



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ**

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ ÖĞRENME
ALANLARININ MEKÂNSAL KOŞULLARININ
İNCELENMESİ: KARS İLİ ÖRNEĞİ**

Fatma Çağla TOPGÜL

Doktora Tezi

Ankara, 2023



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ

İç Mimarlık ve Çevre
Tasarımı Anabilim Dalı

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ ÖĞRENME ALANLARININ MEKÂNSAL
KOŞULLARININ İNCELENMESİ: KARS İLİ ÖRNEĞİ

Fatma Çağla TOPGÜL

Doktora Tezi

Ankara, 2023

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ ÖĞRENME ALANLARININ MEKÂNSAL KOŞULLARININ İNCELENMESİ: KARS İLİ ÖRNEĞİ

Danışman: Doç. Dr. Gülçin Cankız ELİBOL

Yazar: Fatma Çağla TOPGÜL

ÖZ

0-6 yaş aralığını kapsayan erken çocukluk dönemi; çocuğun fiziksel, sosyal, zihinsel ve duygusal gelişiminin en hızlı olduğu, insan hayatının önemli bir dönemini ifade etmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları ise çocukların her türlü gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde desteklenmesi amacıyla kurulan, 0-6 yaş aralığındaki çocukların gelişim aşamaları için ihtiyaç duyulan eğitim programlarının uygulandığı eğitim yapıları olarak tanımlanabilmektedir. İyi düzenlenmiş bir okul öncesi eğitim kurumu çocuğun fiziksel, sosyal, zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada amaç, okul öncesi eğitim kurumlarından anaokullarının öğrenme alanlarının mekânsal koşullarının çocukların gelişimleri için uygun olup olmadığını tespit etmek ve mekanın kullanıcıları olarak çocukların gelişimlerini destekleyecek nitelikte, konforlarının ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğu bir öğrenme alanı tasarım önerisi sunmaktır. Araştırma kapsamında, Kars ili Merkez ilçesinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında görev yapan, tam popülasyonu yansıtan 28 okul öncesi öğretmen ile öğrenme alanlarının mevcut durumları ve ihtiyaç duyulan gereksinimler üzerine gerçekleştirilen yüz yüze yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve araştırmacının öğrenme alanlarının mekânsal koşulları özelinde gerçekleştirmiş olduğu gözlemler sonucunda bulgulara ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulguların analizi içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiş olup, literatürde yer alan bilgiler, görüşme ve gözlem bulguları birlikte değerlendirilerek çocukların gelişimlerini destekleyecek öğrenme alanına yönelik tasarım önerisi sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: Okul öncesi eğitim, öğrenme merkezi, mekânsal koşullar, tasarım.

INVESTIGATION OF SPATIAL CONDITIONS OF LEARNING SPACES OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS: THE CASE of KARS PROVINCE

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Gülçin Cankız ELİBOL

Author: Fatma Çağla TOPGÜL

Abstract

Early childhood period covering the age range of 0-6; It refers to an important period of human life in which the child's physical, social, mental and emotional development is fastest. Preschool education institutions can be defined as educational structures established to support all kinds of development of children in a healthy way, where the educational programs needed for the developmental stages of children between the ages of 0-6 are implemented. A well-organized pre-school education institution is of great importance for the physical, social and mental development of the child. The aim of this study is to determine whether the spatial conditions of the learning areas of preschool education institutions and kindergartens are suitable for the development of children and to present a learning space design proposal that will support the development of children as users of the space, taking into account their comfort and needs. Within the scope of the research, face-to-face semi-structured interviews were conducted with 28 pre-school teachers, reflecting the full population, working in independent kindergartens affiliated with the Ministry of National Education in the Central district of Kars province, on the current conditions and needed requirements of the learning areas and the spatial conditions of the learning areas of the researcher. Findings were reached as a result of the observations made specifically. The analysis of the findings obtained as a result of the study was carried out using the content analysis method, and a design proposal for the learning area that will support the development of children was presented by evaluating the information in the literature, interview and observation findings together.

Keywords: Pre-school education, learning center, spatial conditions, design.

TEŞEKKÜR

Çalışma sürecim boyunca her konuda bilgi ve tecrübeleriyle yol gösteren, bilgi ve yardımlarıyla desteğini esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Gülçin Cankız Elibol'a,

Tez sürecim boyunca her zaman desteğini yanımda hissettiğim sevgili eőim Tuna Çağlar Topgül'e,

Oğlum Arda Çağın Topgül'e, annem, babam ve abime heyecanımı benimle paylaőtıkları, tüm desteklerini her daim yanımda hissettirdikleri için teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ÖZ	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	iv
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
GÖRSEL DİZİNİ	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1.BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1.Çalışmanın Amacı	2
1.2.Çalışmanın Önemi	3
1.3.Çalışmanın Alanı ve Sınırlılıkları	4
2.BÖLÜM: OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI VE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ TARİHSEL GELİŞİMİ	5
2.1.Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Tarihsel Gelişimi	5
2.1.1. Dünyada Okul Öncesi Eğitim Uygulamaları	7
2.1.2. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Uygulamaları	12
2.2.Okul Öncesi Eğitim	14
2.2.1.Okul Öncesi Eğitimin Önemi	15
2.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaç ve Kapsamı	16
2.2.3.Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımın Önemi	17
2.2.4.Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevrenin Önemi	18
3.BÖLÜM: OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ MEKÂNSAL ÖZELLİKLERİ 20	
3.1.Dış Mekan Özellikleri	20
3.1.1. Okul Öncesi Eğitim Yapısının Çevresi	21
3.1.2. Açık Hava Oyun – Etkinlik Alanları	22

3.2.İç Mekan Özellikleri	25
3.2.1.Aydınlatma	26
3.2.2. Havalandırma	27
3.2.3.Isıtma ve Soğutma / İklimlendirme	28
3.2.4.Duvar – Zemin Döşeme Özellikleri	29
3.2.5.Renk-Doku-Malzeme	31
3.2.6.Mobilya ve Donatılar	32
3.2.7.Açıklıklar	33
4.BÖLÜM: OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARINDA BULUNAN BİRİMLER VE ÖZELLİKLERİ	35
4.1.Eğitim Ortamı	35
4.1.1. Öğrenme Merkezleri	37
4.2. Oyun-Etkinlik Odası	46
4.3. Yemek Odası	46
4.4. Islak Hacimler	48
4.5. İdari Odalar	50
4.6. Giriş Alanı – Bekleme Odası	50
5.BÖLÜM: ALAN ÇALIŞMASI	52
5.1.Yöntem	52
5.1.1. Araştırma Grubu	52
5.1.2. Veri Toplama Araçları	53
5.1.3. Veri Toplanması ve Çözümlemesi	53
5.2. Bulgular	55
5.2.1.Öğretmenlere Uygulanan Ankete İlişkin Bulgular	55
5.2.2 Gözleme Dayalı Bulgular	68

6.BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER	78
KAYNAKLAR	96
EKLER	102
EK-1: HACETTEPE ETİK KOMİSYONU ONAY BİLDİRİMİ	102
EK-2: VALİLİK MAKAM ONAYI	103
EK-3: GÖRÜŞME FORMU	104
EK-4: GÖNÜLLÜ KABUL FORMU	106
EK-5: MAKALE KABUL BELGESİ	107
EK-6: ETİK BEYANI.....	108
EK-7: ORİJİNALLİK RAPORU	109
EK-8: PhD THESIS ORIGINALITY REPORT	110
EK-9: YAYIMLAMA ve FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	111

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitim Yapıları Derslik Mekanları Tasarım Kriterleri (MEB, 2015)	36
Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri	55
Tablo 3. Sınıflarda Mevcut Olan Öğrenme Merkezleri.....	57
Tablo 4. Öğrenciler Tarafından En Çok Tercih Edilen Öğrenme Merkezleri	58
Tablo 5. Öğretmenler Tarafından Öğrenme Alanına Eklenmesi İstlenen Merkezler.....	59
Tablo 6. Öğrenme Alanlarında Katılımcıların Tercih Ettikleri Oturma Düzeni Çeşitleri.....	61
Tablo 7. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Öğrenme Alanlarında Kullanılan İdeal Bir Oturma Elemanı ve Masada Bulunması Gereken Özellikler	62
Tablo 8. Öğrenme Alanlarında Etkin Pano Kullanımına Dair Katılımcı Görüşleri	63
Tablo 9. Öğrenme Alanlarında Zeminde Yükseklik Farkı ile İlgili Katılımcıların Görüşleri.....	66
Tablo 10. Kişisel Öğrenci Dolapları ile İlgili Katılımcıların Görüşleri	66

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Açık Hava Oyun Alanının Kullanımına Yönelik Örnek Vaka Çalışması (Sanoff, 2016).	23
Şekil 2. Isıtma Türleri (Day, 2007)	29
Şekil 3. Zemin Döşemelerinde Renk Çeşitliliğinin Farklı Amaçlarla Kullanımı	31
Şekil 4. Okul Öncesi Eğitim Kurumları Giriş Alanı-Bekleme Odası İçin Mekansal Organizasyon Şeması Örneği	51
Şekil 5. Tasarım Önerisi- Sesli/Sessiz Öğrenme Merkezleri Mekansal Organizasyonu	80
Şekil 6. Tasarım Önerisi- Öğrenme Merkezleri Arasındaki Sirkülasyon Şeması.....	84

