtler genelinde, hijyen konusunda mekansal anlamda yoğunlukla galoş kullanımı tercih edilmiştir. Bu konuda en önemli tedbir olan anti-alerjik, anti-bakteriyel pvc yer kaplaması, Lara ve Arapsuyu semtlerindeki kurumlarda az oranda tercih edilirken, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların sadece 1 tanesinde bulunmaktadır. Aynı zamanda, semtler genelinde zararlı böcekler için ilaçlama yöntemi de en çok tercih edilen seçeneklerdendir.

7.6. Bölgelerde Varolan ve Oluşmakta Olan Fiziksel Çevre Verileri

- Lara semtindeki okul öncesi eğitim merkezlerinin, yakın fiziksel çevresindeki yapma çevre unsurları yoğunlukla parklardan, 3-4 katlı ve müstakil yapılardan oluştuğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumların çevresindeki yapma çevre unsurlarının çoğunlukla 3-4 katlı yapılar olduğu,

ek olarak daha az sayıda park, otoyol, 5 kat üzeri konut ve müstakil yapıların bulunduğu saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise çevresindeki yapma çevre unsurlarının yoğunlukla 5 kat üzeri konut, bunu takiben daha az sayıda alışveriş merkezi ve park bulunduğu, en az sayıda da okul, gecekondü, hastane, 3-4 katlı konut bulunduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, semtler genelinde her türden yapının yan yana konumlanabildiğini, şehir genelinde düzensiz bir planlamaya sahip olduğunu görebilmekteyiz.

- Semtler genelinde kurumlara bakıldığında, büyük oranda kurumların trafik ile ilgili bir problem yaşanmadığı görülmektedir. Fakat daha yoğun bir dokuya sahip olan Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların bir bölümünün otopark problemi çektiği belirlenmiştir. Lara semtinde ise yoğun konut dokusu içinde bulunan 1 kurum otopark problemi yaşadığını belirtmiştir.

7.7. Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Mekansal Nitelik Verileri

7.7.1. Objektik Mekan Nitelikleri

- Lara semtindeki kurumlarda çoğunlukla yangın kaçış planı, yangın merdiveni, yangın alarmı ve yangın söndürme sistemi bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumlarda çoğunlukla yangın merdiveni ve yangın söndürme sistemi bulunduğu belirlenmiştir. Çok az sayıdaki kurumda yangın kaçış planına rastlanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda ise çoğunlukla yangın kaçış planı bulunduğu saptanmış. Diğer semtlerdeki kurumlara kıyasla daha az sayıda kurumda yangın merdiveni ve yangın söndürme sisteminin bulunduğu görülmüştür. Afet planına ise, semtler genelindeki bütün kurumlarda çok az sayıda rastlanmıştır. Semtlerde kurumların genelinde bir yangın kaçış planı bulunduğu, fakat bu planının, çoğunluğunda herkezin görebileceği bir konumda duvara asılı olmadığı saptanmıştır.
- Lara semtindeki kurumlarda çoğunlukla alınan güvenlik önlemlerinin; kapalı devre kamera sistemi, alarm sistemi ve biraz daha az sayıda olmak üzere bekçi bulundurma olduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumlarda alınan önlemlerin çoğunlukla, kapalı devre kamera sistemi olduğu, fakat 5

kurumdan 2'sinde hiçbir güvenlik önlemi alınmadığı belirlenmiştir. Kurunlardan 1 tanesinde ise sadece bekçi köpeklerinin bulunduğu saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlardan 3'ünde hiçbir güvenlik önleminin olmadığı, güvenlik önlemi alan kurumlarında çoğunluğunda sadece kapalı devre kamera sistemi bulunduğu saptanmıştır.

7.7.2. Subjektif Mekan Nitelikleri

Yapılan anket çalışması sonucunda kurumların açık mekanları ile ilgili elde edilen bulgular bağlamında;

- Semtlerdeki bütün kurumların bir bahçesi olduğu saptanmıştır.
- Semtlerdeki kurumların genelinde bahçe kullanımının yoğunlukla yaz, sonbahar ve ilkbahar mevsimlerinde olduğu saptanmıştır. Lara ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde daha az sayıdaki kurumun ise kış mevsiminde de bahçeyi kullandıkları belirlenmiştir.
- Bütün semtlerde, kurumların çoğunluğunda çocukların çeşitli bedensel hareketlerini geliştirecek ve aktivitelerine olanak sağlayacak bahçe oyuncaklarının bulunduğu belirlenmiştir. En çok oyuncak seçeneğine Lara semtindeki kurumlarda rastlanmıştır. Araba pisti diğer semtlerdeki kurumlarda bulunmazken, sadece Lara semtindeki 1 kurumda görülmüştür. Arapsuyu semtindeki kurumlar ise 2. sırada en çok oyuncak seçeneği sunan kurumlar olmuşlardır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlar ise az bir farkla son sırada yer almışlardır. Ekip biçme alanına sahip olan kurum sayısının, bu semtte diğerlerine nazaran, biraz daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde; bahçedeki oyuncak çeşiti ve niceliği o bahçenin büyüklüğü ile doğru orantılı düşünüldüğünde ve çizilen krokiler genelinde bakıldığında, Lara semtindeki kurum bahçelerinin diğer semtelere göre biraz daha büyük olduğu gözlemlenmektedir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum bahçelerinin ise çoğunluğunun diğer bütün kurumlara göre daha ufak boyutlarda olduğu saptanmıştır.
- Lara semtindeki kurumlarda bahçe zemin kaplamasının çoğunlukla toprak veya çim görünümlü kaplama olduğu, bundan biraz daha az sayıdaki kurumda çimen veya beton alan olduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumlarda bahçe zemin kaplamasının çoğunlukla toprak veya çimen

olduğu, biraz daha az sayıda ise çim görünümlü kaplama kullanıldığı, çok az sayıda da beton veya iri çakıl taşlarının bulunduğu belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda ise çoğunlukla çimen bulunduğu, daha az oranlara düşerek sırasıyla toprak, çim görünümlü kaplama, beton ve iri çakıl taşlarının kullanıldığı saptanmıştır. Kurumlar genelinde bakıldığında çok sayıda kurumun bahçesinde çeşitli aktivitelere olanak vericek 1’den çok zemin kaplama türüne rastlanmıştır.

- Her semt genelinde bakıldığında, az sayıda kurumun bahçesinde bir saçaklı alana rastlanmıştır. Antalya gibi sıcak bir şehrin bahçe düzenlemesinde daha yüksek oranlarda üzeri saçaklı yarı açık mekanlara yer verildiği düşünülmekteydi. Bu bağlamda değerlendirildiğinde; Lara ve Arapsuyu semtlerinde, aynı sayıda kurumda, bahçe bölümünde bir saçaklı alanın bulunduğu ve alanın çoğunlukla yaz aylarında güneşten, kış aylarında ise yağmurdan korunmak amaçlı kullanıldığı saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlardan sadece 1 tanesinin bahçesinde saçaklı alan bulunduğu ve bu alanın çoğunlukla yaz aylarında sıcaktan korunmak için kullanıldığı saptanmıştır.
- Kurumların geneli çocukların en çok tercih ettikleri mekanın bahçe olduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan anket çalışması sonucunda kurumların yarı açık mekanları ile ilgili elde edilen bulgular bağlamında;

- Anket çalışması sonucunda hiçbir kurumda, iç mekanla dış mekanı birbirine bağlayan, mekansal anlamda zenginlik veren, nitelikli bir geçiş sağlayan bir yarı açık mekana rastlanmamıştır.

Yapılan alan çalışması sonucunda kurumların kapalı mekanları ile ilgili elde edilen veriler bağlamında;

- Semtlerdeki kurumların genelinde ortak oyun mekanının bulunduğu saptanmıştır. Lara semtindeki kurumların çoğunluğunun ortak oyun mekanlarının, bütün sınıfların açıldığı merkezi bir konumda bulunduğu ve bu mekana ulaşımın genelde merdivenle olduğu, az sayıda kurumda ise asansör veya kapı ile olduğu saptanmıştır. Bu semtteki kurumların çoğunluğunda ortak mekan içersinde idare bölümü veya wc bölümünün bulunduğu belirlenmiştir. Arapsuyu semtindeki kurumların çoğunluğunun

ortak mekanlarının, ayrı bir kat olarak bulunduğu ve bu mekana ulaşımın merdivenle olduğu, bu hacimin içinde ise çoğunlukla idare bölümünün veya wc'lerin bulunduğu saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların çoğunluğunun ortak mekanlarının ise, ayrı bir kat olarak bulunduğu veya az sayıda kurumda her katta ayrı birer bölüm olarak bulunduğu ve bu mekana ulaşımın çoğunlukla merdivenle olduğu, az sayıdaki kurumda ise kapı ile ulaşıldığı saptanmıştır. Bu semtteki kurumların çoğunluğunda ortak mekan içersinde wc fonksiyonunun olduğu, daha az sayıdaki kurumda idare yada uyku bölümünün bulunduğu saptanmıştır. Ortak oyun mekanı gibi özgür hareketi ve gürültüyü ifade eden bir bölümün, içinde veya yanında uyku odası olması çok doğru bir planlamayı ifade etmemektedir.

- Kurumların çoğunluğu ortak oyun mekanının, farklı yaş grupları tarafından aynı zamanda, birlikte kullanılmadığını ifade etmişlerdir.
- Kurumların genelinde oyun mekanlarında tercih edilen zemin kaplaması parke'dir. Sadece Lara semtindeki 1 kurumda yalnız pvc yer kaplaması kullanılmaktadır. Semtlerdeki diğer az sayıda kurumda ise parke ve pvc yer kaplaması bir arada kullanılmaktadır. Zemin kaplaması olarak halı, gerek toz tutması gerekse mikrop barındırması nedeniyle, okul öncesi eğitim merkezleri için uygun olmayan zemin kaplamalarındandır. Fakat Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda çoğunlukla parke kullanımı dışında, az sayıda kurumda halı kullanıldığı saptanmıştır.
- Lara ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların çoğunda idare bölümü ayrı bir hacimde örgütlenmiştir. Fakat Arapsuyu semtindeki kurumların çoğunda ise ayrı bir hacim olarak örgütlenmediği saptanmıştır. Bu bağlamda idare bölümünün oyun mekanlarını görebilecek merkezi bir konumda olup olmadığı sorgulandığında; Lara ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinden gelen yanıtlar doğal olarak görebilecek bir konumda olmadığını işaret ederken, Arapsuyu semtindeki kurumların çoğunun idare bölümlerinin oyun mekanlarını görebilecek bir konumda olduğu saptanmıştır.
- Kurumların çoğunun eğitim kadrosunu toplayıp bir arada çalışabilecekleri bir toplantı odası olduğu saptanmıştır.

- Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların çoğunluğunun ayrı bir uyku odası veya odaları olduğu, Lara semtindeki kurumlarda ise çoğunluğunun mevcut atölyelere konulan protatif yataklarla, uyku mekanlarını çözdükleri saptanmıştır.
- Kurumların hepsi programlarında ayrılmış bir yemek saati olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, semtlerdeki kurumların çoğunluğunun çocukların beslenme ihtiyaçlarını karşılamak amaçlı mutfakları olduğu saptanmıştır.
- Semtlerdeki kurumların çoğunluğu tuvaletlerin yaş gruplarına göre ayrıldığını ifade ederken, Lara semtindeki daha az sayıda kurum ve Arapsuyu semtindeki 1 kurum yaş gruplarına ayrılmadığını belirtirken, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların hepsi wc'lerin yaş gruplarına göre ayrıldığını ifade etmişlerdir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında tuvalet kullanımlarında, cinsiyete göre ayırım olmaması gerektiği görüşlerini göz önünde bulundurursak, yapılan anket çalışmasında kurumların çoğunluğunun wc kullanımlarında cinsiyete göre ayırım yapılmadığının saptanması, kurumların çoğunluğunun bu görüşten yararlandığını göstermektedir. Fakat kurumlarda, wc kullanımında cinsiyete göre ayırım yapılmaması oranı Lara semtinde diğer semtlere göre daha yüksektir. Çünkü Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki 2 şer kurum, wc'lerin cinsiyete göre ayrılması gerektiği görüşüne sahiptir.
- Kurumlar genelinde, tuvalet başına düşen öğrenci sayısı çoğunlukla 5-10 çocuk olarak saptanmıştır.
- Kurumlar genelinde, çoğunlukla tuvaletler ile lavabo bölümünün aynı hacimde yer aldığı, ancak kurumların çoğunluğunda bir hacimde, 1'den çok tuvalet bulunmasından dolayı, tuvaletlerin kapıları kapalı iken lavaboların kullanım olanağı olduğundan bir kullanım zorluğu yaratmadığı saptanmıştır.
- Lara semtindeki kurumların çoğunun, bir havalandırma sistemine sahip olduğu, buna karşın Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde hiçbir kurumun böyle bir sistemi olmadığı, sadece doğal havalandırma ile havalandırma ihtiyaçlarını karşıladıkları saptanmıştır.
- Antalya şehrinde olmalarından dolayı, bütün semtlerdeki bütün kurumlarda klima bulunduğu ve soğuk iklimlendirme yapıldığı belirlenmiştir.

- Kurumların aydınlatma yöntemleri araştırıldığında, sarı ışığın çocuk algısındaki ve çocuk gelişimindeki önemi göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda, Lara ve Arapsuyu semtindeki kurumların çoğunluğunda incandescent(sarı ışık) kullanıldığı, ancak Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların çoğunluğunda florasen(beyaz ışık) kullanıldığı saptanmıştır.
- İç mekan bölüntülerinde esneklik olanağı olan okul öncesi kurum sayısı semtler genelinde az orandadır. Arapsuyu semtindeki bütün kurumlarda böyle bir esneklik olanağına rastlanmamıştır. Lara semtindeki iç mekan esnekliği olan kurumların ,bunu çoğunlukla taşınabilir paravanlarla veya basamaklarla sağladıkları, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların ise bunu oyuncaklarla sağladığı saptanmıştır.
- Mekan organizasyonunda herhangi bir profesyonelle çalışılmasının araştırıldığı soruda, Lara ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda çoğunlukla evet yanıtı alınmıştır. Lara semtinde, mimar daha çok sayıda olmakla birlikte, tasarımda mimar ve iç mimarla aynı anda çalışan kurum sayısı bulunmaktadır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise eğitim uzmanı ile aynı sayıda olmak üzere tasarımda mimarla da çalışan kurum sayısı mevcuttur. Buna karşın, Arapsuyu semtinden, iç mekan bölüntülerinde esneklik olanağının araştırıldığı soruya, çoğunlukla hayır yanıtı alınmıştır. Bu semtte evet yanıtı alınan kurumlar arasında, eğitim uzmanı daha çok sayıda olmakla birlikte, tasarımda bir mimarla da çalışan kurum sayısı bulunmaktadır.

7.8. Eğitim Kalitesi

- Semtlerdeki kurumlar genelinde yabancı dil eğitimi olarak İngilizce eğitimi verildiği, sadece Lara semtindeki 1 kurumda, İngilizce ve Fransızca dil eğitimi bir arada verilmekte olduğu saptanmıştır. Bütün kurumların ise eğitim dilinin Türkçe olduğu belirlenmiştir.
- Lara semtindeki bütün okul öncesi eğitim merkezlerinin, eğitim programlarında yer alan aktivitelerin resim, müzik, dans, jimnastik olduğu belirlenmiştir. Bu aktivitelerden sonra en çoğunlukla rastlanan aktivitelerin sırasıyla yüzme, bilgisayar, drama, satranç ve folklor olduğu saptanmıştır.

Bu aktivitelere ek olarak en az sayıda bale, seramik, binicilik faaliyetlerinin de bulunduğu gözlemlenmiştir. Arapsuyu semtindeki bütün okul öncesi eğitim merkezlerinin, eğitim programlarında yer alan aktivitelerin ise resim, müzik ve jimnastik olduğu, daha az sayıda yüzme, dans, bilgisayar ve drama faaliyetlerinin bulunduğu, en az sayıda ise sırasıyla folklor, satranç, bale ve seramik faaliyetlerinin yer aldığı görülmektedir. Binicilik aktivitesinin bu semtteki kurumların eğitim programlarında bulunmadığı belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki bütün kurumlarda, resim, müzik, yüzme, dans, folklor, bilgisayar ve drama faaliyetlerinin bulunduğu, daha az sayıda seramik, jimnastik ve satranç bulunduğu, en az sayıda ise sırasıyla bale ve binicilik aktiviteleri olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda kurumlar genelinde aktivite programlarına bakıldığında, kurumlar arasında, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki okul öncesi eğitim kurumlarının en çok sayıda aktiviteye sahip olduğu, bunu Lara semtindeki kurumların takip ettiği, toplamda en az sayıda aktiviteye sahip kurumların ise Arapsuyu semtindeki kurumlar olduğu belirlenmiştir.

- Semtlerde görüşülen eğitim kurumlarının yetkili kişilerinden, sadece Lara semtinde bulunan 1 kurum yetkilisi anneli oyun gruplarının olduğunu ifade etmiştir. Lara semtindeki kurumlardan 1 tanesiden ise gelecek zamanlarda olacağına dair bilgi alınmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumlardan 2 tanesi ise gelecek zamanlarda anneli oyun grubunun olmasını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerine ise, anneli oyun grubu fikri, velilerin hepsinin çalışan anne olmalarından dolayı, uzak gelmektedir.
- Kurumların belgeleme ve geri beslemede, bu belgelerden yararlanma oranları araştırıldığında, Lara semtindeki okul öncesi eğitim merkezlerinin çoğunluğunun belgeleme işlemini, ebeveynleri bilgilendirmek yada veli bilgilendirmenin yanı sıra müfredat belirlemede de yararlanmak amaçlı kullandıkları saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumların çoğunluğunun, belgeleme sistemini, ebeveynleri bilgilendirmek, daha az sayıda ise müfredat belirlemek veya çocuk için gelişim hafızası olarak yararlanmak amaçlı kullandıkları belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda ise çoğunlukla, ebeveynleri bilgilendirmek veya hem veli

bilgilendirmek, hem müfredat belirlemek, hemde çocuk için gelişim hafızası niteliğinde yararlanmak amaçlı kullanıldığı saptanmıştır.

- Yapılan anket çalışması sonucu; bütün kurumlarda çocuğun okula kabulü esnasında, öğrenciyle ilgili bir veli bilgi formu doldurulduğu saptanmıştır.
- Yapılan alan çalışmasında; bütün kurumların, acil bir durum anında, veli bilgilendirme sistemi olduğu belirlenmiştir.
- Semtlerdeki kurumların büyük çoğunluğunun, her yaş grubu için ayrı eğitim yaptıkları saptanmıştır. Yaş grupları gruplanarak eğitim yapan kurumların ise çocukları, 0-3, 3-4, 4-5 yaş aralıklarına ayırdığı belirlenmiştir.
- Lara semtindeki kurumların tümünün öğrenci sayısının, 50 ve üzeri bir değerde bulunduğu, Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların öğrenci sayısının çoğunluğunun, 20-30 yada 50 ve üzeri değerde olduğu saptanmıştır.
- Lara semtindeki kurumlarda, öğretmen başına düşen çocuk sayısı çoğunlukla, 6-10 çocuk, daha az sayıda 11-15 çocuk olarak belirlenmiştir. Arapsuyu semtindeki kurumlarda öğretmen başına düşen çocuk sayısı çoğunlukla, 6-10 çocuk yada 11-15 çocuk, daha az sayıda 5 çocuk olarak saptanmıştır. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda ise öğretmen başına düşen çocuk sayısı çoğunlukla, 11-15 çocuk, daha az sayıda 6-10 çocuk olarak belirlenmiştir.
- Lara semtindeki bütün kurumlarda servis indirme-bindirme protokolünün olduğu, çocuklar eve bırakıldığında okula haber verildiği saptanmıştır. Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarda ise çoğunluğunda, servis indirme-bindirme protokolünün bulunduğu belirlenmiştir.
- Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların hiçbirinde 24 saat açık bir bilgilendirme bölümünün bulunmadığı, Lara semtindeki kurumların ise çoğunluğunda böyle bir bilgilendirme bölümünün olmadığı saptanmıştır.
- Arapsuyu ve Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumların büyük çoğunluğunda beslenen bir hayvan olmadığı, Lara semtindeki kurumların ise çoğunluğunda ya kaplumbağ, ya tavşan, yada birden çok hayvan bulunduğu saptanmıştır.

7.9. Eğitim Yaklaşımları ve Yansımaları

- Lara semtindeki kurumların yetkililerinin tümünün High/Scope ve Montessori yaklaşımlarını tanıdığı, daha az çoğunlukta Reggio Emilia yaklaşımının tanındığı ve Waldorf yaklaşımının ise bu semtteki kurum yetkililerince tanınmadığı saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun, High/Scope ve Montessori yaklaşımlarını, çok az oranla da Reggio Emilia ve Waldorf Eğitim Sistemini tanıdıkları belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin ise tümünün, Montessori yaklaşımını tanıdığı, daha az oranla High/Scope yaklaşımını, en az oranla da Reggio Emilia ve Waldorf yaklaşımlarını tanıdıkları saptanmıştır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde Kurumlar genelinde çoğunlukla High/Scope ve Montessori yaklaşımlarının tanındığı gözlemlenmiştir.
- Kurumlarda uygulanan eğitim yaklaşımları sorgulandığında; Lara semtindeki kurum yetkililerinin tümü, High/Scope eğitim yaklaşımını kısmen, çoğunluğu Montessori yaklaşımını kısmen, en az oranla da Reggio Emilia yaklaşımını kısmen uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin tümü, Montessori yaklaşımını kısmen, çoğunluğu High/Scope eğitim yaklaşımını kısmen, en az oranla da Reggio Emilia yaklaşımını kısmen uyguladıklarını belirtmişlerdir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin çoğunluğu High/Scope yada Montessori yaklaşımlarını kısmen, daha az oranla da Waldorf yaklaşımını kısmen, Reggio Emilia yaklaşımını kısmen, Montessori yaklaşımını tamamen, High/Scope yaklaşımını tamamen uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, uygulanan yaklaşımların çoğunlukla Montessori ve High/Scope eğitim yaklaşımları olduğu ve kurumlarda uygulanan bütün yaklaşımların çoğunlukla kısmen uygulandığı saptanmıştır.
- Kurumlarda, eğitim yaklaşımı ve mekan kurgusu arasında herhangi bir ilişki kurmanın mümkün olup olmadığı sorgulandığında, çoğunlukla Lara semtindeki kurum yetkililerinden, daha az oranla Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinden, en az oranla da Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki

kurum yetkililerinden evet yanıtı alınmıştır. Çoğunluğun evet böyle bir ilişki kurmak mümkündür cevabı veridiği soruda, yanıtı ek olarak, eğitim yaklaşımı ve mekan kurgusu arasındaki ilişkinin yetkililerce, çoğunlukla ne olduğunun belirtilmediği, daha az oranla da materyaller sayesinde kurulduğu ifade edilmiştir. Fakat Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki 1 kurum yetkilisi, kurumlarında bir Montessori odasının ve oda içinde Montessori materyallerinin bulunduğunu ifade etmiştir.

- Kurumlara yöneltilen soruda, uyguladıkları eğitim yaklaşımları bağlamında, kendi mekan kurgularına en yakın olan seçeneği işaretlenmeleri istendiğinde; Lara semtindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun ‘Farklı aktivite merkezlerinden oluşan mekan’ seçeneğini işaretlediği ve bu seçeneğin Lara semtindeki kurumlarca zaten en çok tercih edilen High/Scope yaklaşımına ait fiziksel çevre tanımı olduğu saptanmıştır. İkinci sırada seçilen ‘düzenli ve hazırlanmış bir çevre’ seçeneği ise zaten bu semtteki kurumlarca uygulanan yaklaşımlar bağlamında ikinci sıra seçilen Montessori yaklaşımına ait fiziksel çevre tanımı olarak belirlenmiştir. Bu semtteki yetkililer tarafından uygulanmadığı belirtilen Waldorf yaklaşımı ve bu yaklaşıma ait fiziksel çevre tanımı işaretlenmemiştir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun da High/Scope yaklaşımını tanımlayan ‘Farklı aktivite merkezlerinden oluşan mekan’ seçeneğini işaretlemiş olmasına rağmen aslında bu sistem uygulanma aşamasında Arapsuyu semtinde ikinci sırada olarak görülmüştür. Bu semtteki kurum yetkilileri tarafından ikinci sırada Montessori yaklaşımını tanımlayan ‘Düzenli ve hazırlanmış bir çevre’ seçeneğinin işaretlenmiş olmasına rağmen aslında bu sistem uygulanma aşamasında ilk sırada görülmüştür. En az oranla tercih edilen fiziksel çevre tanımlarının ait olduğu Reggio Emilia ve Waldorf yaklaşımlarının zaten bu sistemlerin uygulanma aşamasında da son sıralarda olduğu gözlemlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun High/Scope yaklaşımını tanımlayan ‘Farklı aktivite merkezlerinden oluşan mekan’ seçeneğini yada Waldorf yaklaşımını tanımlayan ‘Sıcak ev benzeri bir ortam’ seçeneğini işaretlemiş olmasına rağmen aslında Waldorf yaklaşımı uygulama aşamasında en son sırada yer almaktadır. Buna karşın High/Scope yaklaşımı uygulanma

aşamasında bu semtlerdeki kurumlar tarafından zaten en çok uygulanan yaklaşım olarak seçildiği saptanmıştır. Uygulama aşamasında çoğunlukla işaretlenmiş bir diğer seçenek olan Montessori yaklaşımını tarif eden mekan seçeneği ise en az oranda işaretlenmiştir.

- Kurumlardan, eğitim kurgularındaki öğretmenin rolünü belirtmeleri istendiğinde; Lara semtindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun ‘Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişimi içeren bir eğitim sağlayan’ seçeneğini işaretlediği belirlenmiştir. Bu seçenek aslen Waldorf eğitim yaklaşımında öğretmenin rolünü belirten seçenektir ve Waldorf eğitim sistemi bu semtteki kurumlarca en az tanınan ve uygulanan seçenektir. En çok uygulanan eğitim yaklaşımı olan High/Scope yaklaşımının tariflediği öğretmen rolünü ifade eden ‘ Çocuklar ile birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden’ seçeneğinin ise en az oranda seçildiği saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun da Waldorf yaklaşımının tariflediği öğretmen rolünü ifade eden ‘Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişimi içeren bir eğitim sağlayan’ seçeneğini işaretlediği saptanmıştır. Oysa Waldorf eğitim sistemi bu semtteki kurumlarca en az tanınan ve uygulanan seçenek olduğu görülmektedir. Bu semtlerdeki kurumlarda en çok uygulanan eğitim yaklaşımı olan Montessori yaklaşımının tariflediği öğretmen rolünü ifade eden ‘Bir gözlemci, çevreyi hazırlayan ve bilgi veren’ seçeneğinin ise kurumlarca ikinci sırada tercih edildiği belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun ise Waldorf yaklaşımını tarifleyen ‘Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişimi içeren bir eğitim sağlayan’ seçeneğini yada High/Scope yaklaşımının tariflediği öğretmen rolünü ifade eden ‘ Çocuklar ile birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden’ seçeneğini işaretledikleri saptanmıştır. High/Scope yaklaşımının zaten bu semtlerdeki kurumlar tarafından en çok uygulanan yaklaşımlardan biri olarak seçildiği, fakat Waldorf yaklaşımının uygulama aşamasında, kurumlar tarafından en az oranla işaretlendiği saptanmıştır. Bu semtteki kurum yetkililerince uygulama aşamasında çoğunlukla tercih edilmiş olan Montessori yaklaşımının tariflediği öğretmen rolünü ifade eden ‘Bir gözlemci, çevreyi hazırlayan ve bilgi veren’ seçeneği ikinci sırada işaretlenmiştir.

- Kurumlardan, eğitim kurgularındaki ebeveynlerin rolünü belirtmeleri istendiğinde; Lara semtindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun Reggio Emilia yaklaşımını ifade eden ‘Aktif ve sürekli eğitim kurgusuna katılan’ seçeneğini, Waldorf yaklaşımını ifade eden ‘Öğretmen ve çocuklarla bütünsel bir eğitim deneyimi’ seçeneğini, High/Scope yaklaşımını tanımlayan ‘Gönüllü olarak her türlü eğitim, aktivite ve kararlara katılabilen’ seçeneğini eşit oranda işaretledikleri görülmektedir. Eşit oranda en çok tercih edilen seçeneklerden, High/Scope yaklaşımının zaten bu semtlerdeki kurumlar tarafından en çok uygulanan yaklaşımlardan biri olduğu, Fakat Reggio Emilia ve Waldorf yaklaşımlarının bu semtte en az oranda uygulanan eğitim yaklaşımları olduğu bilinmektedir. Arapsuyu semtindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun da High/Scope yaklaşımının tariflediği, ebeveynlerin rolünü ifade eden ‘Gönüllü olarak her türlü eğitim, aktivite ve kararlara katılabilen’ seçeneğini işaretlediği saptanmıştır. Oysa High/Scope eğitim sistemi bu semtteki kurumlarca ikinci sırada tanınan ve uygulanan seçenek olduğu görülmektedir. Bu semtlerdeki kurumlarda en çok uygulanan eğitim yaklaşımı olan Montessori yaklaşımının tariflediği ebeveynlerin rolünü ifade eden seçeneğin ise kurumlarca hiç işaretlenmediği belirlenmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum yetkililerinin çoğunluğunun ise High/Scope yaklaşımını tarifleyen ‘Gönüllü olarak her türlü eğitim, aktivite ve kararlara katılabilen’ seçeneğini işaretlediği saptanmıştır. Zaten High/Scope yaklaşımı uygulama aşamasında da bu semtlerdeki kurumlarca en çok tercih edilen seçenek olmuştur. Fakat uygulama aşamasında High/Scope yaklaşımı ile aynı oranda işaretlenen Montessori yaklaşımının, ebeveynlerin eğitim kurgusundaki yerinin ifade edildiği soruda, hiç işaretlenmediği belirlenmiştir.
- Lara semtindeki kurumlarca çocuk gelişiminde en önem taşıyan aktiviteler içersinde ilk sırada yaratıcı etkinliklerin bulunduğu, ikinci sırada ise dramatik oyun ve doğaya yapılan gezilerin eşit oranda bulunduğu saptanmıştır. Arapsuyu semtindeki kurumlarca ifade edilen en önemli aktivitelerin ilk sırasında yine yaratıcı etkinlikler, ikinci sırada ise dramatik oyun, doğaya yapılan geziler ve kültür gezileri eşit oranda tercih edilmiştir. Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurumlarca ilk sırada yine yaratıcı

etkinliklerin, ikinci sırada ise dramatik oyun ve doğaya yapılan gezilerin eşit oranda seçildiği saptanmıştır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde; okul öncesi çocuğun gelişiminde dramatik oyunun çocukların kendilerini ve başkalarını anlamalarını, ne olmak istiyorlarsa olabileceklerine dair kendilerine olan güvenlerini kazanmalarını ve yaratıcılıklarını, sosyal ve dil gelişimlerini desteklediği bilinmektedir. Dolayısıyla da genel çerçevede en önemli etkinlik olduğu düşünülmektedir.