GÖRSEL DİZİNİ

Görsel 1. High/Scope Eğitim Yaklaşımı- İç Mekan Örneği (Karadeniz, 2023)	8
Görsel 2. Morsiani Don Adelmo Anaokulu (FISM, 2020)	10
Görsel 3. Montessori Eğitim Yaklaşımı- İç Mekan Örneği (Arslan, 2022)	11
Görsel 4. Waldorf Eğitim Yaklaşımı- İç Mekan Örneği (Hernandez, 2023)	12
Görsel 5. Çocukların yaratıcılıklarını geliştirecek açık hava oyun alanı tasarım örnekleri	24
Görsel 6. Eğitim Yapılarında Kapı Kaynaklı Kazalar İçin Uygulanabilecek Güvelik Önlemleri	34
Görsel 7. Öğrenme merkezlerinde teknolojik araçlar aracılığıyla gerçekleştirilen mekânsal bölümlenmeler.....	38
Görsel 8. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan blok merkezleri	39
Görsel 9. Okul öncesi eğitim kurumlarında kitap merkezi örneği	40
Görsel 10. Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik merkezleri	40
Görsel 11. Okul öncesi eğitim kurumlarının iç ve dış mekanlarında uygulanan sanat merkezi örnekleri	41
Görsel 12. Okul öncesi eğitim kurumlarında fen ve doğa merkezi örnekleri	42
Görsel 13. Okul öncesi sınıf ortamlarında dramatik oyun merkezi düzenlemeleri	43
Görsel 14. Okul öncesi eğitim kurumlarında hem iç hem dış mekanda kurgulanabilen kum ve su merkezleri örnekleri	44
Görsel 15. Okul öncesi sınıf ortamlarında bulunan eğitici oyuncaklar merkezi örnek uygulamaları	45
Görsel 16. Okul öncesi sınıflarda yer alan serbest öğrenme merkezi örnekleri	45
Görsel 17. Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen yemek hazırlama etkinliği örnekleri	49
Görsel 18. A1 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri	69
Görsel 19. A1 Anaokuluna ait oturma elemanı görselleri	69
Görsel 20. A2 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri	71
Görsel 21. A3 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri	72
Görsel 22. A4 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri	73
Görsel 23. A5 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri	74
Görsel 24. A6 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri	75
Görsel 25. Öğrenme Alanı Tasarım Önerisi- Genel Görünüm.....	78
Görsel 26. Tasarım Önerisi- Öğrenme Merkezleri Genel Görünümü	79
Görsel 27. Tasarım Önerisi- Öğrenme Alanında Kullanılan Seperatörler/ Depolama Üniteleri...	82

Görsel 28. Tasarım Önerisi- Öğrenme Alanında Kullanılan Seperatörler/ Depolama Üniteleri ..	83
Görsel 29. Tasarım Önerisi- Müzik Merkezinde Kullanılan Depolama ve Sergileme Yüzeyi	83
Görsel 30. Tasarım Önerisi- Müzik Merkezinde Kullanılan Depolama ve Sergileme Yüzeyi.....	83
Görsel 31. Tasarım Önerisi- Sanat Merkezi	85
Görsel 32. Tasarım Önerisi- Kum ve Su Merkezi	85
Görsel 33. Tasarım Önerisi- Blok Merkezi	86
Görsel 34. Tasarım Önerisi- Kitap Merkezi	87
Görsel 35. Tasarım Önerisi- Fen ve Matematik Merkezi	88
Görsel 36. Tasarım Önerisi- U Tipi Oturma Düzeni	89
Görsel 37. Tasarım Önerisi- Küme Tipi Oturma Düzeni	89
Görsel 38. Tasarım Önerisi- Öğrencilere Ait Kişisel Dolaplar	90

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖMEP: Dünya Okul Öncesi Eğitimi Örgütü

GİRİŞ

0-6 yaş aralığını kapsayan erken çocukluk dönemi; çocuğun fiziksel, sosyal, zihinsel ve duygusal gelişiminin en hızlı olduğu ve en çok şekillendiği, insan hayatının önemli bir dönemini ifade etmektedir. Çocukların tüm gelişimsel ihtiyaçlarının yeterli bir fiziksel ve sosyal çevre tarafından karşılanması, yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde sağlıklı bir birey olarak toplum içinde yerlerini alabilmeleri için bir gerekliliktir. Bu dönem; çocukların çevrelerindeki insanlarla ve nesnelere etkileşim kurarak, oyun oynayarak, deneyimleyerek ve taklit ederek birçok bilgi ve beceri edindiği, davranış ve alışkanlıklarının şekillendiği gelişim sürecini kapsamaktadır (Şen, 2010; Izadpanah, Günçe, & Şekerci, 2022). Bu anlamda ele alındığında, 0-6 yaş aralığındaki çocuğun gelişim özellikleri ve gereksinimleri konusunda gerekli bilince ve duyara sahip olunmasının toplumların geleceklere ve gelişimleri adına büyük öneme sahip olduğu söylenebilmektedir.

Erken çocukluk döneminde gelişim, çocuklara sunulan olanakların niteliğiyle doğru orantılı olarak gerçekleşmektedir (Lesaffre, 2002'den akt. Şen, 2010). Çocukların duyularını, hareketlerini, meraklarını ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri onlara sunulan zengin içeriğe sahip çeşitli uyarıcılar ile mümkündür (Turan & Turan , 1998). Bu anlamda, çocukların gelişimine ve öğrenmelerine etki eden faktörler arasında bulunan fiziksel ve sosyal çevrenin yeterli donanıma ve niteliğe sahip olması; çocukların güvenli, sağlıklı, rahat ve uygun bir ortamda bulunmaları, kendilerini, çevrelerindeki insanları ve toplumu tanımaları, iletişim becerilerini geliştirmeleri ve toplumsal beklentilere uygun davranışlar sergilemeleri açısından büyük önem taşımaktadır (Acer, 2010). Bu nedenle, erken çocukluk döneminde fiziksel ve sosyal çevrenin önemi göz ardı edilmemeli, çocukların gelişimlerini ve öğrenmelerini destekleyecek şekilde uygun bir fiziksel ve sosyal çevre sağlanmalıdır.

Erken çocukluk döneminde okul öncesi eğitim süreci; çocukların yaşam boyu gelişimlerine ve öğrenmelerine temel oluşturan, fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerini, meraklarını, yaratıcılıklarını, eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini arttırmalarını destekleyen çok önemli bir dönemdir (Baran, Yılmaz, & Yıldırım, 2007). Bu dönemde çocukların etkileşim halinde oldukları okul öncesi eğitim mekanları da öğrenim kalitesinin artması açısından önemli bir kriter olarak öne çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumunun kalitesi, tüm mekanlarının çocukların öğrenme isteklerini, meraklarını tetikleyecek niteliklere sahip olmasına, çocukların gelişimsel süreçlerine uygun olarak tasarlanmış olmasına bağlıdır (Izadpanah, Günçe, & Şekerci, 2022). Buna

göre, iyi tasarlanmış bir okul öncesi eğitim mekanının; çocukların güven içinde, rahat hareket edebilecekleri, özgürce keşifte bulunabilecekleri, motor becerilerini geliştirebilecekleri imkanlara sahip olması, aynı zamanda tavan, duvar, zemin malzemelerinin ve renginin, doğal havalandırma ve aydınlatma kriterlerinin çocukların gelişim özelliklerine uygun olması gibi birçok unsuru bir arada taşıması gerekmektedir (Obaki, 2017).

Mekânsal koşulların erken çocukluk dönemindeki çocukların öğrenmesine ve gelişimlerine etkisinin incelendiği bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme alanlarının sahip olduğu mekânsal koşulları ele alınmıştır. Bu kapsamda, bu mekanların aktif kullanıcılarından olan öğretmenlerin öğrenme mekanlarının kullanımına, işlevselliğine dair görüşlerine ve araştırmacıya ait gözlemlere yer verilerek, okul öncesi eğitim kurumlarının mevcut tasarımları incelenmiştir.

1.1.Çalışmanın Amacı

Okul öncesi eğitim kurumları, 0-6 yaş aralığındaki çocukların aile ortamından sonra çevreyle birebir etkileşim halinde oldukları, fiziksel ve sosyal gelişimleri açısından önemli mekanlardan birisidir. Çocuğun çevresini gözlemleyerek, araştırarak tanımaya çalıştığı, kişiliğinin geliştiği bu dönem için kurgulanan okul öncesi eğitim kurumları, çocuğa toplumun kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları aşıl原因an, çocuğun öz bakım ve motor yeteneklerinin gelişmesini destekleyen sosyal ve fiziksel mekanlar olarak tanımlanmaktadır (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003). Fiziksel koşulları, öğretim materyalleri ile zengin uyarıcılarla sahip olan bu eğitim mekanları, çocukların bedensel, algısal, duygusal ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların güvenlik, barınma ihtiyaçlarının karşılandığı, oyun oynama ve eğitim görme süreçlerinin geçtiği mekanlardan sınıflar (öğrenim alanları, eğitim ortamları); gün içerisinde en çok zaman geçirilen, birebirde eğitimin ve etkileşimin en yoğun olduğu mekanlardır. Bu anlamda, sınıf ortamlarının sahip oldukları donanımsal özellikleri ve iç mekan konfor koşulları çocukların fiziksel/sosyal ihtiyaçları, eğitimin gereksinimleri dahilinde planlanmalıdır. Bulunduğu yaş grubunun gelişim özellikleri dolayısıyla henüz kendi ihtiyaçlarını tek başına karşılayamayan, sağlığı, beslenmesi vb. tüm gereksinimleri konusunda yeterli bilince sahip olmayan çocukların eğitim ortamlarının ısı, nem kalitesi, havalandırma yöntemleri vb. mekânsal niteliklerinden, eğitim programlarının gerektirdiği donanımına kadar tüm koşullarının

uygun ve özenli bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Gür & Zorlu, 2002). Bu kapsamda, sınıf ortamının güvenli, rahat ve yeterli donanıma sahip olmasının; çocuğun öğrenme, keşfetme, oyun oynama, motor becerilerini geliştirme ve sosyalleşme süreçleri açısından büyük öneme sahip olduğu söylenebilmektedir (Müezzinoğlu, 2018).