7.10. Semtlerdeki Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinde Mevcut Durumun Değerlendirmesi

Antalya’da gelir gruplarına göre farklı üç semtteki 15 okul öncesi eğitim merkezinde, mekan kurguları, eğitim yaklaşımları ve mekansal yansımaları bağlamında;

- Gelir grubunu belirlemek için yöneltilen, öğrenci ailelerinin tahmini geliri ve kurumların ortalama aylık ücretleri sorularına verilen cevaplar bağlamında, Lara semtinde yüksek- en yüksek gelir grubunun bulunduğu, Arapsuyu semtinde orta-yüksek gelir grubunun bulunduğu, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde ise alt- orta gelir grubunun bulunduğu ispatlanmıştır.
- Okul öncesi kurumların ideal de 1 katlı yapılar olması gerekliliği bilinmektedir. Semtlerde kurumlar genelinde okul öncesi eğitim merkezlerinin en baştan bir okul öncesi eğitim kurumu olarak planlanmadığı için hiçbir semtte tek katlı kurum bulunmamakla birlikte ve mevcut binaların, belirli odalara belirli fonksiyonlar verilerek, kullanıldığı saptanmıştır. Arapsuyu semtinde en az kat sayısına sahip, Lara semtinde biraz daha fazla kat sayısı olan kurumlara bulunduğu belirlenmiştir. Fakat Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerinde, eski yerleşim bölgeleri olmalarından dolayı kimi 2 katlı yığma binaların kullanıldığı kurumlara, çoğunlukla 5 katlı apartmanların kullanıldığı kurumlara rastlanmıştır. Kurumların mevcut bina kullanımlarından dolayı okul öncesi eğitim merkezi için önem taşıyan temel bazı ortak mekan özelliklerine de sahip olmadıkları görülmüştür.
- İklim verileri olarak genelde sıcak ve ılıman bir şehir olan Antalya şehrinde yapılan anket çalışmasında önem kazanan bahçe mekanı semtler genelinde değerlendirildiğinde, kurumların çoğunluğunun bahçeyi her mevsim

kullandıkları belirlenmiştir. Lara ve Arapsuyu semtlerindeki kurum bahçelerinin, Dokuma/Çallı/Bayındır semtlerindeki kurum bahçelerinde göre, daha çeşitli aktivitelere olanak sağladığı ve hacim olarak daha geniş olduğu saptanmıştır.

- Eğitim yaklaşımları ve mekansal yansımaları konusunda verdikleri cevaplar bağlamında Lara semtindeki kurumlardan diğerlerine göre daha tutarlı cevaplar alındığı, diğer semtlerdeki kurumların yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Yaklaşımlar bağlamında yöneltilen eğitim kurgusunda öğretmenin ve ebeveynlerin rolünü ifade eden soruya verdikleri cevaplara göre, semt farkı gözetmeksizin, kurumların genelinin yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıkları saptanmıştır.
- Kurumlar, eğitim yaklaşımlarının uygulanması aşamasında, birden fazla seçeneği işaretlemişlerdir ve ek olarak çoklu zeka sistemini temel alan eklettik bir yaklaşım izlediklerini belirtmişlerdir. Yaklaşımların mekan kurgularındaki yansımalarını ise yine eklettik bir tavırla ifade etmişlerdir. Anket kağıdına alınan notlarda, mevcut bina kullanımından dolayı, mekanlarının fiziksel koşulları elverdiğince bu yansımaların gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda semt farkı gözetmeksizin, kurumların genelinin eğitim yaklaşımlarını kendi anlayışları çerçevesinde birleştirdikleri ve uyguladıkları saptanmıştır. Kurumların geneli eklettik yaklaşımlarını, eğitim yaklaşımlarının ve yansımalarının sorgulandığı sorulara, çok sayıda seçenek işaretleyerek kanıtlamışlardır.

7.11. Sonuç

Dünyanın çeşitli ülkelerinde kabul görmüş eğitim yaklaşımları bağlamında ve bu yaklaşımların mekan kurgusundaki, eğitim kalitesindeki yansımaları bağlamında, Antalya şehrinde sosyo- ekonomik farklılıklar gösteren 3 semtte yapılan çalışmada, semt farkı gözetmeksizin okul öncesi kurumlarının yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Araştırma yapılan kurumların, dünyada geçerli olan bu eğitim yaklaşımlarından sadece haberdar olmakla yetindikleri ve kendi karma eğitim sistemlerini oluşturdukları görülmüştür. Bu eklettik sistemin yansımalarının ise, kurumların bünyesindeki mekan, eğitim, vb. anlayışları etkisi altında tuttuğu söylenebilir. Bu bağlamda

bahsedilen eğitim yaklaşımları, belki de Türk kültürüyle çok fazla örtüşmeyen, Avrupa ve Amerika kültürlerinden elde edilen yaklaşımların, mekansal yansımaları olarak düşünülmelidir. Türkiyede benimsenecek olan eğitim yaklaşımı ve bu yaklaşımın mekansal dili, belki de kendi kültürümüzle çok daha özdeş, bizim yaşam anlayışımızı yansıtan bir çerçevede olmalıdır.

KAYNAKLAR

- Altan, İ.**, 1989. Mimarlıkta Mekan Kavramı, Yıldız Bülteni, S:1
- Anlı, A.**, 2005. Okul öncesi eğitim merkezleri: Bağdat caddesi alan çalışması, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydınlı, S.**, 1992. Tasarımda Önemli Bir Kavram: Mekan Basılmamış Bina Bilgisi Ders Notları.
- Aydınlı, S.**, 1993. Mimarlıkta Estetik Değerler, İ.T.Ü. Mimarlık Fakültesi Baskı Atölyesi, İstanbul.
- Aydoslu, G.**, 1967. Konut Yapılarında Kişi-Alan-Maliyet Bağlılıkları, *Doktora Tezi*, İ.T.Ü. Mimarlık Fakültesi, İstanbul.
- Baloğlu, Z.**, 1990. Türkiye’de Eğitim, Tüsiad Yayınları, İstanbul.
- Barbey, F.**, 1974. Childhood Society, Environment Interaction; Evaluations And Applications, The State of The Art In Environmental Design, EDRA 5.
- Bartholomew, R., Mc Cord, S., Reynolds, H., Stein, H.**, 1973. Child Care Centers: Indoor Lighting, Outdoor Playspaces, NewYork: Child Welfare League of America.
- Beatty, J.J.**, 1988. Skills For Preschool Teachers, Columbus, OH: Merrill.
- Bernstein, J. ve diğerleri**, 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.
- Caples, E.,** 1996. Some Guidelines for Preschool Design, *Young Children*, 51 (4), 14-21.
- Clemens, J.B.,** 1996. Gardening with Children, *Young Children*, 51 (4), 22-27.
- Cohen, D.J.,** 1974. Serving Preschool Children 3, Washington, DC: U.S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Human Development, Publication, 74- 1057.
- Cowe, E.G.,** 1967. A Study of Kindergarten Activities for Language Development, Unpublished Doctoral Dissertation, Columbia University.
- Çakır, H.,** 1997. Çocukların algılamasında etkili olan mimari parametrelerin belirlenmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Edwards, C., Gandini, L., Forman, G.(eds),** 1993. The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education, Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Eke, F.,** 2001. Antalya’da konut stoğu ve nitelikleri, Mimarlar Odası Antalya Şubesi Yayınları, 10/2.
- Frost, J.L., Wortham, S.C.,** 1988. The Evolution of American Playgrounds, *Young Children*, 43 (5), 19-28.
- Gruson, L.,** 1982. Color Has Powerful Effect On Behavior, Researchers Assert, *The New York Times*, October, 19.
- Guddemi, M., Eriksen, A.,** 1992. Designing Outdoor Learning Environments for and with Children, *Dimensions of Early Childhood*, 20(4), 15-24.

- Güngör, H.,** 2002. Tarlabası bölgesinde yaşayan çocukların çevrelerini algılaması ve değerlendirmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gür, Ş., Zorlu, T.,** 2002. Çocuk Mekanları, Yem Yayın, İstanbul.
- Gür, Ş. ve diğ.,** 1989. Çevresel Psikolojide Çocuk, İ.T.Ü. Mimarlık Fakültesi, İstanbul.
- Jones, M.,** 2005. Interiors for under 5s, John Wiley & Sons Ltd., West Sussex.
- Katz, L.G.,** 1990. Impressions of Reggio Emilia Preschools, *Young Children*, 45 (6), 11-12.
- Koç, F.,** 1999. Çocuk ve mekan, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Larousse, 1970.,** Çocuk, 3.Cilt, Meydan Yayınevi, İstanbul.
- Larousse, 1970.,** Sosyalleşme, 2.Cilt, Meydan Yayınevi, İstanbul.
- Lawton, J.T.,** 1988. Introduction to Childcare & Early Childhood Education, Scott, Foresman and Company.
- Montessori, M.,** 1979. Dr. Montessori's Own Handbook, New York: Schocken Books.
- Moore, G.T., Lane, C.G., Hill, A.B., Cohen, U., McGinty, T.,** 1994. Recommendations For Child Care Centers, Milwaukee, WI: Center For Architecture and Urban Planning Research, University of Wisconsin, (3.edition).
- Oğuz, V., Köksal, A.,** 2006. Çocuk eğitiminde Montessori yaklaşımı, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15/1, 243-256.
- Piaget, J.,** 2004. Çocukta zihinsel gelişim, Cem Yayınevi, İstanbul.
- Prescott, E., David, T.G.,** 1976. Concept Paper on The Effects of The Physical Environment On Day Care, Pasadena, CA: Pasific Oaks College.

- Prescott, E., Jones, E.,** 1967, 1972. Group Day Care as a Child-Rearing Environment, Pasadena, CA: Pasific Oaks College.
- Sanoff, H.,** 1995. Creating Environments For Young Children, BookMasters, Inc., Mansfields, Ohio.
- Sanoff, H., Sanoff, J.,** 1981. Learning Environment For Children, Atlanta: Humanics.
- Schreiber, M.E.,** 1996. Lighting Alternatives: Considerations for Child Care Centers, *Young Children*, 51 (4), 11-13.
- 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.
- Ulubaş, N.,** 1997. Farklı konut bölgelerinde çocuk oyun alanlarının kullanıcılarca Algılanması ve değerlendirilmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vaughn, E.,** 1990. Everything Under the Sun: Outside Learning Center Activities, *Dimensions of Early Childhood*, 18 (4), 20-22.
- Yavuzer, H.,** 1993. Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitapevi, 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.

Web Kaynakları:

1. <http://www.gata.edu.tr/dahilibilimler/cocukruh/kognitif.htm>
2. <http://www.anasinifi.com/dunyada.htm>
3. <http://www.anasinifi.com/turkiye.htm>
4. <http://www.meb.gov.tr/>
5. <http://www.anasinifi.com/kurumlar.htm>
6. <http://www.meb.gov.tr/>
7. <http://www.mevzuat.meb.gov.tr/>
8. <http://www.meb.gov.tr/kreşler/>
9. <http://www.cagdasaydede.com/>
10. <http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do>
11. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/temel.htm>
12. http://tr.wikipedia.org/wiki/Reggio_emilia_yaklaşımları
13. <http://www.montessoriegitimi.org/yerarti/joomla/index>
14. <http://www.bugday.org/article.php?ID=68>
15. <http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/dergi/dosyalar>
16. <http://www.bugday.org/article.php?ID=68>

EKLER

- EK A:** Antalya şehrinin 1/15000 ölçekli kadastral haritası üzerinde, alan çalışması yapılmış olan bölgeler, okul öncesi eğitim kurumları ve belirlenen ana aks gösterilmiştir.
- EK B:** Okul öncesi eğitim kurumlarına uygulanan anket çalışmasının örneği yer almaktadır.
- EK C:** Anket çalışması yapılmış olan, okul öncesi eğitim kurumlarının krokileri ve fotoğraflarının bulunduğu, her kurum için ayrı hazırlanmış, bilgi formları bulunmaktadır.

EK A: Antalya Şehrinin 1/15000 Ölçekli Kadastro Haritası

EK B: Anket Çalışmasının Örneği

ALAN ÇALIŞMASINDA UYGULANAN ANKET FORMU ÖRNEĞİ

Okul Öncesi Eğitim Kurumunun İsmi:

Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Mevkii:

1\ Lisans sahibi olduğunuz kuruluş?

- a) Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu
- b) Milli Eğitim

2\ Okul öncesi eğitim merkeziniz bir kurumdur.

- a) Özel (şahıs)
- b) Resmi

3\ Okulunuz kaç senedir eğitim veriyor?

- a) 1-2 sene
- b) 2-3 sene
- c) 3-5 sene
- d) 5-8 sene
- e) 8-10 sene
- f) Üzeri

4\ İşletmeniz okul yönetimi tarafından mı yapılmaktadır?

- a) Evet
- b) Hayır ise hangi kurum tarafından yapıldığını belirtiniz (.....)

5\ Okul yöneticinizin (idarecinizin) cinsiyeti nedir?

- a) Kadın
- b) Erkek

6\ Okul yöneticinizin (idarecinizin) eğitim durumu nedir?

- a) Meslek dışı yüksek okul mezunu (mimar, eczacı, iktisat vs)
- b) Okutman
- c) Eğitimci
- d) Pedagojik eğitim mezunu
- e) Meslek lisesi mezunu
- f) Ev hanımı
- g) Diğer

7\ Eğitimciler dışında çalıştırdığınız personel kadronuzda aşağıdakilerden hangileri bulunmaktadır?

- a) Muhasebeci
- b) Sekreter
- c) Ahcı

- d) Temizlikçi
- e) Bekçi
- f) Bahçıvan
- g) Şoför

8\ Toplam personel kadronuzun kaç kişiden oluştuğunu belirtiniz?

9\ Öğretim kadronuz eğitim durumları aşağıdakilerden hangileridir?

- a) Meslek lisesi mezunları
- b) Stajyerler
- c) Pedagojik eğitim mezunları
- d) Yüksek okul mezunları
- e) Okutman-öğretmen
- f) Diğer

10\ Öğretim kadronuzun ortalama yaş aralığını belirtiniz?

- a) 20-25
- b) 25-30
- c) 30-35
- d) 35-45
- e) 45-50

11\ Öğretim kadromuza kişi seçerken,

- a) Yeni mezunlarını tercih ederiz
- b) Eğitimi devam eden istekli genç stajyerlere şans veririz
- c) En az 1- 2 sene deneyimi olan elemanları tercih ederiz
- d) İstekli ve deneyimli olması, bizim çocuk branşıyla ilgili eğitim almamışta olsa tercih edilmektedir
- e) Çocuk eğitim ve öğretimiyle ilgili lisans üstü eğitimi almış elemanları tercih ederiz

12\ Eğitim kadronuzun beraber toplanıp çalışabilecekleri bir toplantı odanız var mı?

- a) Evet
- b) Hayır

13\ Okulunuzun bir internet sayfası var mı?

- a) Evet
- b) Hayır
- c) Yapım aşamasında

14\ Okulunuzdaki ağırlıklı anne profilini işaretler misiniz?

- a) Ev hanımı
- b) Çalışan anne

15\ Okulunuzdaki velilerin ortalama eğitim seviyesi nedir?

- a) İlkokul mezunu
- b) Ortaokul mezunu
- c) Lise mezunu
- d) Üniversite mezunu

- 16\ Öğrencilerinizin ailelerinin gelir durumunu tahmini olarak belirtir misiniz?
- a) Alt-Orta gelir grubu
 - b) Orta gelir grubu
 - c) Yüksek gelir grubu
 - d) En yüksek gelir grubu
- 17\ Okulunuz da eğitim görebilmek için aylık ödeme aralığı aşağıdakilerden hangisidir?
- a) 250ytl-400 ytl
 - b) 400ytl-500 ytl
 - c) 500ytl-750 ytl
 - d) 750ytl-1000 ytl
- 18\ Okulunuz hangi yaş gruplarına hizmet vermektedir?
- a) 0-6
 - b) 3-6
 - c) 2-6
- 19\ 0-2 yaş grubu öğrenci kabul ediyorsanız, ayrıca düzenlenmiş bebek bölümünüz mevcut mu dur?
- a) Evet
 - b) Hayır
- 20\ Okulunuzda;
- a) Çocuklar yaş gruplarına ayrılmadan aynı eğitim uygulanıyor.
 - b) Her bir yaş için farklı eğitim uygulanıyor.
 - c) Belli yaş aralıklarıyla gruplar oluşturularak aynı eğitim uygulanıyor.
- 21\ Eğer yaş grupları gruplanıyor ve bu gruplarda aynı eğitim uygulanıyor ise, uyguladığınız grupların yaş aralıklarını yazınız?
- 22\ Okulunuzun öğrenci sayısını belirtir misiniz?
- a) 20-30
 - b) 30-40
 - c) 40-50
 - d) 50 ve üstü
- 23\ Okulunuzda kaç çocuğa bir öğretmen düşmektedir?
- a) 5 çocuk
 - b) 6-10 çocuk
 - c) 11-15 çocuk
 - d) 15 çocuk ve üstü
- 24\ Bedensel özürlü öğrenci kabul ediyor musunuz?
- a) Evet
 - b) Hayır

- 25\ Bedensel özürlü öğrenci kabul ediyorsanız sahip olduğunuz donanımları işaretleyin?
- a) Özürlü tuvaleti
 - b) Özürlü asansörü
 - c) Özürlüler için oyuncak
 - d) Tekerlekli sandalye
- 26\ Okul binanızın yapımında kullanılan malzemeyi belirtir misiniz?
- a) Çelik
 - b) Ahşap
 - c) Kâğıt
 - d) Betonarme
 - e) Yığma
- 27\ Okul binanız kaç kattan oluşmaktadır?
- a) Tek
 - b) 2
 - c) 3
 - d) 4
 - e) 5
- 28\ Binanızın tavan yüksekliği kaçtır?
- a) 2.30
 - b) 2.30-2.60
 - c) 2.70'den yüksek
- 29\ Eğitim binanız yuva fonksiyonu dışında başka fonksiyon yada fonksiyonlar tarafından kullanılıyor mu?
- a) Evet
 - b) Hayır
- 30\ Mekanınız okul olarak kullanılmadan önce ne olarak kullanılıyordu?
- a) Konut
 - b) Okul
 - c) İş yeri
 - d) Dershane
 - e) Otel
 - f) Diğer
- 31\ Okulunuzda çocuklar hangi zaman dilimlerinde bulunuyorlar?
- a) Sabah-Öğlen
 - b) Sabah-Akşamüstü
 - c) Sabah-Akşam
 - d) Okul sonrası saat dilimleri 'etüt' (16.00-20.00)
- 32\ Okulunuzda;
- a) Çocukların uyumaları için ayrı bir uyku odası var.
 - b) Eğitim için kullanılan atölyeler aynı zamanda portatif yataklarla uyku odası olarak kullanılıyor.

- 33\ Programınız da çocuklar için ayrılmış yemek saati varmı?
a) Var
b) Yok
- 34\ Çocukların beslenme ihtiyacı;
a) Dışarıdan yemek getirilerek karşılanıyor.
b) Yemek okul mutfağında pişiriliyor.
c) Çocuklar yiyeceklerini evden getiriyor.
- 35\ Çocukların toplu yemek yiyecek bir mekanları var mı?
a) Evet
b) Hayır
- 36\ Tuvaletler yaş gruplarına göre ayrılıyor mu?
a) Evet
b) Hayır
- 37\ Tuvaletler cinsiyete göre ayrılıyor mu?
a) Evet
b) Hayır
- 38\ Tuvalet başına düşen çocuk sayısı kaçtır?
a) 5-10
b) 10-20
c) 20-30
d) 30-40
- 39\ Tuvaletin lavabo bölümü;
a) Ayrı bir hacimde bulunmaktadır.
b) Aynı hacimde bulunmaktadır.
- 40\ İdare bölümünüz ayrı bir mekan da mı örgütlenmiştir?
a) Evet
b) Hayır
- 41\ İdare bölümünüz ortak oyun mekanlarını görecektir şekilde mi konumlanmıştır?
a) Evet
b) Hayır
- 42\ Okulunuzda sağlık konusun da ne tür önlemler alıyorsunuz?
a) Sürekli hemşire bulunuyor
b) Sürekli doktor bulunuyor
c) Revir bulunuyor
d) Haftada bir doktor geliyor
e) Diğer
- 43\ Okulunuzun herhangi bir sağlık kuruluşuyla anlaşması var mı?
a) Evet
b) Hayır

44\ Okulunuzda herhangi bir hayvan bakıyorsanız, aşağıdaki hayvan veya hayvanlardan hangilerine bakıyorsunuz?

- a) Köpek
- b) Kedi
- c) Kuş
- d) Tavşan
- e) Kaplumbağ
- f) Hemster
- g) Balık

45\ Okulunuzda aldığınız hijyen tedbirleri hangisi veya hangileridir?

- a) Özel pvc yer kaplaması
- b) Galoş
- c) Alerji için ayrı hijyen malzemeleri
- d) Zararlı böcekler için ilaçlama
- e) Hayvanlar için tıbbi ve hijyenik tedbirler

46\ Acil durumlarda almış olduğunuz tedbirler aşağıdakilerden hangisi veya hangileridir?

- a) Yangın kaçış planınızın olması ve planın herkesin göreceği bir yerde asılı olması
- b) Yangın merdiveni
- c) Yangın alarmı
- d) Yangın söndürme sistemi
- e) Afet planı

47\ Güvenlik önlemleri alıyor musunuz?

- a) Kapalı devre kamera sistemi
- b) Güvenlik şirketi
- c) Bekçi
- d) Alarm sistemi
- e) Bekçi köpekler

48\ Okulunuzda havalandırmayı nasıl sağlıyorsunuz?

- a) Doğal havalandırma
- b) Havalandırma sistemi

49\ Soğuk iklimlendirme yapıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır

50\ Oyun mekanların da ki aydınlatma yönteminizi belirtiniz?

- a) Floresan/beyaz ışık
- b) Incandescent/sarı ışık

51\ İç mekanla dış mekanı birbirine bağlayan herhangi bir yarı açık mekanınız bulunmakta mıdır?

- a) Evet
- b) Hayır

52\ Eğer var ise bu yarı açık mekanda hangi fonkiyonun bulunbuğunu belirtiniz?

53\ Okulunuzun bahęesi var ise, bahęenin yoğunlukla kullanıldığı mevsimler hangileridir?

- a) Yaz
- b) Kış
- c) Sonbahar
- d) İlkbahar

54\ Bahęenizde farklı yaşı gruplarına hitap edecek oyuncaklar bulunmakta mıdır?

- a) Evet
- b) Hayır

55\ Bahęenizde bulunan oyuncakları adetlerini yanına yazarak belirtiniz?

- a) Salıncak
- b) Tahterevalli
- c) Kum havuzu
- d) Kaydırak
- e) Oyun evi
- f) Bisiklet
- g) Araba
- h) Basket potası
- ı) Tırmanma aleti
- j) Atlı karınca
- k) Kale
- l) Masa tenisi
- m) Tünel
- n) Araba pisti
- o) Çocuklar için ekip biçme alanı

56\ Bahęe zemin kaplamanız aşağıdakilerden hangisi yada hangileridir?

- a) Toprak
- b) Çimen
- c) Asfalt
- d) Beton
- e) Çim görünümlü kaplama
- f) İri çakıl taşları

57\ Bahęede farklı hava koşullarına (güneş, yağmur) göre dizayn edilmiş saçaklı bir alan bulunmakta mıdır?

- a) Evet
- b) Hayır

58\ Var ise bu alanın kullanıldığı mevsimler hangileridir?

- a) Yaz
- b) Kış
- c) Sonbahar
- d) İlkbahar

- 59\ Okulunuzun açık oyun mekanı (bahçe) yaklaşık olarak kaç metrekaredir?
- a) 25m²
 - b) 35m²
 - c) 45m²
 - d) 55m²
 - e) 65m² ve üstü
- 60\ Kapalı ortak oyun mekanınızın konumunu, diğer mekanlarla olan durumunu belirtiniz?
- a) Ayrı bir kat olarak bulunmakta
 - b) Bütün sınıfların oraya açıldığı merkezi bir konumda
 - c) Diğer
- 61\ Ortak mekanla aynı hacimde başka fonksiyon veya fonksiyonlar bulunuyorsa belirtiniz.
- a) Tuvalet
 - b) Depo
 - c) Uyku bölümü
 - d) İdare birimi
 - e) Yok
 - f) Diğer
- 62\ Ortak mekana diğer mekanlardan ulaşım nasıl sağlanmaktadır?
- a) Merdiven
 - b) Kapı
 - c) Birkaç basamak
 - d) Asansör
- 63\ Ortak mekan farklı yaş grupları tarafından aynı zamanda mı kullanılmakta ?
- a) Evet
 - b) Hayır
- 64\ İç mekan bölüntülerinde esneklik olanağınız var mı?
- a) Evet
 - b) Hayır
- 65\ İç mekandaki oyun ve eğitim hacimleri birbirinden hangi fiziksel elemanlarla ayrılmakta?
- a) Duvar
 - b) Taşınabilir paravanlar
 - c) Basamaklar
 - d) Oyuncak
 - e) Mobilya
- 66\ İç oyun mekanlarındaki zemin malzemenizi belirtiniz?
- a) Halı
 - b) Parke
 - c) Pvc malzeme

67\ Oyun ve eğitim mekanlarında (sınıflarında) çocukların oturma düzeni nasıl planlanmıştır?

- a) Toplu oturma planı
- b) Kümeler halinde oturma planı
- c) Tek kişi oturma düzeni
- d) Hiçbir plan yok

68\ Çocukların kendilerine ait dolapları var mı?

- a) Evet
- b) Hayır

69\ Okulunuzda kapalı oyun mekanınız yaklaşık olarak kaç metrekaredir?

- a) 35m²
- b) 45m²
- c) 55m²
- d) 65m²
- e) 75m² ve üstü

70\ Açık ve kapalı mekan organizasyonu bir profesyonel ile birlikte mi tasarlandı?

- a) Evet
- b) Hayır

71\ Eğer bir profesyonel ile tasarlandıysa ne tür bir profesyonel ile çalıştığınızı belirtiniz?

- a) Eğitim uzmanı
- b) Mimar
- c) İç mimar
- d) Hepsi
- e) Hiçbiri

72\ Okulunuzda çocuklar tarafından en çok tercih edilen mekan ya da mekanlarınız hangisidir?

- a) Kapalı oyun alanı
- b) Bahçe
- c) Sınıf
- d) Sundurma

73\ Okulunuzun en yakın çevresinde bulunan yapma fiziksel çevre bileşenleri ne yada nelerdir?

- a) Park
- b) Müstakil yapılar
- c) Alışveriş merkezi
- d) Otoyol
- e) Okul
- f) 5 kat üzeri konut
- g) 3-4 katlı konut
- h) Gecekondu yerleşimleri
- i) Hastane

- 74\ Okulunuz araç trafiğı açısından hangi konularda güçlük çekiyor?
- a) Yaya geçidi
 - b) Trafik ışığı ihtiyacı
 - c) Servis aracı cebi
 - d) Otopark problemi
 - e) Yok
- 75\ Okul bahçesinin içinde servislerin indirme bindirme işlemi yapabileceğı bir otopark varmı?
- a) Evet
 - b) Hayır
- 76\ Okul sisteminizde servis indirme- bindirme protokolünüz var mı?(örn, çocukların dağıtımını bitince okula haber vermek)
- a) Var
 - b) Yok
- 77\ Okulun kapalı olduğı saatlerde açık olan bir information bölümünüz var mı?
- a) Evet
 - b) Hayır
- 78\ Okulunuzda hangi dil eğitimi veya eğitimleri veriliyor?
- a) Türkçe- İngilizce
 - b) Türkçe- İngilizce – Fransızca
 - c) Türkçe- İngilizce- almanca
 - d) Türkçe
- 79\ Eğitim programınızda yer alan aktiviteleri işaretleyiniz?
- a) Resim
 - b) Müzik
 - c) Bale
 - d) Yüzme
 - e) Dans
 - f) Seramik
 - g) Binicilik
 - h) Jimnastik
 - ı) Folklor
 - i) Satranç
 - j) Bilgisayar
 - k) Drama
 - l) İngilizce
- 80\ Anneli oyun grubu;
- a) Var
 - b) Yok
 - c) İleriki zamanlarda amaçlanıyor.

- 81\ Çocukları belirlenmiş bir belgeleme sistemi dahilinde takip ediyor iseniz;
a) Bilgilerini saptayıp müfredat belirlemede bunlardan yararlanıyor.
b) Ebeveynleri bilgilendirmek amaçlı kullanılıyor.
c) Çocuklara gelişimlerini göstermek amaçlı hafıza niteliğinde kullanılıyor.
- 82\ Çocuğun okula kabul esnasında öğrenciyle ilgili bir veli bilgi formu dolduruyor musunuz ?
a) Evet
b) Hayır
- 83\ Veli bilgilendirme sisteminiz var mı? (örn, ani bir müdahale esnasında veliye telefonla sormak)
a) Evet
b) Hayır
- 84\ Aşağıdaki eğitim yaklaşımlarından hangisi veya hangilerini tanıyorsunuz?
a) Waldorf
b) Reggio Emilia
c) Montessori
d) High\Scope
- 85\ Bu yaklaşımlarda uyguladığınız herhangi bir tanesi var mı? Var ise kısmen yada tamamen uygulayıp uygulamadığınızı işaretleyin?
a) Waldorf (kısmen) (tamamen)
b) Reggio Emilia (kısmen) (tamamen)
c) Montessori (kısmen) (tamamen)
d) High\Scope (kısmen) (tamamen)
- 86\ Benimsediğiniz bir eğitim yaklaşımı varsa, yaklaşım ve mekan kurgunuz arasında sizce herhangi bir ilişki kurmak mümkün müdür? Bu ilişkinin ne olduğunu belirtiniz?
a) Evet
b) Hayır
c) Kısmen
- 87\ Uyguladığınız yaklaşımı sizce tarif eden mekan karakterini işaretleyiniz?
a) Farklı aktivite merkezlerinden oluşan bir mekan
b) Sıcak ve ev benzeri bir ortam
c) Düzenli ve hazırlanmış bir çevre
d) 'Sevecen' mekan
- 88\ Eğitim kurgunuzda öğretmenin rolünü en yakın belirten ifadeyi işaretleyiniz?
a) Çocuklarla birlikte aktiviteleri planlayan ve kontrol eden
b) Sevgi dolu, anlam, anlayış ve beceri gelişimi içeren bir eğitim sağlayan
c) Bir gözlemci, çevreyi hazırlayan ve bilgi veren
d) Projelerde rehber, bir ortak ve terbiye edici

89\ Eğitim kurgunuzda, ebeveynlerin rolünü en yakın belirten ifade hangisidir?

- a) Aktif ve sürekli eğitim kurgusuna katılan
- b) Çevreyi hazırlamada öğretmen ile çalışan ve sürekli bilgi verilen
- c) Öğretmen ve çocuklarla bütünsel bir eğitim ve hayat deneyimi
- d) Gönüllü olarak her türlü eğitim aktivite ve kararına katılabilen

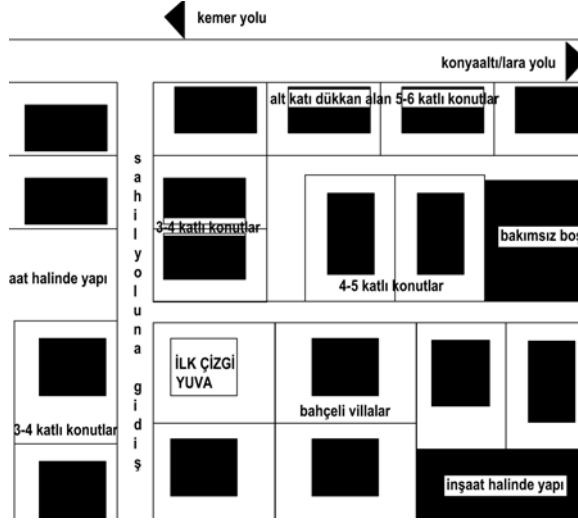
90\ Çocuğun gelişiminde en önemli olduğunu düşündüğünüz aktivitenizi işaretleyiniz?