Çocuğun gelişimsel özellikleri göz ardı edilen, uygun iç mekan koşullarına sahip olmayan okul öncesi eğitim kurumları; deneyerek, gözlemleyerek öğrenen çocuğun ihtiyaçlarını karşılamakta eksik kalmaktadır. Bu anlamda, okul öncesi eğitim kurumlarının; çocuğun sosyal, fiziksel ve bilişsel yönden gelişimi açısından aile ortamından sonraki en önemli sosyal ve fiziksel mekanları barındırması nedeniyle etkili ve işlevli bir tasarıma sahip olması gerektiği düşüncesiyle gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı; okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme alanlarının mekansal koşullarını kullanıcı gereksinimleri ve çocukların gelişimsel özellikleri doğrultusunda incelemek, literatür taraması ve alan çalışmasında gerçekleştirilecek gözlem ve görüşmelerden elde edilecek olan veriler doğrultusunda çocukların gelişimlerini destekleyecek nitelikte, kullanıcılarının konforunun ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğu bir öğrenme alanı tasarım önerisi sunmaktır. Aynı zamanda çalışmada, eğitim kurumlarının mekânsal koşullarının çocukların gelişimlerine olan etkisine dikkat çekerek yöneticilere, öğretmenlere, tasarımcılara eğitim mekanları ve çocuk ilişkisi konusunda farkındalık yaratmak amaçlanmıştır.

1.2.Çalışmanın Önemi

Eğitim kurumlarının fiziksel ve eğitsel nitelikleri üzerine gerçekleştirilen araştırmaların birçoğu, eğitim alanlarının mekânsal olanaklarının çocuğun öğrenmesi üzerindeki olumlu etkisine dikkat çekmektedir (Şensoy & Sağsöz, 2015; Gür & Zorlu, 2002; Seven & Engin, 2008). Erken çocukluk döneminde çocuğun sürekli öğrenme, keşfetme isteği içerisinde olduğu göz önünde bulundurulduğunda, gün boyu etkileşim halinde olduğu tüm mekanların ve donatıların eğitim sürecinin bir parçasını oluşturduğu söylenebilmektedir. İhtiyaç duyulan fiziksel niteliklere sahip mekanlarda çocuk, yardım almadan kendi ihtiyaçlarını karşılayabilir, bireysel veya grup etkinliklerinde rahat hareket edebileceği alana sahip olarak hem sosyal hem fiziksel gelişimi desteklenmiş olur (Oktay, 1999). Bu bilinçle, okul öncesi eğitim mekanlarının tasarımlarının eğitim programlarıyla bir bütün olarak ele alınması, aynı zamanda kullanıcı olan çocukların ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının bilincinde olarak bu ihtiyaçlara yönelik mekan tasarımları gerçekleştirilmesi öğretme ve öğrenme performansının artırılması açısından önemlidir.

Bu kapsamda, gerçekleştirilen araştırma; okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme alanlarının mekânsal niteliklerinin mevcut durumlarının tespit edilmesi, eğitim ortamının ve sahip olduğu donanımın çocuklara, eğitim programına uygun ve yeterli olup olmadığının literatürde yer alan veriler (Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili mevzuatları ve gerçekleştirilen benzer araştırmalar) doğrultusunda incelenmesi anlamında önemli görülmektedir. Bununla birlikte, araştırma kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin daha sonra gerçekleştirilebilecek eğitim mekanları ve/veya okul öncesi grubu çocuklara yönelik donatı/mekan tasarımları için tasarımcılara veri oluşturması, literatüre katkı sağlaması açısından önem taşıdığı söylenebilmektedir.

1.3.Çalışmanın Alanı ve Sınırlılıkları

Tez çalışmasının başlangıcının Covid-19 kaynaklı pandemi dönemine denk gelmesi nedeniyle, Türkiye çapında, okul öncesi eğitimi almakta olan öğrenciler, velileri ve öğretmenleri ile gerçekleştirilmesi planlanan bu araştırmada, salgın riski ve bireylerde oluşabilecek tedirginlikler nedeniyle örnekleme anlamında bazı sınırlandırmalara gidilmiştir. Çalışma, vaka çalışması (durum çalışması, case study) olarak yeniden planlanmış ve Kars ili özeline daha detaylı incelemeler yapılmıştır. Bu kapsamda, Kars ili Merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarıyla, yapılan görüşmeler ise bu okullarda çalışan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında bu alanların mekansal nitelikleri de incelemeye alınmıştır.

2. BÖLÜM : OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI ve OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ TARİHSEL GELİŞİMİ

Bir toplumun yapısını ve yaşamını yansıtan en önemli yapılardan biri eğitim kurumlarıdır. Eğitim yapılarının biçimlenişi, eğitim sistemi, çocuğun gelişimine verilen değer ve hassasiyet toplumların geleceğine verdikleri önemin göstergesidir. Ekonomik, sosyokültürel ve politik vb. birçok unsur nedeniyle geleceğe yönelik kaygı duyan toplumların eğitim ideolojileri de bu unsurlara göre şekillenmektedir. Bu anlamda gerek fiziksel gerekse eğitim sistemi anlamında iyi planlanmış eğitim kurumlarının sağlıklı bir işleyişe sahip, güçlü toplumların bir ürünü olduğu söylenebilmektedir (Erman, 2022).

0-6 yaş dönemi kapsayan okul öncesi döneme dair eğitim yaklaşımları ve kurumların nitelikleri bir toplumun gelişimini doğrudan etkileyen unsurlardır. Her çocuk içine doğduğu aile ve/veya çevre özelinde eşit şartlara ve olanaklara sahip olamayabilmektedir. Bu kapsamda, okul öncesi eğitim kurumları erken çocukluk dönemindeki çocuklara sağlanan eşit ve standart eğitim imkanıyla topluma faydalı bireyler yetiştirmede önemli bir rol oynamaktadır (Tos, 2001).

Bu bölümde öncelikle eğitim yapılarının en alt basamağını oluşturan okul öncesi eğitim kurumlarının tarihsel gelişimlerine değinilip dünyada ve Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim uygulamaları hakkında bilgilere yer verilecektir. Daha sonrasında ise günümüzde okul öncesi eğitimin önemi, amacı, kapsamı ve okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ve eğitsel donanımının çocuğa sağladığı katkı tartışılacaktır.

2.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Tarihsel Gelişimi

Eğitim kavramı insanlık tarihi boyunca süregelen değişimlerle ve önemli gelişmelerle günümüzdeki haline ulaşmıştır. Başlangıçta insanın hayatını idame ettirebilmek için ihtiyaç duyduğu korunma, barınma, yemek bulma vb. bilgileri kendinden sonraki nesillere aktarmak olarak ifade edilebilecek ‘eğitim’ kavramı ilk kez ilkçağda Platon ve Aristo tarafından teorik olarak ele alınmıştır. Her iki düşünür de eğitimin erken çocukluk döneminde, çocuğun gelişim özelliklerine uygun şekilde gerçekleştirilmesi yönünde ortak bir görüşe sahiplerdir. Bununla birlikte, Plato bu eğitimin mümkün olan en erken yaşta, aile ortamından uzakta, devlet eliyle verilmesi gerektiğini ifade ederken; Aristo, çocukların 7 yaşında kadar anneleri tarafından eğitilmesi gerektiğini, bu eğitimin de alışkanlıklar eğitimi, fiziksel eğitim ve zihinsel eğitim sırasına göre verilmesini

savunmaktadır (Oktay, 1999). Uygulama biçimlerinde farklılıklar bulunmasıyla birlikte bu dönemde, çocukların eğitimine erken yaşta başlanması gerektiği düşüncesinin ortaya çıktığı görülmektedir.

Çağdaş eğitim düşüncesinin temelleri ise 16.yy'da Martin Luther ile atılmış olup, 17. ve 18. yüzyıllarda Comenius, Locke, Rousseau; 19. ve 20. yüzyıllarda Pestalozzi, Froebel, Montessori, Dewey, Piaget ve Vygotsky olmak üzere ünlü düşünürlerce sistemli bir şekilde gelişerek devam etmiştir (Oktay, 1999; Özgür, 1974). Bu düşünürlerden Comenius, John Locke, Jean Jecques Rousseau ve John Heinrick Pestolozzi'nin ortak eğitim anlayışları; eğitimin çocukların gelişimine uygun şekilde verilmesi gerektiği, erken çocukluk döneminde en etkili öğrenmenin duyuvar aracılığıyla gerçekleşebileceği ve 6 yaşından küçük çocukların eğitimlerinin aileleri (özellikle anneleri) tarafından verilmesi gerektiği şeklindedir (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

Friedrich Froebel, çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda hocası olan Pestalozzi'den büyük ölçüde etkilenmiş, çocuklara teorik bilgilerden çok deneyimler aracılığıyla öğrenme fırsatı sunulması gerektiği görüşünü savunmuştur. Bununla birlikte, Pestalozzi'nin görüşünden farklı olarak Almanya'da açmış olduğu 'Kindergarten' adlı çocuk yuvasıyla erken yaştaki çocukların eğitiminin resmi olarak eğitim sistemi içine dahil olmasını sağlayarak ilk okul öncesi eğitim kurumunu kuran kişi olarak tarihe geçmiştir (Stephens, Peterson, Eyrich, & Savage, 2020). Bu anlamda, Froebel'in erken yaşta eğitimin okul öncesi eğitim kurumları aracılığıyla verilmesini sağlayarak günümüz okul öncesi eğitim anlayışının temelini attığı söylenebilmektedir.