- a) Doğaya yapılan geziler
- b) Yaratıcı etkinlikler
- c) Dramatik oyun
- d) Kültür gezileri

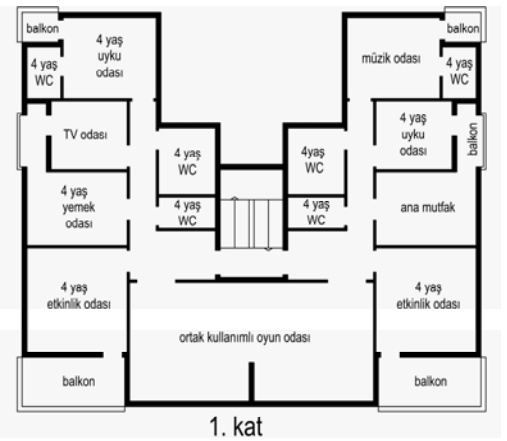
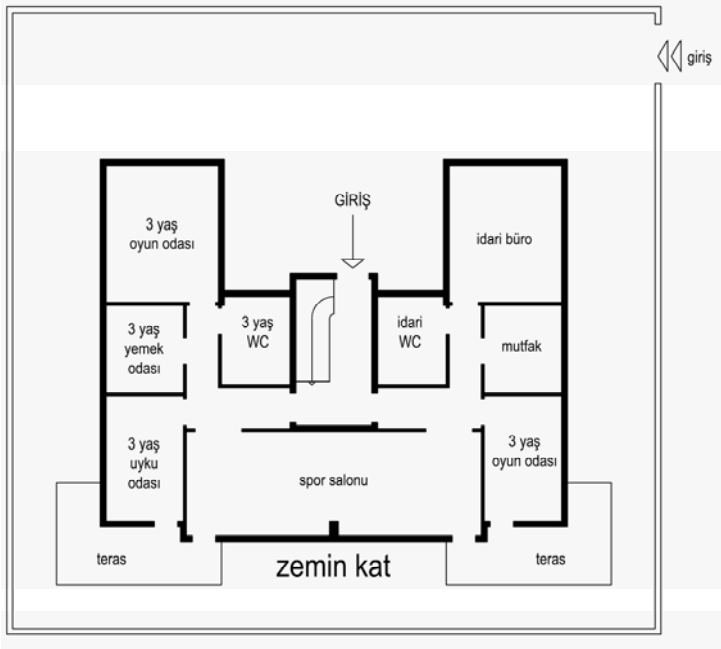
Saygılarımla

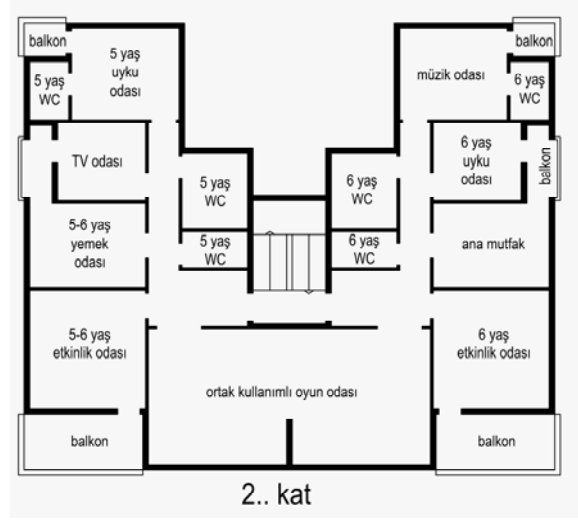
EKLER C: Kurumların Bilgi Formları

ANAOKULUNUN ADI	İLK ÇİZGİ YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2004
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 3+1 KATLI APART.
MEVKİİ	ARAPSUYU



KAT KROKİLERİ





FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Yemekhane



Wc



Uyku Odası



Giriş&katlara çıkış



Katların içi

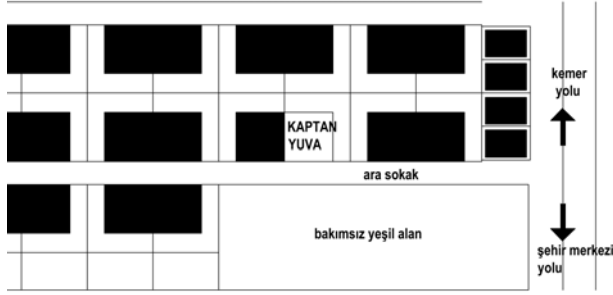


Bahçe



Bahçe

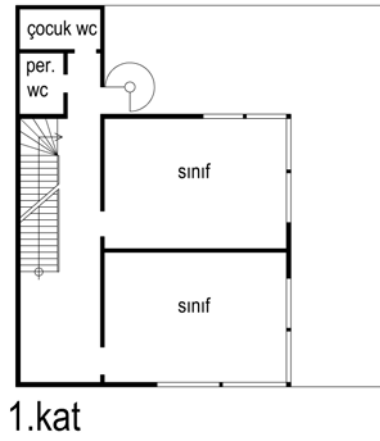
ANAOKULUNUN ADI	KAPTAN YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMERLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2005
NİZAM	BAHÇELİ/BİTİŞİK 3 KATLI APT.
MEVKİİ	ARAPSUYU



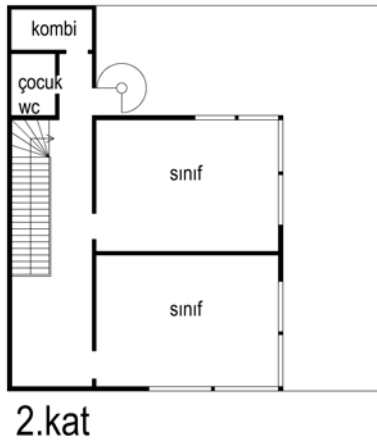
KAT KROKİLERİ



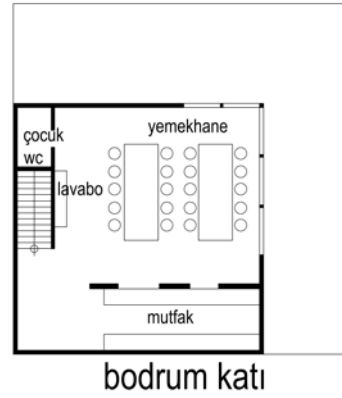
giriş katı



1.kat



2.kat



bodrum katı

FOTOĞRAFLAR



Giriş katında bulunan ortak oyun mekanı



Diğer katlarda bulunan sınıflar



Bodrum katındaki yemekhane bölümü

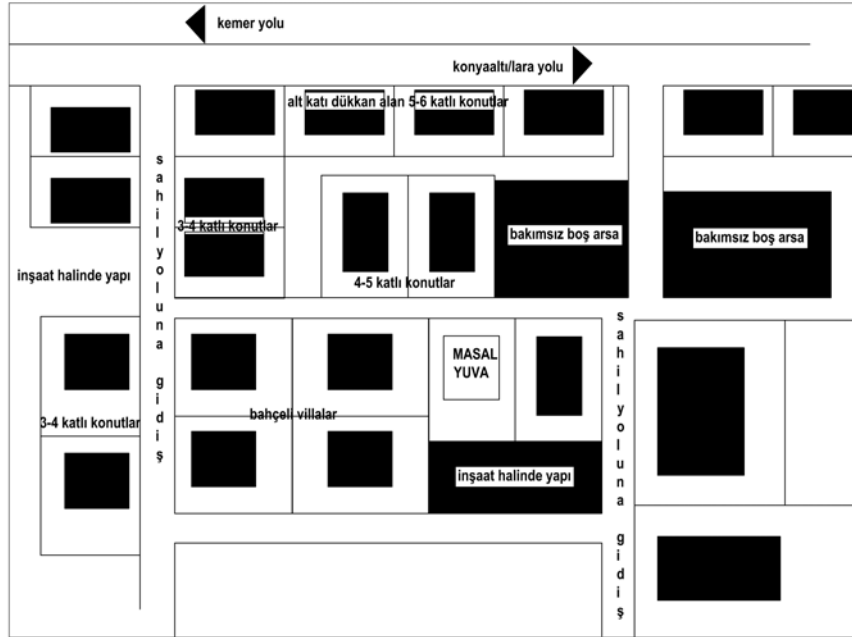


Tuvaletler

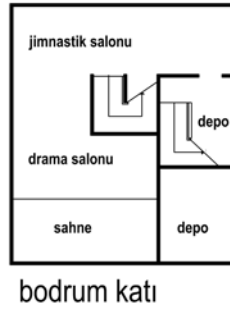
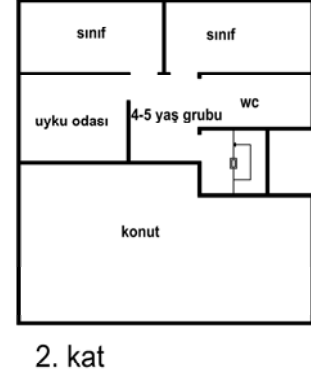
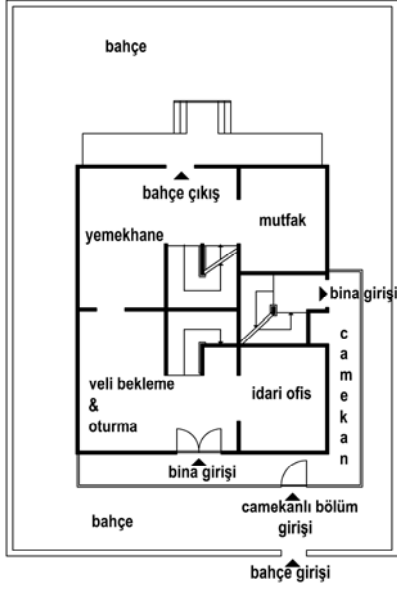


Bahçe / Bahçe elemanları

ANAOKULUNUN ADI	MASAL YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2000
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 3+1 KATLI APART.
MEVKİİ	ARAPSUYU



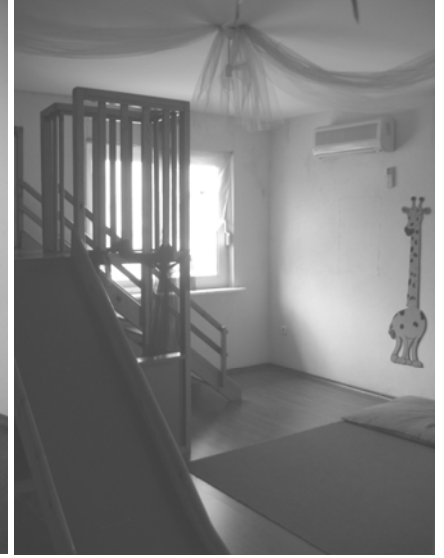
KAT KROKİLERİ



FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Sınıflar



Bodrum kattaki spor salonu



Uyku odası



Drama salonu



Yemekhane



Wc



Merdivenler



Katlara giriş



Giriş & idare bölümü



Merdivenler



Giriş&Bekleme

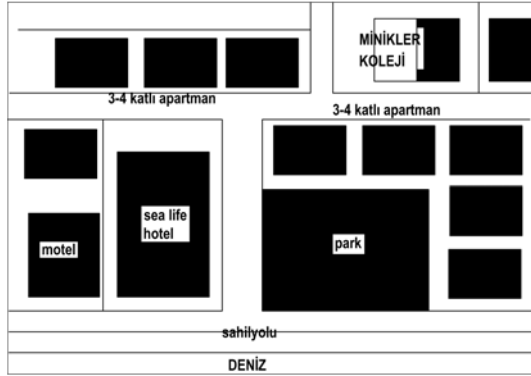


Bina çevresi sikülasyon koridorları

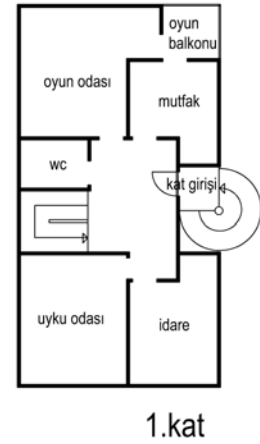
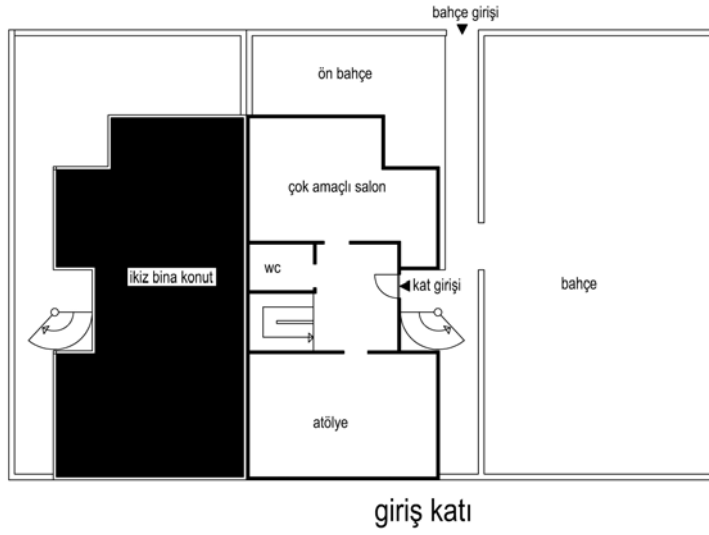


Ön& arka bahçe

ANAKULUNUN ADI	ÖZEL MİNİKLER KOLEJİ
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	1999
NİZAM	BAHÇELİ/BİTİŞİK 3 KATLI APT.
MEVKİİ	ARAPSUYU



KAT KROKİLERİ



FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Faaliyet ve Yemek mekanı



Uyku Odası

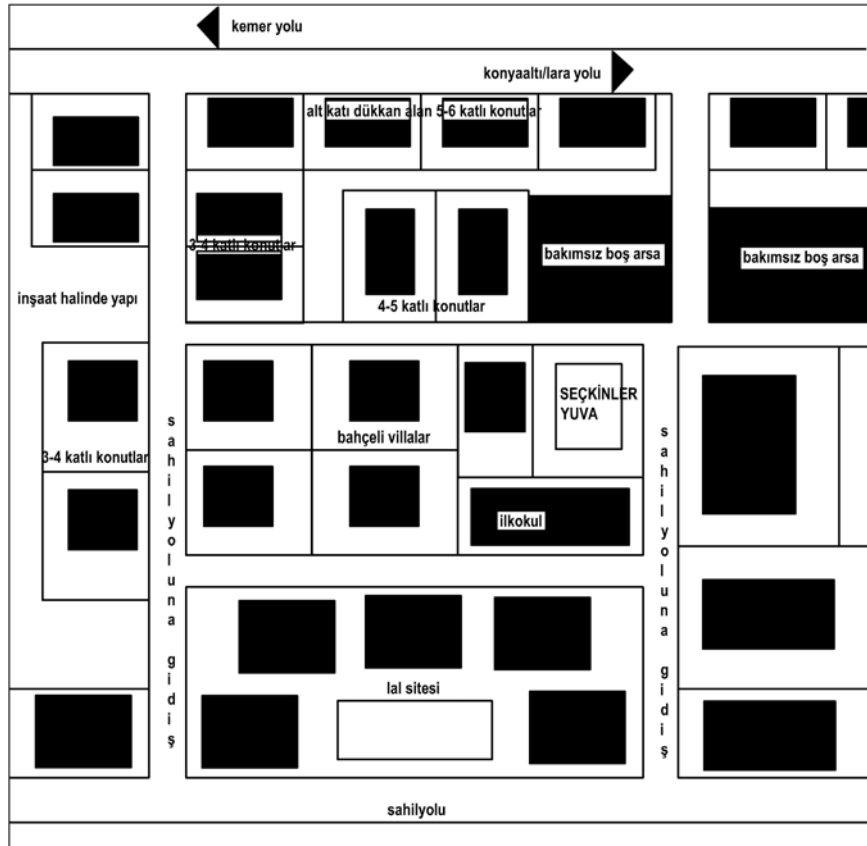


Bahçe Genel Görünüşü

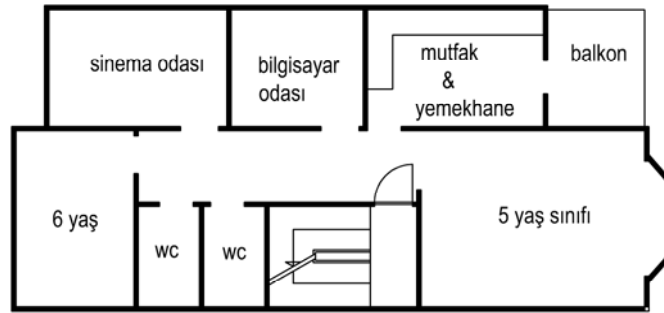
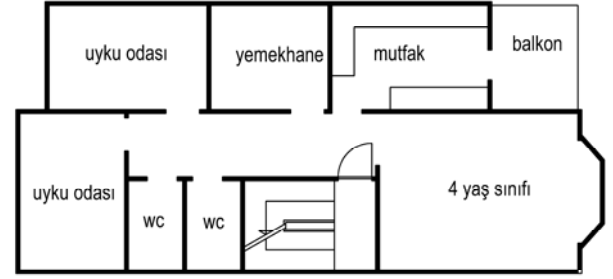
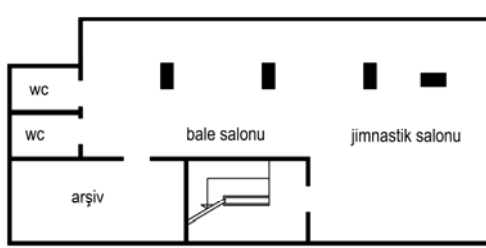
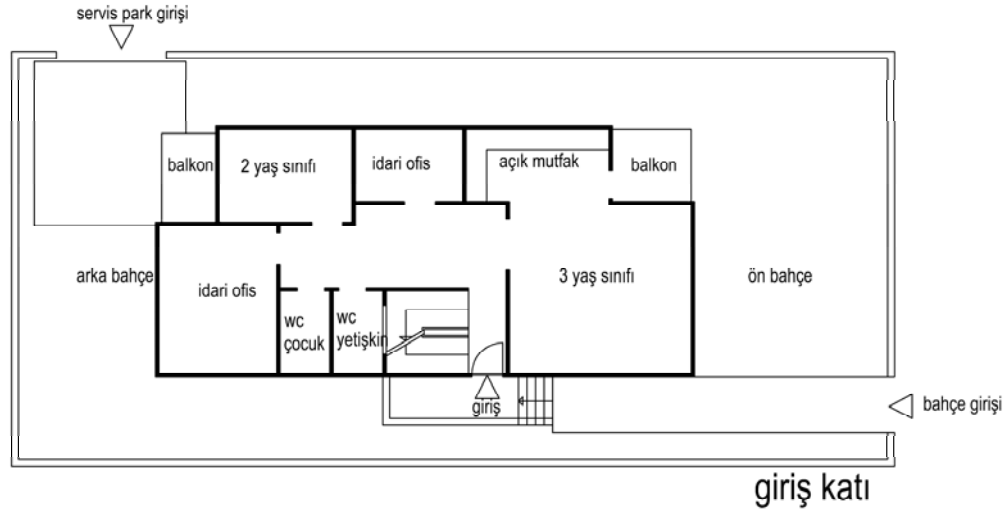


Bahçe

ANAOKULUNUN ADI	SEÇKİNLER YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2006
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 3 KATLI APART.
MEVKİİ	ARAPSUYU



KAT KROKİLERİ



FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Yemekhane



Uyku Odası



Bilgisayar odası



Televizyon Odası



Wc



Giriş



Merdivenler



Yaş gruplarına göre ayrılmış daireler



Bodrum katı spor salonu & Bale salonu



Çocuk aktivitelerinin olduğu balkon



Ön bahçe

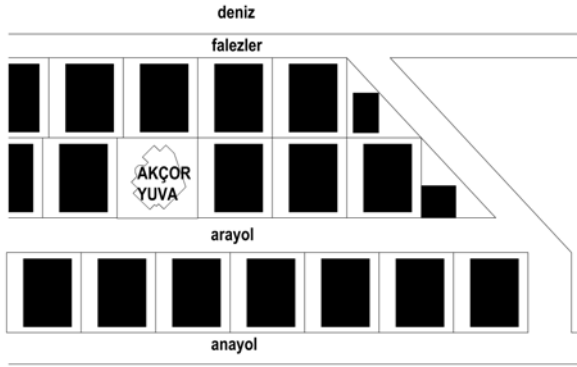


Ön bahçe

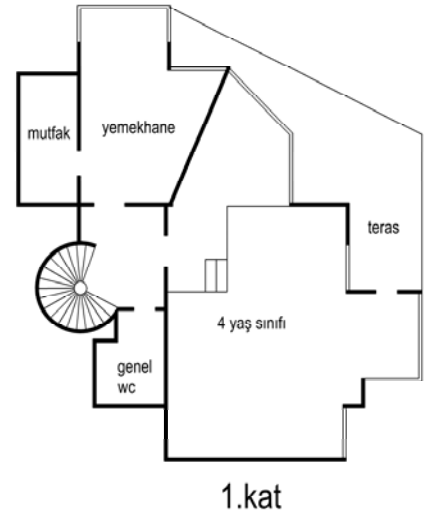
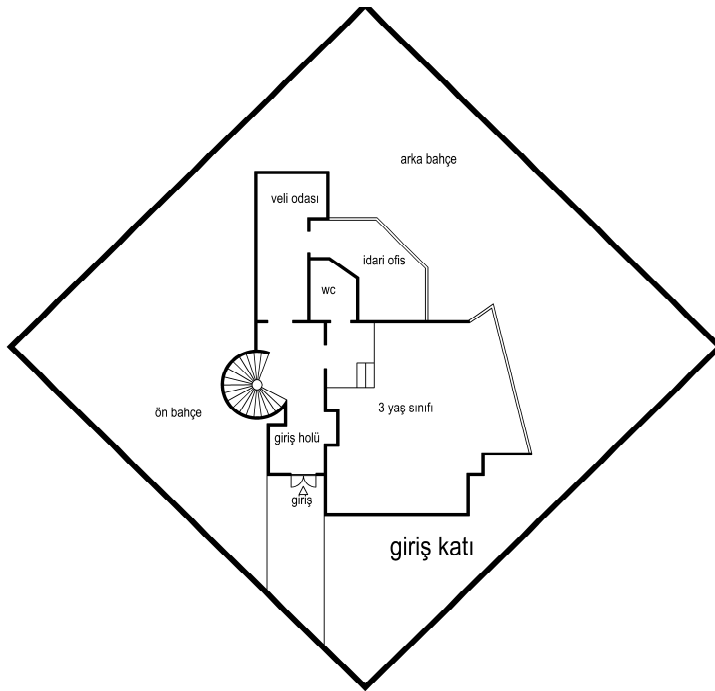


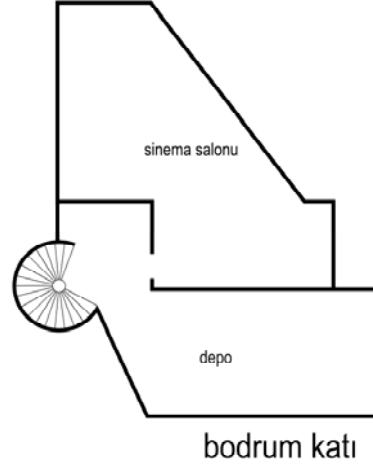
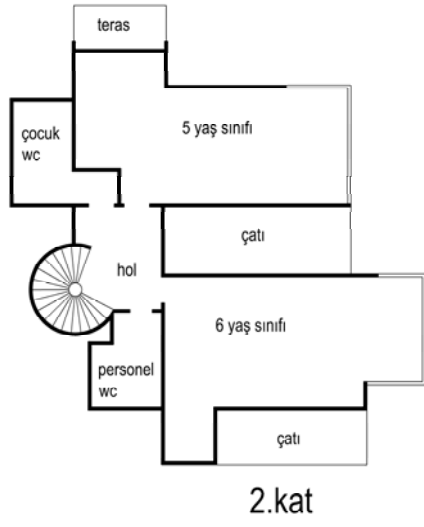
Bahçe

ANAOKULUNUN ADI	AKÇOR YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2004
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 3 KATLI APART.
MEVKİİ	LARA



KAT KROKİLERİ





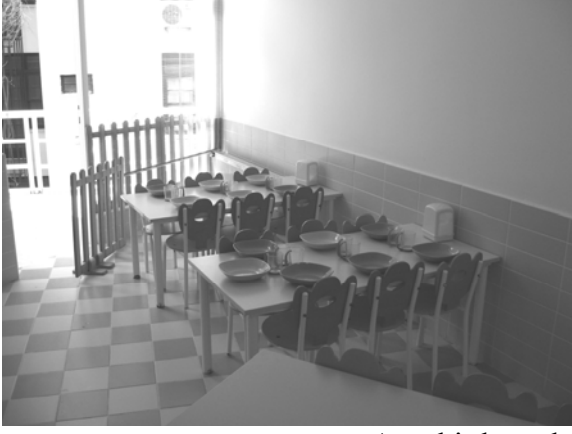
FOTOĞRAFLAR



Farklı katlarda bulunan sınıflar



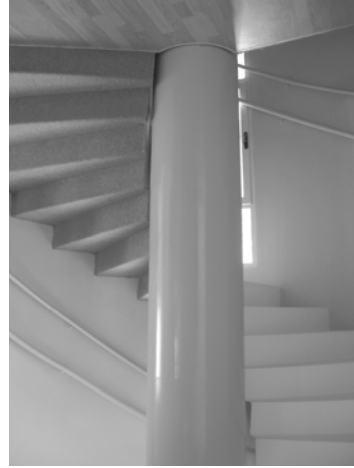
Farklı katlarda bulunan sınıflar



Ayrı bir katta bulunan yemekhane



Tuvaletler

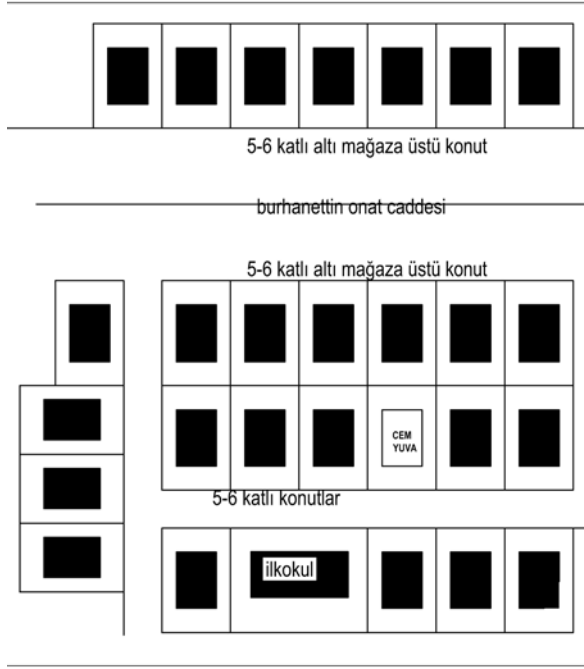


Merdivenler

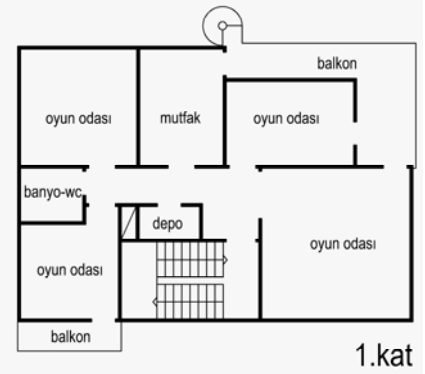
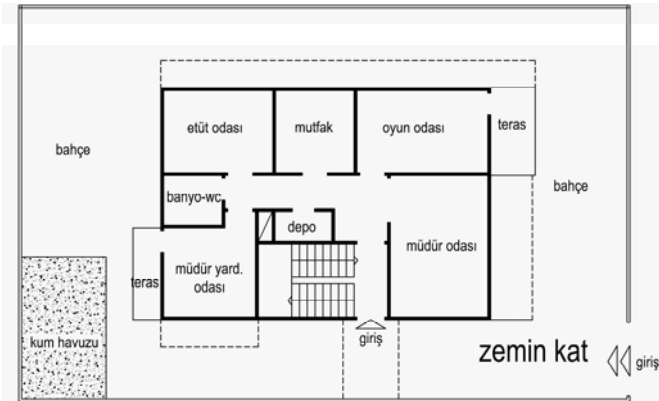


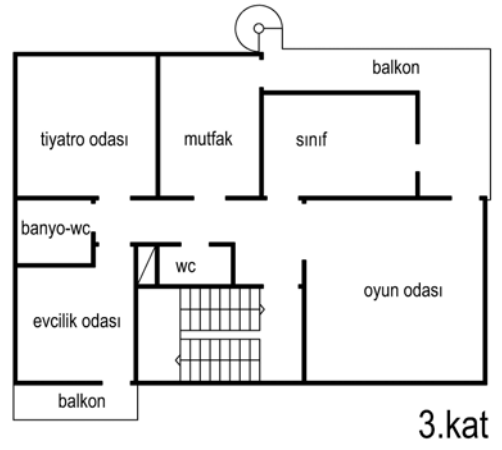
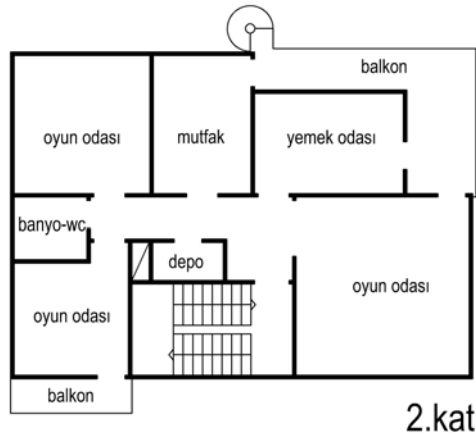
Bahçe/Bahçe elemanlar

ANAOKULUNUN ADI	CEM YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	1995
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 4 KATLI APART.
MEVKİİ	LARA



KAT KROKİLERİ





FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Faaliyet & Yemek salonu



Wc

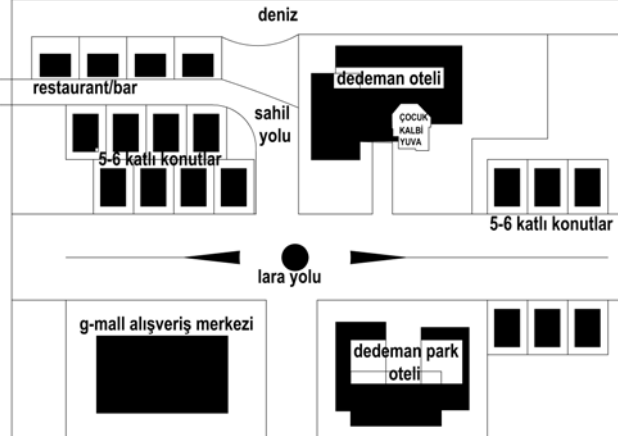


Merdivenler



Bahçe

ANAOKULUNUN ADI	DEDEMAN ÇOCUK KALBI
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	1995
NİZAM	OTEL BİNASI ZEMİN KATI
MEVKİİ	LARA