Çocukların fiziksel ve zihinsel gelişim süreçleri ve öğrenmeye yönelik gelişimsel özellikleri yetişkinlere kıyasla büyük farklılıklar göstermektedir. Bu kapsamda, yüzyıllardır özellikle tıp ve psikoloji alanlarında gerçekleştirilen araştırmalar aracılığıyla elde edilen bulgularla çocukların gelişim süreçlerine dair daha fazla bilgi sahibi olunmaktadır (Doğan, 2012). Bu bulgulardan yola çıkarak birçok eğitimci ve düşünür okul öncesi eğitim konusunda günümüzde de etkili olan görüşler ortaya koymuşlardır. 19. ve 20. yüzyılın önde gelen düşünürlerinden John Dewey, Maria Montessori, Jean Piaget ve Lev Semenovich Vygotsky bu anlamda kendilerinden önce gelen düşünürlere benzer bir biçimde eğitimin çocuk merkezli olarak planlanıp, çocuğun potansiyelinin göz önünde bulundurulduğu, deneyim yoluyla öğrendiği, özgür ve sevgi dolu bir ortamda verilmesi gerektiği konusuna dikkat çekmişlerdir (Boyd, 1947; Oktay, 1999).

Çalışma kapsamında incelenen dönemler ve eğitim anlayışları göz önünde bulundurulduğunda,

erken çocukluk döneminde eğitim konusunun ilk çağlardan itibaren düşünürlerin ilgi alanına girdiği görülmektedir. Bununla birlikte, her dönemin kendine özgü toplumsal, ekonomik, dini, politik anlamda gelişimi ve/veya sorunları nedeniyle eğitimin uygulanma biçimlerinde farklılıklar gösterdiği de açıktır. 18.yüzyılın sonlarına kadar ailenin/annenin eğitimde en önemli kurum olarak görülmesi dışında düşünürler arasındaki ortak görüş eğitimin erken yaşta başlaması gerektiği, etkin eğitim yönteminin duyu yoluyla olabileceği, çocuğun doğası ve gelişimine uygun, oyun ve deneyimler yoluyla öğrenmenin gerçekleşeceği yönündedir. Günümüz okul öncesi eğitim kurumlarının alt yapısını oluşturan bu görüşler bireylerin ve toplumların gelişimleri açısından önem taşımaktadır.

2.1.1 Dünyada Okul Öncesi Eğitim Uygulamaları

Toplumsal yapıyı, insanların alışkanlıklarını, hayat görüşlerini şekillendiren en önemli faktörlerden biri ekonomik gelişmeler, sonrasında toplumun sahip olduğu sosyo-demografik yapı ve politik düşüncelerdir. Bu anlamda ele alındığında, özellikle Endüstri Devrimi dönemiyle birlikte, erken çocukluk dönemi bakım ve eğitim hizmetleri dünyanın çeşitli bölgelerinde farklı şekillerde de olsa ülkelerin eğitim politikaları içerisinde yerini almıştır. Artan üretim faaliyetleri ve insan gücüne duyulan ihtiyaçla fabrikalarda çalışan insan sayısının artış gösterdiği ve kadınların iş hayatında daha aktif bir rol almaya başladığı dönemde çalışan kadınların çocuklarına ve kimsesiz çocuklara bakım sağlamak amacıyla başlayan okul öncesi eğitim, günümüzde ülkelerin gelişmişlik düzeyi ve sosyal devlet anlayışıyla paralel bir seviyede değişim ve gelişim göstermektedir (Alat, 2010).

Özellikle bilim ve teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan ülkeler arasındaki eşitsizlikler, ekonomik farklılıklar ülke yönetimlerinin eğitim sistemlerini sorgulamalarına neden olmuştur. Yeni nesillerin dünyadaki rekabet ortamına hazır olabilmeleri için erken çocukluk döneminde eğitime başlamalarının önemi vurgulanmaya başlamış ve bu nedenlerle en nitelikli eğitimi verme çabaları farklı eğitim programlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Koçak N. , 2001). Bu bölümde, dünyanın birçok ülkesinde uygulanan eğitim programlarından High/ Scope Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımı (Amerika Birleşik Devletleri), Reggio Emilia Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımı (İtalya), Montessori Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımı (İtalya) ve Waldorf Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımı'nda (Almanya) uygulanan eğitim sistemi, sahip oldukları fiziksel yapı ve donanıma dair bilgilere yer verilecektir.

2.1.1.1. High/Scope Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımı

1962 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirilen High/Scope okul öncesi eğitim yaklaşımı, David P. Weikart öncülüğünde bir ekip tarafından etkin öğrenme temeli üzerine oluşturulmuş bir eğitim modelidir. Önceleri gelir seviyesi düşük ailelerin okul öncesi yaştaki çocuklarının temel eğitim sürecine başarılı bir şekilde dahil olabilmeleri amacıyla başlatılan eğitim programı, sonrasında yine aynı ekip tarafından geliştirilerek ülke çapındaki okul öncesi yaş grubu çocuklara yönelik, çocukların zihinsel, fiziksel, duygusal gelişimlerinin ön planda tutulduğu bir eğitim yaklaşımı olarak uygulamaya koyulmuştur (Kotaman, 2009).

Çocuğun yaparak, yaşayarak öğrenmesi prensibine dayalı High/Scope eğitim yaklaşımında öğretmenler etkinlikleri çocuklarla birlikte planlar, planlanan etkinlikler öğretmenlerin desteğiyle uygulanır. Böylece okul öncesi çocukların öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılımları sağlanmış olur. Bununla birlikte, çocuğun deneyim/uygulama yoluyla öğrendiği bu yaklaşımda mekânsal ihtiyaçlar ön plana çıkmaktadır. Çocuğun rahat hareket edebileceği, malzemelerini, çalışmalarını depolayabileceği alana sahip olan mekanlar aynı zamanda grup çalışmalarına da olanak sağlayabilecek büyüklükte olmalıdır (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003; Yalçın, 2011) (Görsel 1).



Görsel 1. High/Scope Eğitim Yaklaşımı- İç Mekan Örneği (Karadeniz, 2023).

Bu yaklaşıma göre öğrenme mekanının düzeni çocuğun öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Sınıf içerisinde yer alan ilgi köşeleri ve ilgi köşelerinde kullanılan malzemelerin renklerle, etiketlerle çocukların anlayabileceği şekilde sınıflandırılarak belirli bir mantık içerisinde yerleştirilmiş olması ve çocukların rahat ulaşabileceği, kullanabileceği şekilde konumlandırılması çocuğun planlama,

seçim yapma, malzemeleri kullanma ve akranlarıyla iletişim halinde olma gibi birçok alanda yetkinlik kazanmasını sağlamaktadır. Ayrıca bu program, eğitime başlanılan ilk aylarda sınırlı sayıda bulunan etkinlik köşelerinin (evcilik, blok, sanat köşesi vb.) çocukların ilgi alanları ve ihtiyaçları keşfedildikçe zenginleştirilmesini, bu köşelerin çocuklarla birlikte oluşturulmasını, malzemelerin çocukların anlayacağı şekilde etiketlenmesi ve depolanmasını önermektedir. Böylece çocukların mekana hakim olma ve mekanın sahibi olma duygusunu yaşayarak öğrenme mekanını benimsemeleri amaçlanmaktadır (Süslü, 2014; Akay, 2019; Schweinhart, Weikart, & Hohmann, 2002).

2.1.1.2. Reggio Emilia Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımı

Çağdaş okul öncesi eğitim yaklaşımları arasında yer alan Reggio Emilia yaklaşımının temelleri 2. Dünya Savaşı sonrasında Loris Malaguzzi tarafından atılmıştır. Savaş sonrasında yükselen doğum oranı ve göçlerle birlikte küçük çocuklar için ortaya çıkan okul ihtiyacı doğrultusunda İtalya'nın Reggio Emilia kentinde yaşayan/çalışan ailelerin çocukları için bir okul kurmak amacıyla başlattıkları girişim sonucunda Malaguzzi'nin desteğiyle 1963 yılında kurulan 'Reggio Emilia Belediye Okulu' bu yaklaşımın uygulandığı ilk eğitim kurumu olarak büyük öneme sahiptir (New, 2007).

Etkin öğrenme yöntemiyle çocuğun eğitim sürecine aktif olarak katıldığı Reggio Emilia yaklaşımında eğitim ortamının tasarımı, donanımı ve gerçekleştirilen etkinliklerin niteliği çocukların problem çözme, keşfetme, yaratıcılık duygularını desteklemesi açısından büyük önem taşımaktadır (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003). Etkileşim, ilişki ve iş birliği kavramları kapsamında oluşturulan eğitim yaklaşımında çocuk-yetişkin, aile-eğitimci, çocuk- aile, çocuk-çocuk iletişimine ve çocuğun duygusal gelişimine en az bilişsel gelişimi kadar önem verilmektedir. Bu yaklaşıma göre, okul çocuğun evi, aile bireyleri de o evin birer üyesi olarak görülmektedir. Bununla birlikte, öğrenme mekanları Anıktar (2022)'in '*duvarsız okul*' tanımına uygun bir biçimde birbirlerinden cam yüzeylerle ayrılarak bir taraftan çocuğun bireysel çalışmasına alan tanınırken bir taraftan da birbirlerini gözlemlemeleri, birbirleriyle devamlı etkileşim halinde olabilmeleri sağlanacak şekilde tasarlanmıştır (Anıktar, 2022) (Görsel 2).



Görsel 2. Morsiani Don Adelmo Anaokulu (FISM, 2020).

2.1.1.3. Montessori Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımı

Montessori eğitim yaklaşımı, 1907 yılında Dr. Maria Montessori'nin zihinsel engelli çocuklar üzerinde gerçekleştirmiş olduğu bir çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Montessori bu çalışmada, zihinsel engelli çocukların ilaç tedavisinden çok pedagojik destekle verilen eğitim sonucunda başarıya ulaştıklarını görmüş ve bunun üzerine kendi programını geliştirerek 3-6 yaş arası sosyo-ekonomik durumu düşük ailelerin çocuklarına eğitim verilen ilk Montessori okulunu açmıştır (Derelioğlu & Dinçer, 2005).

Montessori eğitiminin amacı, çocukluğun kendine özgü nitelikleri ve çocukların gelişim özelliklerine uygun, bağımsız hareket edebilecekleri, kendi seçimlerini özgürce uygulayabilecekleri ortamlar hazırlamak; böylece çocukları kendi sorunlarını çözebilen, sorumluluk sahibi, yetenekli, uyumlu bireyler olarak topluma kazandırmaktır (Oktay, 1999).

“Mekan oluşturmak”, eğitim sisteminin başarıya ulaşmasında göz önünde bulundurulması gereken önemli temel öğelerdendir. Çocuğun ‘hareket, duyu ve dil gelişimi’ kapsamında hazırlanmış bir çevre ve bu çevreyi keşfedebilmesi yerleştirilen materyaller mekanın en önemli unsurlarıdır. Bunun nedeni, çocuğun bilgiyi öğretmenlerden değil, materyaller aracılığıyla gerçekleştirdiği deneyimlerden elde etmesidir. Bunun yanında, oluşturulan eğitim ortamı çocuğun yapacağı etkinlikleri kendisinin seçmesinin yanı sıra uygulamasını da kendi başına gerçekleştirebileceği niteliklere sahip olmalı; masa, sandalye, raf, elbise askısı, lavabo, tuvalet vb. tüm mekansal

donatılar ve araç- gereçler çocukların boyutlarına uygun olmalı/yerleştirilmelidir (Anıktar, 2022; Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003; Ekici, 2015) (Görsel 3).



Görsel 3. Montessori Eğitim Yaklaşımı- İç Mekan Örneği (Arslan, 2022).

2.1.1.4. Waldorf Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımı

1919 yılında Avusturyalı bilim adamı ve düşünür Rudolf Steiner tarafından Almanya’da ortaya çıkan Waldorf eğitimi, dünyada en hızlı gelişen, bağımsız eğitim sistemi olarak tanımlanmaktadır (Derelioğlu & Dinçer, 2005). Steiner’in görüşüne göre çocuk; beden, ruh ve maneviyat temelinde gelişen bir kişiliktir ve bu görüş doğrultusunda var olan Waldorf eğitiminin temel amacı da çocuğun benlik bilincinin oluşturulmasıdır (Child, 1991).

Diğer eğitim yaklaşımlarından farklı olarak planlı ve düzenli bir müfredata sahip olan Waldorf yaklaşımında bilişsel eğitim sonraki eğitim aşamalarına bırakılarak, öğrencilerin bireyselliği ön planda tutulmaktadır. Eğitimin odak noktası bedensel keşif, yaratıcı oyun, hikaye ve şarkılarla dil gelişimi üzerine olan müfredatta çocukların ilgisini canlı tutabilmek ve hayal güçlerini geliştirmek amaçlanmakta olup öğretmen eğitim sürecinde aktif bir rol oynamaktadır. Bu yaklaşıma göre, öğretmen kendi geçmişi ve geleceği olan öğrenciyi geliştirilmesi, korunması gereken bir birey olarak görerek, çocuğun gelişim seviyesine uygun etkinliklerle eğitimi planlamakta ve uygulamaktadır (Edwards, 2002; Oberski, 2006).

Waldorf yaklaşımının uygulandığı öğrenme ortamlarında mobilya ve donatılarda ahşap malzeme kullanılmakta, etkinlikler doğada kolaylıkla bulunan kozalak, yün, taş, tahta bloklar vb. materyallerle gerçekleştirilmektedir. Bununla birlikte, etkinliklerin bireysel ve grup olarak gerçekleştirilmesine olanak sağlayan mekânsal düzenlemelerde işlevler birbirinden ayrılmamıştır (Derelioğlu & Dinçer, 2005) (Görsel 4).



Görsel 4. Waldorf Eğitim Yaklaşımı- İç Mekan Örneği (Hernandez, 2023).

2.1.2. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Uygulamaları

Türkiye’de okul öncesi eğitim uygulamaları Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası dönem olarak ele alınmaktadır. Cumhuriyet öncesi dönemde eğitim veren kurumlar; Sıbyan mektepleri, Islahaneler, Darüleytam-ı Osmanî, Darüleytamlar olarak geçmektedir fakat bu kurumlar anaokulu olarak kurulmayan, erken yaşta çocuklara eğitim verdikleri için kısmen bu işlevi yerine getiren kurumlar olarak tanımlanmaktadır (Gül, 2010). Bununla birlikte, II. Meşrutiyet dönemi öncesi çeşitli illerde özel ana mekteplerinin açıldığı bilinmektedir. Bu mekteplerden, eğitimci Satı Bey’in İstanbul Beyazıt’ta kurmuş olduğu çocuk yuvası; Pestalozzi, Froebel, Montessori gibi filozofların görüşleri doğrultusunda eğitim veren, ceza sisteminden uzak, çocuklarla birebir ilgilenilen, İstanbul’un üst sınıfına mensup ailelerin çocuklarına eğitim veren bir kurumdur (Akyüz, 1996).

Resmi ana mekteplerinin açılışı ise Balkan Savaşları sonrası 1913-17 yılları arasına rastlamaktadır. 1914 yılında Eğitim Bakanlığı bütçesi düzenlenirken ‘Çocuk Bahçesi’ adı verilen mekteplerin açılması için ödenek ayrılmış olup, İstanbul ilinde 10 okul açılması planlanmıştır. Bu okulların

kurulmasındaki amaç; ev işleri ile uğraşırken çocuklarıyla yeterince ilgilenemeyen ailelerin ve erken çocukluk döneminde uygulamalı bir şekilde ilk bilgileri veremeyen maddi, manevi yetersiz ailelerin çocuklarını eğitim sürecine hazırlamak ve bu eğitimin çocuk eğitimine hakim öğretmenler aracılığıyla hem mekânsal hem de eğitim gereçleri anlamında donanımlı kurumlarda verilmesini sağlamaktır (Akyüz, 1996).

Cumhuriyet döneminde, 23 Nisan 1920 yılında TBMM'nin kurulmasının hemen arkasından 2 Mayıs 1920 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı kurulmuştur. Bu dönemde, ülkenin içinde bulunduğu şartlar ve okuma yazma oranındaki düşüklük nedeniyle sahip olunan kaynaklar ilköğretimdeki okullaşmaya ayrılmış olup, okul öncesi eğitim kurumlarının sayısında bir değişim yaşanmamıştır. Sonrasında ise okul öncesi eğitimin sorumluluğu ailelere ve yerel yönetimlere devredilmiştir (Oktay, 1999).

25 Ekim 1925 ve 29 Ocak 1930 tarihlerinde çıkarılan iki genelge ile ilköğretimin geliştirilebilmesi için bütçelerin anaokullarından ilkokullara kaydırılmasıyla illerde açılan anaokulları kapatılması, istisnai olarak fabrikalarda ve tarımda çalışan, çocuklarını bu süreçte bırakabileceği yeri olmayan kadınların sayısının yüksek olduğu, bütçesi elveren illerde anaokullarının açılacağı, gerçekleştirilen teftişlerde çalışmayan kadınların çocuklarının olduğu tespit edilirse herhangi bir mazeret ve müsamaha göstermeksizin kapatılması hükmü yer almaktadır (Ergin, 1977). Bu genelge doğrultusunda, 1932 yılında İstanbul Belediyesi, geçimini işçilikle sağlayan kadınların 3-7 yaş aralığındaki çocuklarını işe giderken bırakıp işten dönüşte aldıkları bir çocuk yuvası açmıştır. Çocukları bu süre zarfında oyalamak, yemeklerini yedirmek, giydirmek, terbiye, görgü kurallarını öğretmek vb. maksatlarla açılan bu kurumun sağladığı olanaklarla anaokulu niteliğinde olduğu söylenebilmektedir (Oktay, 1999).

Cumhuriyet Dönemi'nde okul öncesi dönem çocuklarının eğitimlerine ilişkin ifadeler ilk kez 1949 yılında gerçekleştirilen IV. Milli Eğitim Şurası'nda kullanılmıştır. Sonrasında gerçekleştirilen V. Milli Eğitim Şurası (1953) ile birlikte anaokullarının tekrar açılması gündeme gelmiş ancak dönemin maddi imkansızlıkları nedeniyle mahalli idareler ve ferdi teşebbüsler yoluyla açılacak anaokullarının destekleneceği belirtilmiştir. IX. ve X. Milli Eğitim Şuraları'ndan (1974-1981) itibaren okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, içerik ve faaliyet alanları, uygulamaya yönelik önerileri olmak üzere birçok madde detaylı bir biçimde ele alınmış; 1988- 1993 tarihlerinde gerçekleştirilen şuralarda ise okul öncesi eğitim öğretmeni yetiştirilmesi ve okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ile ilgili kararlar alınmıştır (Oktay, 1999).