KAT KROKİSİ



FOTOĞRAFLAR



Bütün sınıfların açıldığı ortam oyun mekanı



Sınıf



Yemekhane



Giriş Bölümü



Yuvaya ait saçaklı bahçe bölümü

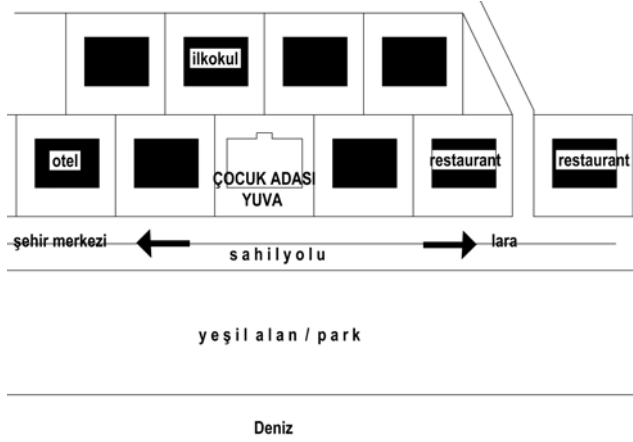


Yuvaya ait saçaklı bahçe bölümü

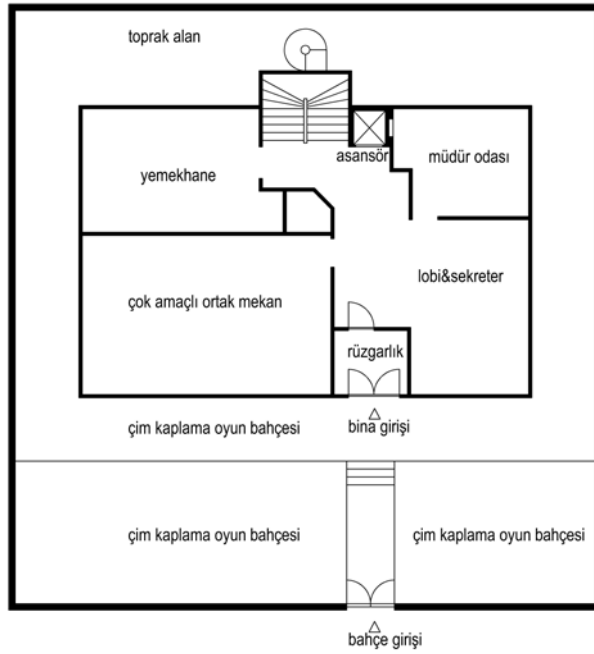


Otele ait, yuva tarafındanda kullanılan teras ve havuz bölümü

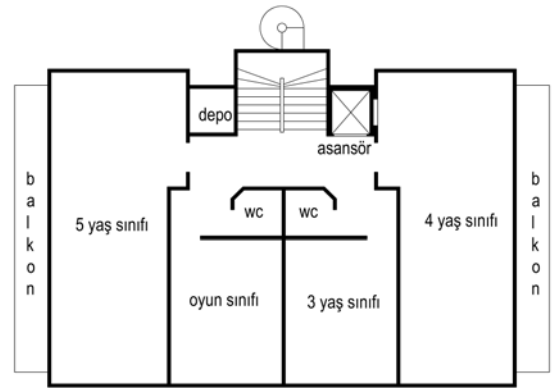
ANAOKULUNUN ADI	ÇOCUK ADASI
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	MİLLÎ EĞİTİM / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2005
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 4 KATLI APART.
MEVKİİ	LARA



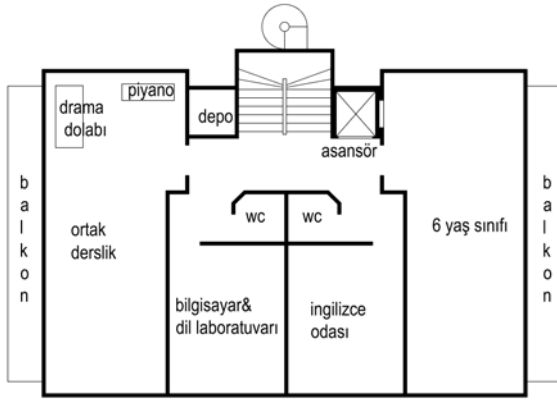
KAT KROKİLERİ



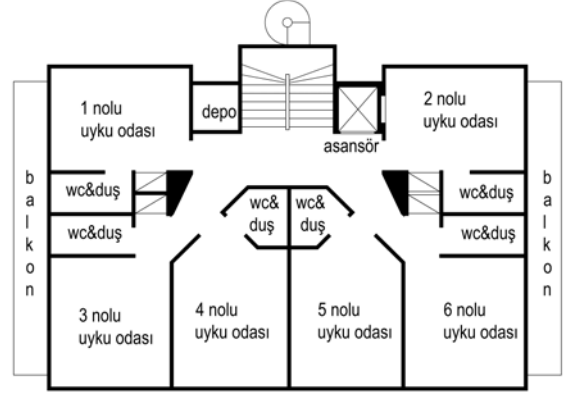
giriş katı



1. kat



2. kat



3. kat

FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Yemekhane



Ortak mekan



Bilgisayar odası



Uyku odası



Asansör



Merdivenler



Wc

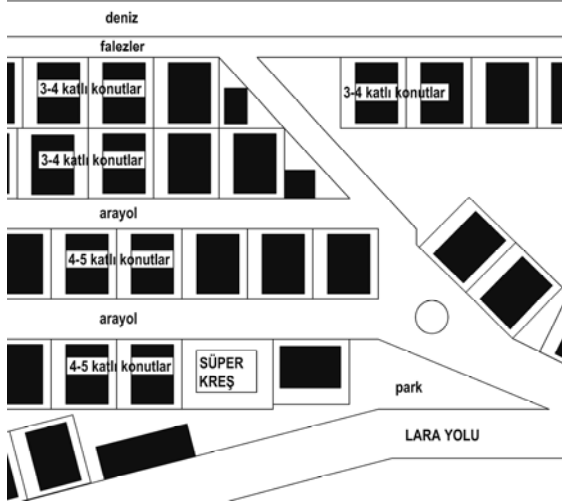


Giriş ve idare

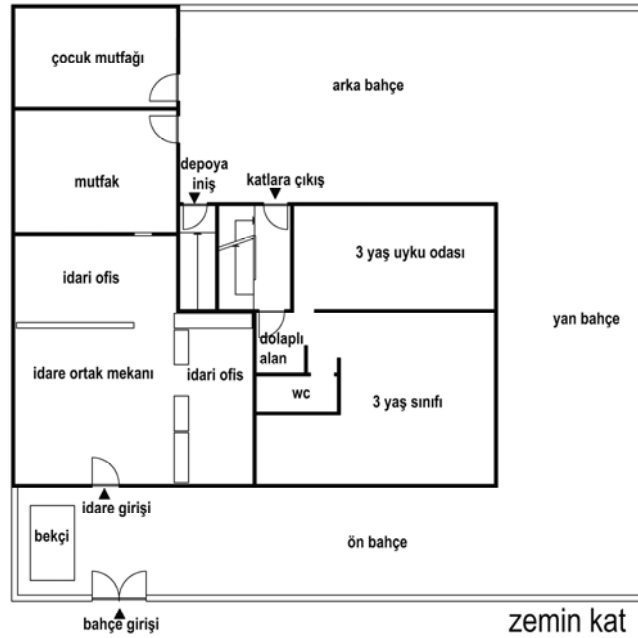


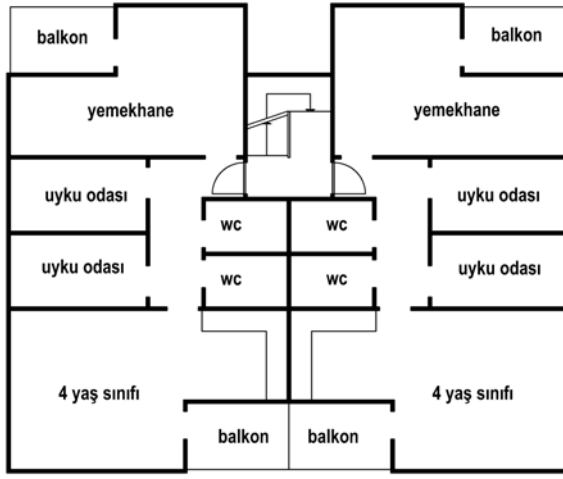
Bahçe

ANAOKULUNUN ADI	SÜPER KREŞ
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2000
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 3 KATLI APART.
MEVKİİ	LARA

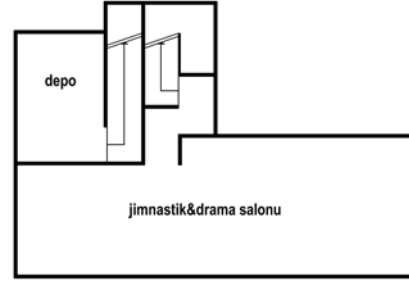


KAT KROKİLERİ





1. kat



bodrum kat

FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Bilgisayar odası



Uyku odası



Wc



Çocuklar için mutfak



Giriş



Girişteki İdare Bölümü



Yemekhane



Bodrum katta Spor Salonu

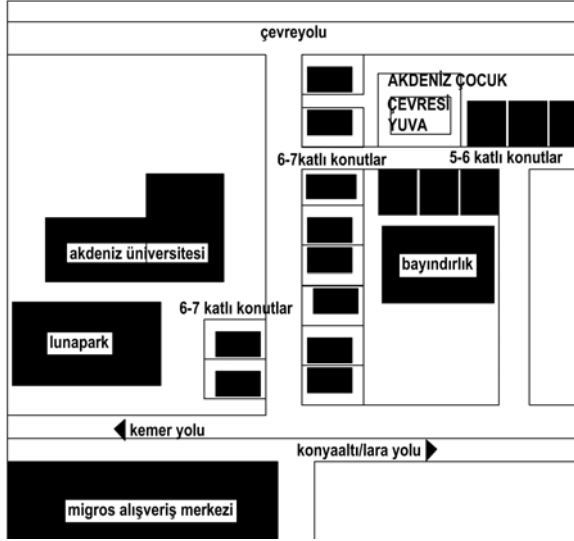


Ön&Yan Bahçe

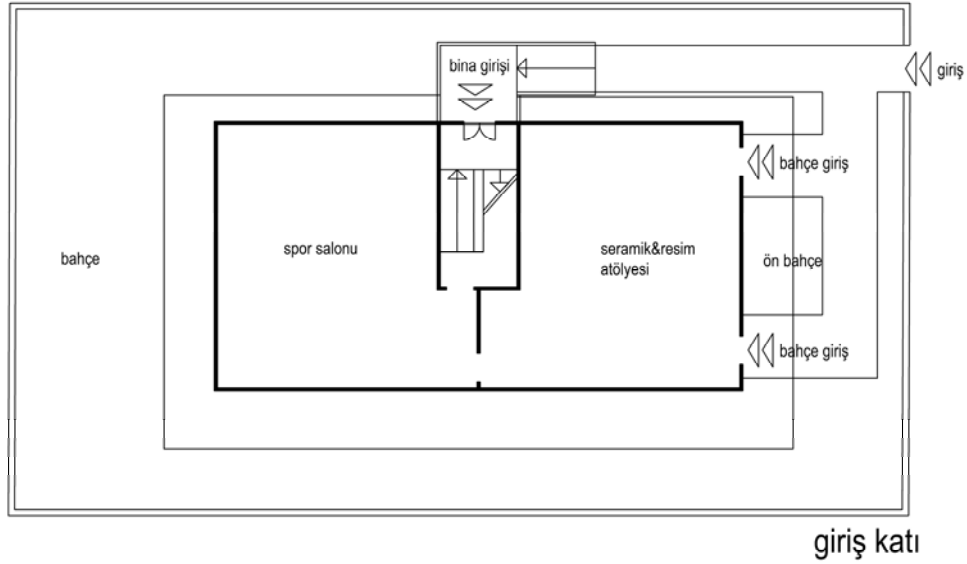


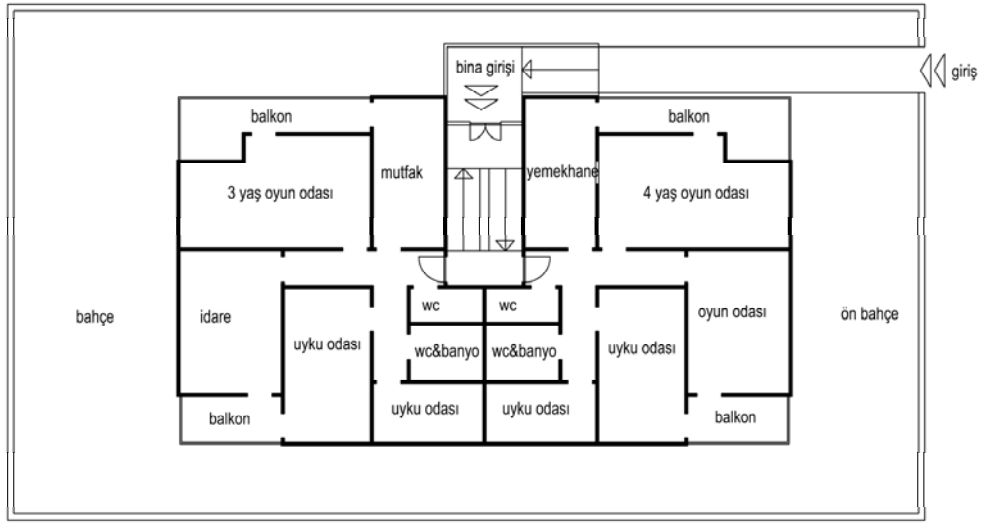
Arka Bahçe

ANAOKULUNUN ADI	AKDENİZ ÇOCUK ÇEVRESİ
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	1995
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 5 KATLI APART.
MEVKİİ	BAYINDIR

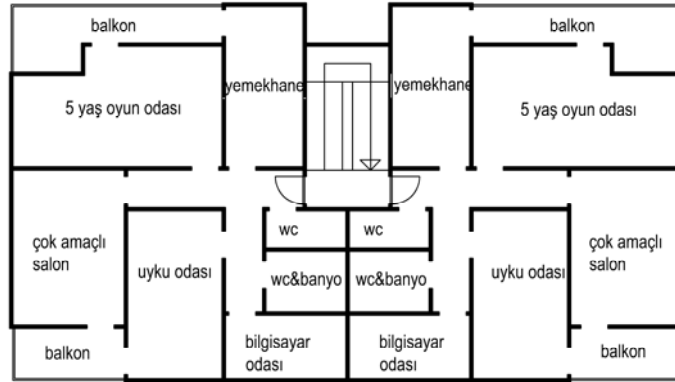


KAT KROKİLERİ

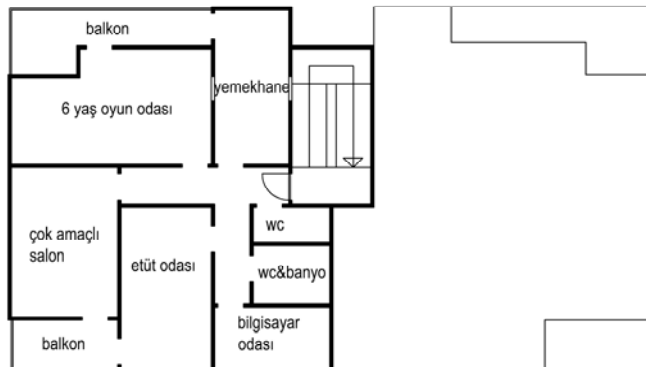




1.kat



2. kat



3. kat

FOTOĞRAFLAR



Sınıf



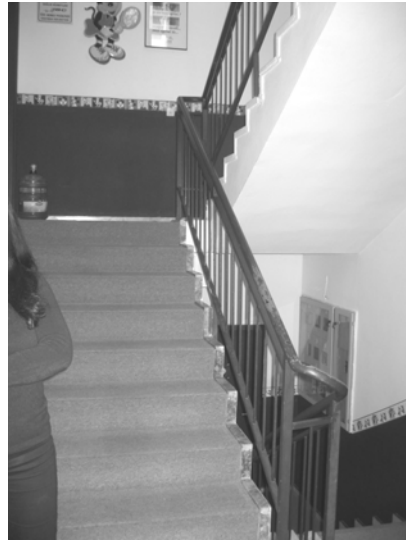
Yemekhane



Seramik Atölyesi



Spor Salonu



Katlara Çıkış



Spor Salonu Girişi



Giriş bahçesi



Ön bahçe

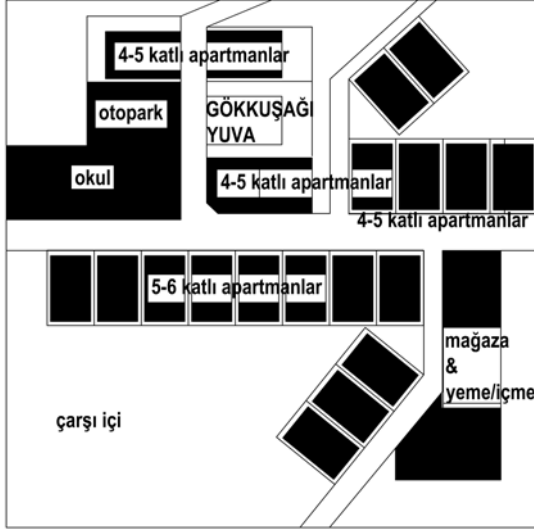


Ön&yan bahçe

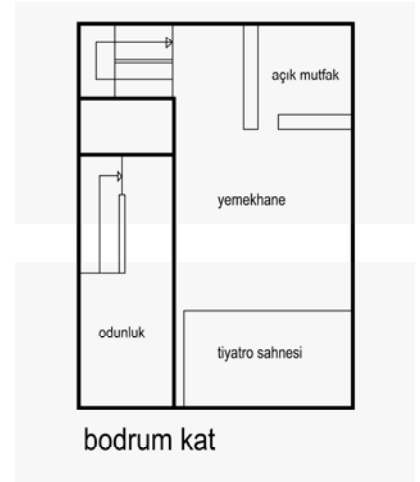
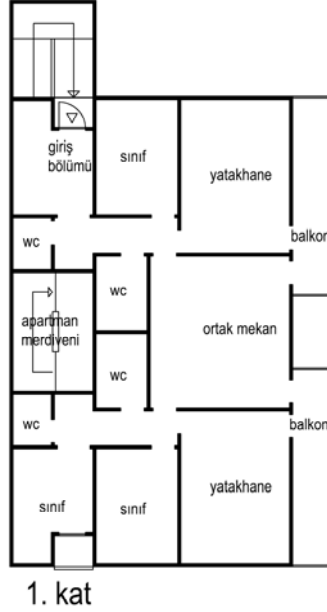
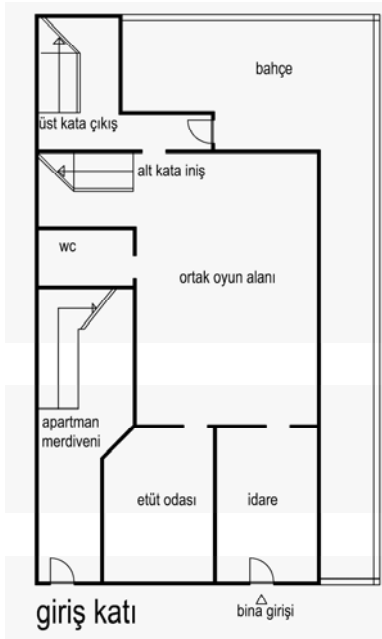