Günümüzde Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumları; kuruluş amaçları ve eğitim programı dahilinde hitap ettiği yaş gruplarına bağlı olarak yapılandırılmaktadır. Buna göre; kreşler ve gündüz bakımevleri 0-24 aylık ve 24-66 aylık çocukların ihtiyaçlarını karşılayan, genellikle çalışan kadınların çocukları için açılmış kurumlar, anaokulları ve anasınıfları ise 3-6 yaş arası çocukların bakım ve eğitimini sağlayan, çocukları ilköğretim sürecine, okul düzenine hazırlayan kurumlar olarak tanımlanmaktadır (Gültekin, 2017; Avcı, Güzel Akdeniz, Akdeniz, & Yıldız, 2023). Bununla birlikte, Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının bağlı oldukları kurum veya kuruluşlar da farklılık gösterebilmektedir. Bunlar;

- a) “Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okul öncesi eğitim kurumları;
Bağımsız anaokulları,
İlköğretim bünyesindeki anasınıfları,
Kız Meslek Liseleri bünyesindeki uygulama anaokulları ve anasınıfları,
- b) Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’na bağlı okul öncesi eğitim kurumları;
Özel Kreşler,
Gündüz Bakımevleri,
Çocuk Kulüpleri,
- c) Üniversite ya da Yüksek Okullara bağlı anaokulları”dır (Solak, 2007).

2.2. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi dönem; insan hayatının temelini oluşturan, çocuğun gelişim sürecinin en hızlı olduğu 0-6 yaş aralığını kapsayan dönemdir. Bu nedenle, bu yaş grubu çocukların gelişimlerini desteklemek, temel eğitim sürecine hazırlamak aynı zamanda da barınma, korunma, beslenme vb. ihtiyaçlarını karşılayabilmek için eğitsel ve bilimsel nitelikte bir mekana ve çocuk gelişim süreçlerine hakim eğitimcilerle etkili ve sistematik program uygulanan bir eğitim sistemine ihtiyaç vardır (Tos, 2001). Bu anlamda okul öncesi eğitim, çocuğun kişisel gelişimini desteklenmesi, yeni bilgiler öğrenmesi, yaşlıları ve yetişkinlerle iletişim becerilerini arttırması için yapılandırılmış bir ortamda edinebileceği önemli bir deneyim olarak tanımlanabilmektedir (Kochar, 2019).

Özellikle psikoloji, pedagoji, psikiyatri ve tıp bilimlerinde erken çocukluk dönemi üzerine gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar, insanın doğumundan itibaren gelişimsel aşamalarının tüm nitelik ve özelliklerinin saptanmasını sağlamıştır (Tos, 2001). Bu gelişimsel süreç her bireyde farklı

ilerlemekle birlikte aynı aşamaları içermektedir. Bununla birlikte, erken çocukluk döneminde ihtiyaç duyduğu eğitim, ilgi ve bakımı yeterince göremeyen bireylerin gelişim düzeylerinde aksaklıklar ortaya çıktığı bilinmektedir (Demoulin, 1999'dan akt.; Turaşlı, 2010). Bu nedenle, çocuğun eğitimine erken yaşta başlanması bedensel, ruhsal, zihinsel anlamda sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için bir gereklilik olarak kabul edilmektedir.

14. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitimin tanımı; *“0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci”* şeklinde yapılmıştır (MEB, 1993). Bu tanıma göre toplumun gelişebilmesi, ilerleyebilmesi için okul öncesi eğitiminin bir gereklilik olduğu; aile yapısı, düzeni, olanakları sebebiyle erken çocukluk döneminde gelişim süreçlerine uygun ortam ve donanımına sahip olamayan çocuklar için standart ölçüde bir eğitim olanağının da ancak okul öncesi eğitim kurumlarınca sağlanabileceği sonucu çıkarılabilmektedir. Bu anlamda, okul öncesi eğitimin önemi göz önünde bulundurularak, okul öncesi eğitim kurumlarının yaygınlaştırılması çocuklara yönelik ortaya çıkan fırsat eşitsizliklerini ortadan kaldıracaktır böylece toplumun en küçük bireyi olan çocuğun gelişim sürecini sağlıklı bir şekilde tamamlaması sağlanabilir (Turaşlı, 2010).

2.2.1 Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Çocukların zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin büyük bir bölümü erken çocukluk dönemi olarak da adlandırılan 0-6 yaş aralığındaki süreçte tamamlanmaktadır. Okul öncesi eğitim ise çocuğun doğumundan ilköğretime başlayışına kadarki süreyi kapsayan bakım/eğitim süreci olarak çocuğun gelişimi açısından büyük öneme sahiptir. Erken çocukluk döneminde araştırarak, deneyerek, keşfederek öğrenen çocuk için etkileşim alanı doğduğu andan itibaren bakımının sağlandığı ev ve bakımını sağlayan kişilerle sınırlıdır. Erken yaşlarda sağlanan okul öncesi eğitim imkanı ve sosyal çevrenin etkisiyle bu alan genişlemektedir. Böylece okul öncesi eğitim süresince çocuk; çevresiyle, arkadaşlarıyla iletişim kurmayı, paylaşmayı, sorumluluk sahibi olmayı, grup çalışmaları gerçekleştirmeyi, iş birliğini öğrenir (Oktay, 1999; Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

Çocuğun dil gelişiminin, bedensel, zihinsel, duygusal gelişiminin ve motor yeteneklerinin desteklenebilmesinde zengin uyarıcılara sahip okul öncesi eğitim kurumları büyük öneme sahiptir. Çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak tasarlanmış mekanlara sahip okul öncesi eğitim

kurumlarında çocuğun öğrenmeye olan isteği, ilgisi canlı kalır, merak duygusu tetiklenir. Aynı zamanda kapsamlı bir eğitim sistemi ile uyum içinde tasarlanmış mekanlar çocuğun hayal gücünün gelişmesinde, yaratıcılığın artmasında, problem çözme yeteneğinin gelişmesinde büyük rol oynar (Izadpanah, Günçe, & Şekerci, 2022). Sonuç olarak, bir toplumun geleceğine yön verecek olan çocukların bireysel gelişimlerinin her alanında ilerleme gösterebilmesinin okul öncesi eğitim aracılığıyla gerçekleşebileceği söylenebilmektedir.

2.2.2 Okul Öncesi Eğitimin Amaç ve Kapsamı

Türkiye’de okul öncesi eğitimin amaçları, Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları çerçevesinde belirlenmiş olup, buna göre;

1. *“Çocukların beden, zihin ve duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,*
2. *Onları ilkokula hazırlamak,*
3. *Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,*
4. *Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır” (MEB, 2013).*

Her toplum eğitime yönelik önceliklerini ülkelerinin içinde bulunduğu duruma göre şekillendirmektedir. Benzer şekilde, Türkiye’de okul öncesi eğitimin amaçlarının da ülke şartları ve ihtiyaçları doğrultusunda şekillendiği söylenebilmektedir. Nitekim, maddi-manevi eşit yetişme ortamına sahip olamayan çocukların belirli bir standartta eğitim alabilmeleri ve ilköğretim sürecine hazır olabilmeleri eğitimin öncelikli hedefleri arasında yer almaktadır (Turaşlı, 2010).

Bununla birlikte, okul öncesi eğitim alanı için dünya çapında ortak kabul edilen bazı amaçlar Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü’nün (OMEP) 1968-1974 yılları arasında başkanlığını yapmış olan Gaston Mialaret tarafından şu şekilde sıralanmıştır;

“1. Toplumsal Amaçlar:

- *Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,*
- *Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak,*
- *Çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine çok önemli katkıda bulunmak.*

3. Eğitici Amaçlar:

- *Çocuğun duyu organlarını eğitmek, çevreye olan duyarlılığını artırmak (renge, sese, estetiğe ...)*

4. Gelişimsel Amaçlar:

- *Çocuğun doğal gelişimini temel alarak, gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek.”*
(Mialeret, 1977'den akt. Oktay, 1999).

2.2.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımın Önemi

Kurumsal anlamda eğitim sürecinin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim kurumları, çocukların hayatlarının birçok alanında önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun sağlıklı bir gelişim süreci içerisinde yer alabilmesi, topluma yararlı, uyumlu bir birey olarak yetişebilmesi okul öncesi eğitim kurumlarının niteliğine bağlıdır. Bu anlamda, iyi kurgulanmış bir okul öncesi eğitim kurumu; öğretmeni, idarecisi, beslenme düzeni/kalitesiyle birlikte eğitim ortamının fiziksel olanaklarıyla da çocuğun ihtiyaç duyduğu koşulları karşılamalıdır (Demiriz ve ark., 2003).

Henüz gelişmekte olan çocuklara yönelik olarak tasarlanması gereken okul öncesi eğitim mekanlarında işlevsellik ön planda tutulmalı, mekansal organizasyonlar çocukların yaratıcılıklarını, kişiliklerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Çocuk merkezli bir tasarıma sahip, düzenli, donanımlı bir öğrenme mekanı çocuğun daha girişken, özgüvenli olmasını sağlar. Gerçekleştirilen etkinliklere uygun çeşitli materyaller ve ortamlarla çocuklar olayları, olguları deneyimleyerek öğrenir, kendilerini rahat ve özgür hissettikleri bu ortamlarda çocukların yeni becerileri kazanmalarını kolaylaştırır (Hebert, 1998).

Okul öncesi eğitimin amacı, çocukların öğrenmeye olan ilgisini arttırırken var olan becerilerini de keşfetmelerini sağlamaktır. Bu durum da ancak çocuğa sunulan olanaklarla mümkündür. Bir çocuğa keşfetmesi, deneyimlemesi, incelemesi, soru sorabilmesi için ne kadar imkan tanınırsa çocuk da o imkanlar dahilinde gelişim sürecinde bir üst basamağa ulaşabilmiş olur. Erken yaş grubu çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının bilinciyle, okul öncesi eğitim programları doğrultusunda tasarlanmış öğrenme mekanları çocuğun ihtiyaç duyduğu güvenlik, ait olma, değerli hissetme vb. duyguları yaşamasını sağlar. Böylece çocukların okula uyum sağlaması kolaylaşır, öğrenim sürecine aktif bir şekilde katılımları sağlanabilir (Şen, 2010).

Çevresinde yer alan her şeyi ve her durumu merak eden, keşfederek, deneyimleyerek öğrenen okul öncesi yaş grubu çocuklar; serbestçe hareket edebilecekleri, yardım almadan ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri, olası tüm kazalara karşı güvenlik önlemlerinin alındığı, bireysel ve grup halinde çalışmalara olanak sağlayan mekanlara ihtiyaç duyarlar (Oktay, 1999). Bu anlamda, okul

öncesi eğitim kurumlarında özellikle eğitim ortamlarının çocukların ihtiyaç duydukları alanı, materyali karşılayabilecek nitelikte olmasına dikkat edilmesi çocuğun gelişimi açısından büyük öneme sahiptir.

2.2.4 Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevrenin Önemi

Erken çocukluk olarak adlandırılan 0-6 yaş dönem, çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu, birçok davranış ve alışkanlıkların, bilgi ve becerilerin kazanıldığı bir dönemdir. Doğduğu andan itibaren başlayan bu gelişim sürecinde çocuk, öncelikle ailesiyle, sonrasında ise bulunduğu sosyal çevre ve okul ortamıyla etkileşim içine girmektedir. Bu anlamda; çocukların sürekli bir öğrenme olgusu içinde oldukları göz önünde bulundurulduğunda, içinde yer alınan fiziksel çevrenin niteliğinin çocuğun gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilmektedir (Demiriz ve ark., 2003; Izadpanah ve ark., 2022).

Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim süreci, çocuğun okula girişinden okuldan ayrıldığı ana kadar geçen süreyi kapsamaktadır (Izadpanah ve ark., 2022). Bu nedenle, çocuğun gelişimsel gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikte yapı yaklaşımı ve giriş mekanları tasarlamak en az eğitim mekanlarının tasarımı kadar önemlidir. Giriş mekanlarının tasarımı çocuğun eğitim kurumuna olan ilgisini uyandırmaktan, çocuğun güvenliğinin sağlanmasına ve hatta estetik algısının gelişmesine kadar pek çok noktada büyük önem taşımaktadır (Acer, 2010). Tanımlı ve çocuğun ilgisini çekebilecek öğelerle (renkler, doğal bitkiler vb.) tasarlanmış geçiş ve giriş alanları ilgiyi eğitim kurumuna çeker, çocuğun ebeveyninden ayrılmasını kolaylaştırır. Bununla birlikte, MEB Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu'nda belirlenen eğitim yapılarında yer seçim kriterleri doğrultusunda konumu trafik yoğunluğunun az, gürültü kaynaklarından (havaalanı, fabrika, otoyol vb.) uzak seçilen eğitim yapıları çocuğun güvenliği ve konforu açısından önem taşımaktadır (MEB, 2015).

Barker (1968), fiziksel ve sosyal çevrenin çocuk davranışlarında belirleyici olduğunu ifade etmiştir (Barker (1968)'den akt., Gür & Zorlu, 2002). Uyarıcılarla zenginleştirilmiş mekan ve çevreler çocuğun deneyimleyerek öğrenmesine olanak sağlarken; çocuğun ve okul öncesi eğitim programlarının ihtiyaçlarının göz ardı edildiği, fiziksel ve donanımsal anlamda yetersiz mekanlar çocuğun öğrenmesinden, fiziksel, duygusal gelişimine, çevresinde bulunan bireylerle iletişimine kadar pek çok alanda olumsuzluklara yol açabilmektedir (Acer, 2010). Çevre ve çocuk gelişimi kavramları arasındaki ilişkinin, okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların gelişimsel

farklılıkları üzerinden araştırıldığı; Marmara Üniversitesi, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve UNICEF'in ortak gerçekleştirmiş oldukları “Okul Öncesi Eğitimden İlköğretime Geçiş Projesi”nde, okul öncesi eğitim almış çocukların diğer çocuklara göre bilişsel, sosyal ve duygusal yönden daha güçlü olduğu, bununla birlikte, çocukların hareket gelişimlerinde önemli bir değişikliğin olmadığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak da, MEB’e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel koşullarının çocukların gelişimsel özelliklerini destekleyecek nitelikte olmaması olarak ifade edilmiştir (Oktay & Ramazan, 2006).

Erken yaş grubu çocuklar ev ve aile çevresinden sonra ilk kez okul öncesi eğitim kurumları ile farklı fiziksel ve sosyal ortamlara girerler. Çocukların rahat hareket edebilmeleri, duygularını, düşüncelerini serbestçe ifade edebilmeleri, yeteneklerini keşfedip, geliştirebilmeleri ancak kendilerini evlerinde olduğu gibi rahat hissedebildikleri, rahat çalışabildikleri uygun, donanımlı ortamlarla mümkündür (Whitehead & Ginsberg, 1999). Bu anlamda, eğitim alanının da ilk basamağı olmasıyla önem kazanan okul öncesi eğitim kurumları ve bu kurumların fiziksel ortamları, çocuğun eğitim yaşamına uyum sürecini kolaylaştırması, çocuğun kendi ilgi ve yeteneklerini keşfedebilmesi, çevreye karşı duyarlılığının artması vb. konularda çocuklara imkan sağlayacak yeterlilikte olması gerekmektedir.

3. BÖLÜM: OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ MEKANSAL ÖZELLİKLERİ

Okul öncesi eğitime verilen önem ve katılım oranı arttıkça okul öncesi eğitim kurumları arasındaki kalite standartları ön plana çıkmaktadır. Bir eğitim yapısı ve yapının fiziksel çevre koşulları çocuğun merak duygusunu tetikleyerek çevreyi deneyimlemesine teşvik edebilirken diğer taraftan da kısıtlı olanaklara sahip mekanlarla çocuğa özgür bir ortam sunmayabilir. Çocuk kendini güvende hissettiği, rahat hareket edebildiği mekanlarda öğrenmeye açık bir hale gelir (Acer, 2010; Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003). Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, okul öncesi eğitim kurumlarının kalitesinin, çocuğun gelişim özelliklerine uygun planlanan eğitim programı ile kurumların fiziksel mekanların birbirleriyle olan ilişkilerine, uyumlarına bağlı olduğu söylenebilmektedir.

Çocuğun gelişimine ve eğitimine yön veren nitelikli bir okul öncesi eğitim kurumu iç ve dış mekanları ve fiziksel koşullarıyla bir bütün olarak ele alınmalıdır. Araştırmanın bu bölümünde, okul öncesi eğitim kurumlarının mimari yapısı, konumu, iç ve dış mekan özellikleri aydınlatma, havalandırma, iklimlendirme, malzeme vb. teknik detayları ile incelenecek olup, bu özelliklerin çocuğun bilişsel ve fizyolojik gelişimine katkısı üzerinde durulacaktır.

4.1.Dış Mekan Özellikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekanlar; çocuğun eğitimi, güvenliği, sağlığı açısından en az iç mekanlar kadar önem taşımaktadır. Özellikle büyük şehirlerde yaşayan, hareket alanı konut ile sınırlı çocukların enerjilerini atabilecekleri düzenli, güvenli alanlara ihtiyaçları vardır. Okul öncesi eğitim kurumları da bu ihtiyaçları göz önünde bulundurarak mekan gereksinimlerini karşılamalıdır (Oktay, 1999). Bu kapsamda, okul öncesi eğitim kurumlarının dış mekanları planlanırken, iç mekanların sahip olduğu işlevler göz önünde bulundurulmalı, okul öncesi eğitim programlarının amaç ve hedeflerini içerecek nitelikte, güvenli, çocukların araştırma ve gözlem yapmalarına, buldukları ortamı, doğayı deneyimlemelerine fırsat sağlayacak biçimde olmasına özen gösterilmelidir (Acer, 2010).

Okul öncesi eğitim yapılarının dış mekan özellikleri; okul yapısı, konumu, çevresi ve açık hava oyun-etkinlik alanlarını kapsayacak şekilde ele alınmaktadır.

3.1.1 Okul Öncesi Eğitim Yapısının Çevresi

Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ve çevresel koşulları; çocukların gelişim özellikleri, sağlık ve güvenlikleri, okulun bulunduğu bölgenin iklimsel özellikleri, arazi yapısı, yerleşim yerlerine yakınlığı/ulaşım olanakları, kullanıcıların sayısı vb. olmak üzere birçok unsur göz önünde bulundurularak tasarlanması gerekmektedir (Moore, Favorable Location For Child Care Centers, 1997). Eğitim kurumunun kalitesinin belirleyicisi olan bu unsurlara dikkat edilerek planlanmış bir kurum, çocuğun öğrenimini, gelişimini kolaylaştıracak olanaklarla uygulanan eğitim programının verimli bir şekilde gerçekleşmesini sağlamaktadır (Güleş & Erişen, 2013).