Bahçe

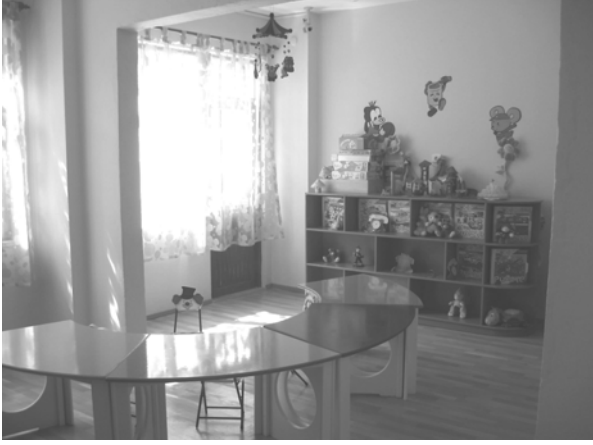
ANAOKULUNUN ADI	GÖKKUŞAĞI YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	1995
NİZAM	3 KATLI APT. SOL TARAF 3 KAT
MEVKİİ	DOKUMA



KAT KROKİLERİ



FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Uyku odası



Etüt odası



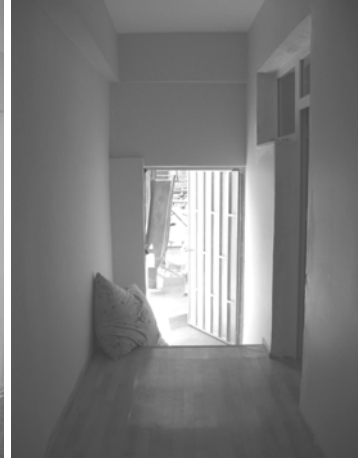
Bodrum katındaki açık mutfak&yemekhane



Wc



Katlara giden Merdivenler

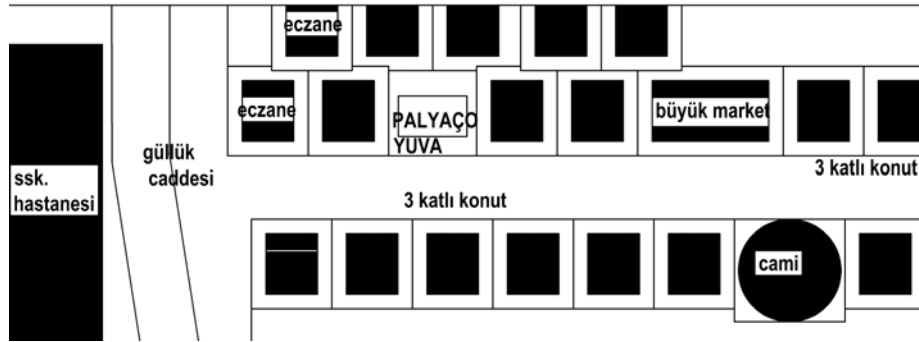


Bahçeye çıkış

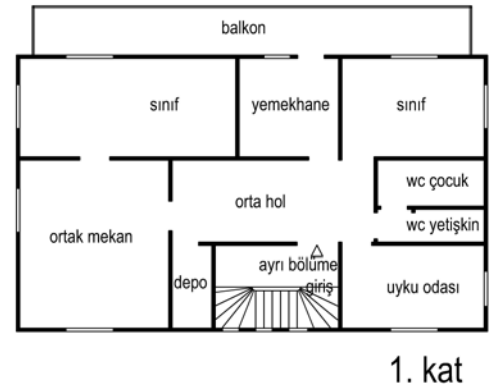
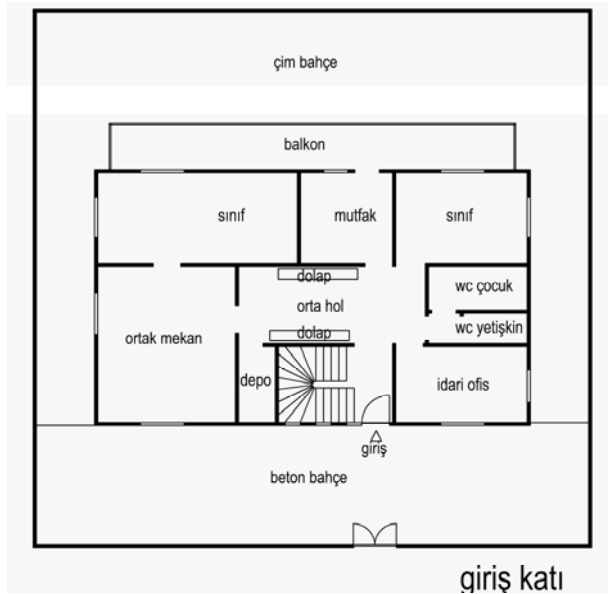


Bahçe

ANAOKULUNUN ADI	PALYAÇO YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2004
NİZAM	BAHÇELİ/2 KATLI MÜSTAKİL BİNA
MEVKİİ	ÇALLI



KAT KROKİLERİ



FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



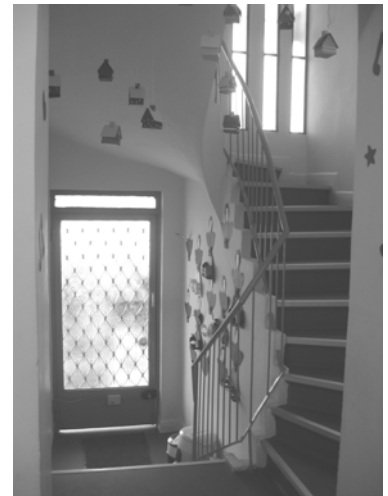
Uyku odası



Yemekhane



Wc



Giriş& Üst kata Çıkış



Üst kat giriş koridoru



Alt kat giriş koridoru

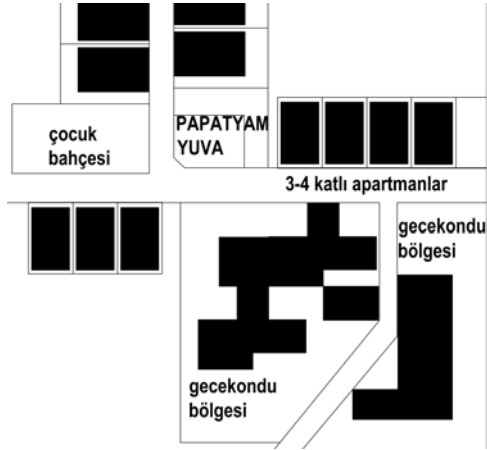


Arka bahçe

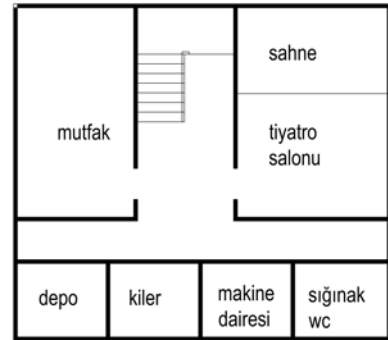
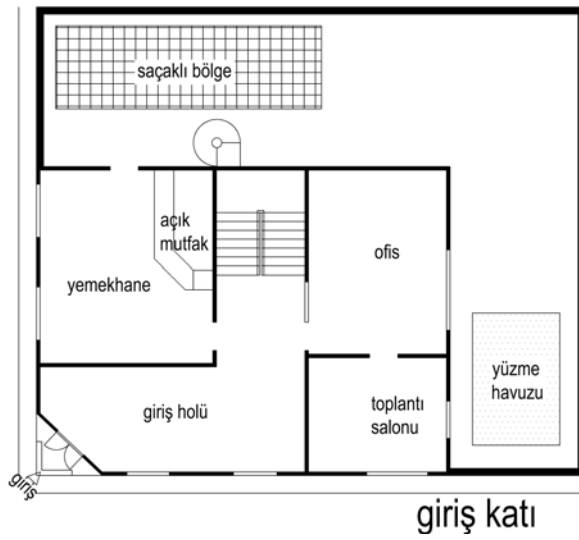


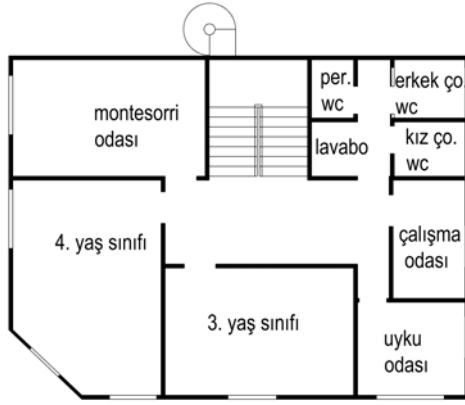
Ön bahçe

ANAOKULUNUN ADI	PAPATYAM YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2003
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 4 KATLI APART.
MEVKİİ	ÇALLI

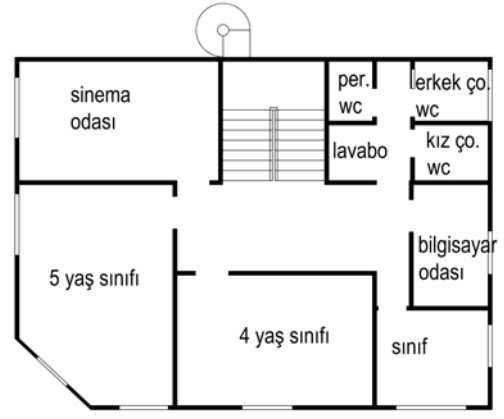


KAT KROKİLERİ

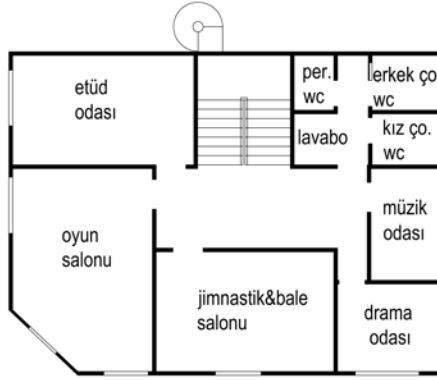




1. kat



2. kat



3. kat



çatı katı

FOTOĞRAFLAR



Çatıda bulunan Ortak Oyun Mekanı



Bodrumda bulunan Tiyatro Salonu



Montessori Sınıfı



Sınıflar



Bale Odası



Drama Odası



Uyku Odası



Revir



Wc



Yemekhane



Mutfak

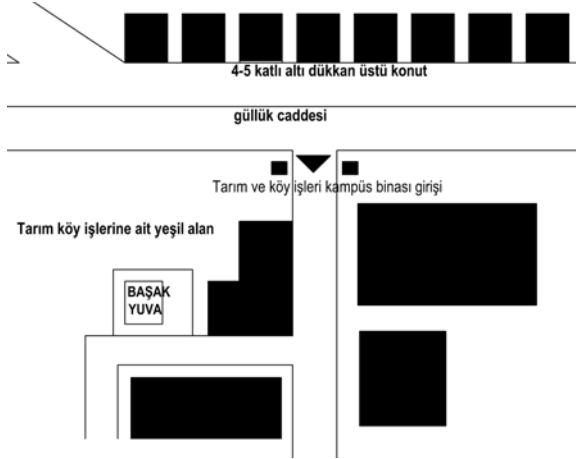


Giriş Bölümü

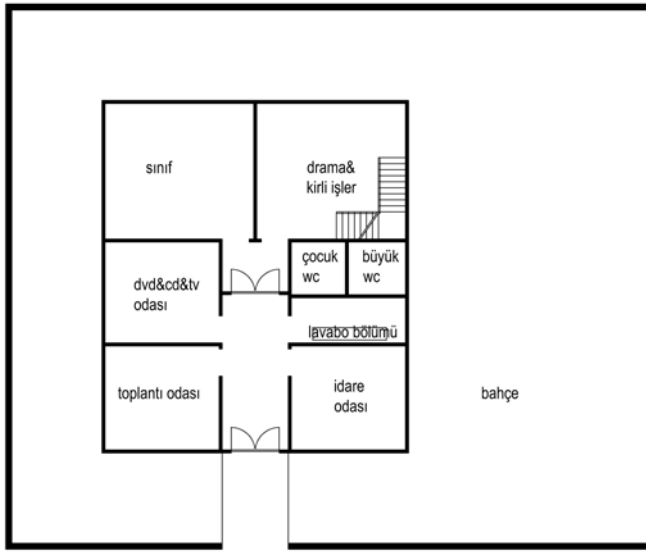


Merdivenler

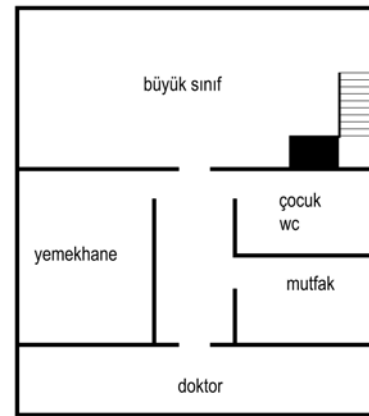
ANAOKULUNUN ADI	BAŞAK YUVA
LİSANS SAHİBİ OLDUĞU KURULUŞ	SOSYAL HİZMETLER / ÖZEL
KURULUŞ TARİHİ	2004
NİZAM	BAHÇELİ/AYRIK 2 KATLI BİNA
MEVKİİ	ÇALLI



KAT KROKİLERİ



giriş katı



1. kat

FOTOĞRAFLAR



Sınıflar



Bilgisayar odası



Yemekhane



Televizyon odası



Wc



Merdivenler



Ön&Yan Bahçe



Arka Bahçe

ÖZGEÇMİŞ

N.Şima BABAOĞLU 1979 yılında İstanbul’da doğdu. 1990 yılında İlhami Ahmet Örnekal İlkokulunu bitirdi. Orta ve lise öğrenimini Özel Fransız Saint-Benoit Lisesi’nde 1998 yılında tamamladı. 1998 yılında Yeditepe Üniversitesini Mimarlık Bölümünü burslu olarak kazandı. Bir sene İngilizce dil eğitimi aldıktan sonra Mimarlık Bölümünden 2003 yılında mezun oldu. 2004 yılında İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimari Tasarım Bölümünde, yüksek lisans eğitimine başladı. Halen yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.