Öncelikli olarak dikkat edilmesi gereken unsurlardan arazi seçimi, okul öncesi eğitim kurumunda gerçekleştirilecek tüm etkinlikleri ve farklı eylem alanlarını karşılayabilecek nitelikte olmalıdır. Eğitim kurumunun tüm kullanıcılarının (öğretmen, yönetici, personel, öğrenci) rahat kullanım alanına sahip olabilecekleri büyüklükte olması gereken arazi alanı, konumu ile de okul öncesi eğitim kurumları için belirleyici bir kritere sahiptir. Konut bölgelerine yakın konumlandırılan eğitim kurumlarına yürüyerek ulaşım sağlayan çocukların çevresel algılarının servis, özel araç vb. ulaşım araçlarıyla okula bırakılan çocuklara oranla daha gelişmiş olduğu bilinmektedir (Moore, 1979'dan akt. Kanbur, 2012). Buna göre, yapının kolay ulaşılabilir, yerleşim yerlerine yakın, bulunduğu bölgenin odak noktasında, görünür, kolay algılanabilir olması önemlidir.

Okul öncesi eğitim yapısının arazi içerisindeki konumlandırılmasında manzara yönü, rüzgarın, güneşin açısı gibi sağlık açısından önemli çevresel verileri ile ulaşımında ana hatların konumuna dair güvenlik verileri önemli bir husustur. Bu kapsamda, yapının girişi, trafik yoğunluğunun fazla olduğu ana arterlerden uzak konumlandırılmalı, özel araçlar ve servis araçları için bulunması gereken park alanları yapının giriş kapısına doğru planlanmalı, yapının etrafı çevrili olmalıdır. Bununla birlikte, eğitim ortamları ve açık hava oyun alanlarının güneş alacak ve rüzgardan etkilenmeyecek şekilde konumlandırılmasına özen gösterilmeli, gerekli durumlarda ise ağaçlandırma yapılarak ve/veya komşu yapılar ile rüzgar akımı kontrol altına alınmalıdır (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

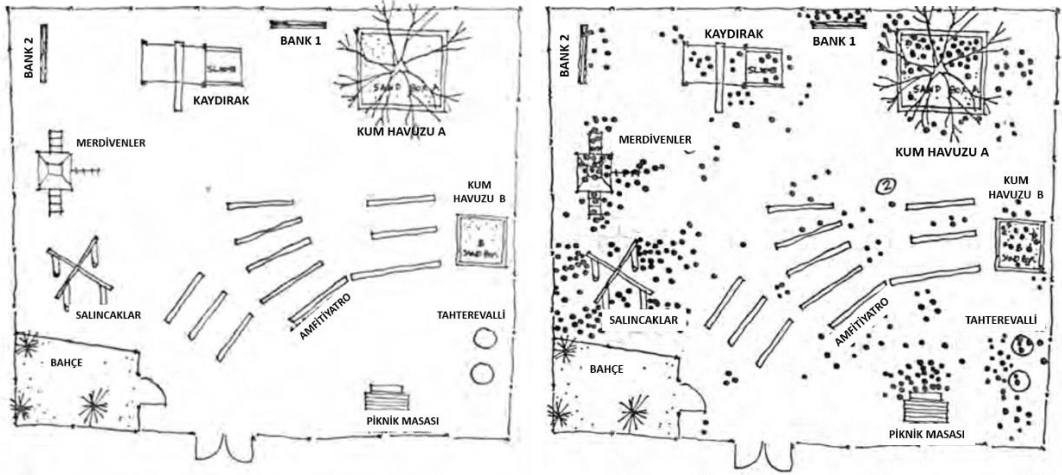
Genel olarak ele alındığında, okul öncesi eğitim yapılarının; trafikten, gürültüden, sanayi bölgelerinden uzak, mümkün olan durumlarda ise geziler düzenlenebilmesi açısından bulunduğu kentin rekreasyon alanları, müzeleri, hayvanat bahçeleri, spor merkezleri vb. etkinlik alanlarına yakın konumlandırılmasının çocukların güvenlikleri, sağlıkları, gelişimleri açısından önem taşıdığı

söylenmektedir. Etkinlik alanlarına ulaşımın kısıtlı olduğu bölgelerde ise doğa, hayvan gözlemi, spor vb. çeşitli aktivitelerin okullara ait dış mekanlarda karşılanabilmesine özen gösterilmelidir.

3.1.2 Açık Hava Oyun- Etkinlik Alanları

Oyun oynamak; çocukların çevrelerini keşfetme, öğrenme süreçleri ve sağlıklı beden gelişimleri için bir ihtiyaçtır (Öztürk & Bayrak, 2017). Çocuklar için sosyalleşme, deneyimleme, paylaşmayı öğrenme gibi öğretileri olan oyunun birçok çeşidi vardır. Resim yapmak, kesmek, yapıştırmak, bebekler ve çeşitli oyuncaklar aracılığıyla yetişkin rolüne bürünerek oynamak ya da lego vb. oyuncaklarla blok yapmak gibi yaratıcılığı, dil gelişimini, birleştirme, inşa etme yetilerini geliştiren oyunlardır ve bu oyunların büyük çoğunluğu iç mekanlarda oynanabilmektedir. Bununla birlikte, fiziksel oyun olarak da geçen koşmak, yürümek, zıplamak, yuvarlanmak, tırmanmak, yakalamak, kazmak, çekmek vb. eylemleri içeren aktiviteler; tırmanma yüzeyi, kum havuzu, trampolin vb. araç, alan ve ekipmanlarla ve geniş hareket olanağı sağlayan mekanlarda mümkündür (Cohen, Manion, Morrison, & Wyse, 2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında da bu ihtiyaç açık hava oyun-etkinlik alanlarıyla sağlanmaktadır.

İyi planlanmış bir açık hava oyun ve etkinlik alanları, çocukların motor gelişimleri, bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi açısından büyük öneme sahiptir. Bu alanlarda yer alan oyun araç- gereçlerinin kullanımı sırasında çocuk paylaşmayı, sıra beklemeyi, birlikte oynamayı, hayal güçlerini geliştirmeyi, konuşup ilişki kurmayı öğrenirken; koşma, tırmanma, zıplama vb. fiziksel güç gerektiren oyunlarla kas gelişimi hızlanır (Henniger, 1993'ten akt. Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003). Araştırmacı Zoe Sanoff tarafından gerçekleştirilen, 2-4 yaş aralığı çocuklar için tasarlanmış bir oyun alanında çocukların oyun tercihlerinin analiz edildiği bir vaka çalışmasında, çocukların en sık gözlemlendiği oyun alanları salıncaklar, kum havuzu; en az kullanılan bölüm ise amfi tiyatro alanı olmuştur. Kum havuzu, banklar, denge aletleri ve oyuncakların bulunduğu alan aktivite çeşitliliğine olanak sağlaması açısından, kaydıracak, salıncak ve tırmanma merdivenlerine oranla daha zengin bulunmuştur. Bununla birlikte, aktivitelerin her zaman ikili, üçlü, dörtlü gruplar halinde gerçekleştirildiği gözlemlenmiş olup, alandan ayrılana kadar bir arada kaldıkları ifade edilmiştir (Sanoff, 2016) (Şekil 1). Gerçekleştirilen çalışma doğrultusunda, açık hava oyun alanlarında çocukların çoğunlukla hayal güçlerini zenginleştiren, merak uyandıran ve sosyalleşmelerini sağlayan alanlara yöneldiği; aktivite çeşitliliği sınırlı alanları ise daha az tercih ettiği söylenebilir.



Şekil 1. Açık Hava Oyun Alanının Kullanımına Yönelik Örnek Vaka Çalışması (Sanoff, 2016).

MEB (2015) tarafından hazırlanan ‘Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu’nda, ‘bahçe oyun parkı’ olarak isimlendirilen açık hava oyun-etkinlik alanları; “*Anasınıf öğrencilerinin; koşma, atlama, tırmanma gibi aktivitelerle bedenlerini ve sınırlarını, yeteneklerini fark edebilecekleri, fiziksel gelişmelerine yardımcı mekanlar*” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2015). Ayrıca anaokulunun eğitim sınıfları ve etkinlik odalarıyla ilişkili bir konumda yer alması gereken bahçe oyun parkında kum havuzu ve küçük bir oyun parkının bulunması ve bu alanın zemininin kauçuk esaslı malzemelerle kaplanması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2015).

Okul öncesi eğitim programları çerçevesinde çocuğun fiziksel, sosyal, zihinsel gelişimi için iyi planlanmış açık hava oyun alanları, okul öncesi eğitimin amaçlarının gerçekleşebilmesi açısından büyük öneme sahiptir. İç mekanlarda gerçekleştirilen etkinliklerin hemen hepsi açık hava alanlarında da gerçekleştirilebilmektedir fakat açık havada edinilebilecek deneyimlerin (doğa gözlemleri, ekim-dikim aktiviteleri, çeşitli duyuşal farkındalıklar vb.) ve büyük kas gelişimine yönelik aktivitelerin dış mekanlar harici gerçekleştirilmesi mümkün olmayabilmektedir. Bu nedenle, okul öncesi eğitim yapılarının iç mekanları ne kadar donanımlı olursa olsun dış mekanları yeterli alana, malzeme ve donatılara sahip değilse, çocuğun gelişimi, öğrenmesi için ihtiyaç duyduğu ortam tam anlamıyla sağlamıyor demektir (Oktay, 1999). Bu kapsamda bu alanlarda bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Açık hava oyun alanlarının konumu, sınıf ve tuvaletlere yakın olacak şekilde planlanmalıdır. Dış mekanlar çocukların kendilerini güvende hissetmelerini sağlamak ve

çocuklara özgür hareket alanı tanımak adına yapısal elemanlarla ve yeşil unsurlarla çevrilmelidir. Bununla birlikte, bahçenin sokakla olan görsel ilişkisi korunmalıdır.

- Açık alanlarda zemin planlaması bitki yetiştirme, piknik yapma, top oynama, bisiklet sürme vb. eylemlere olanak tanınabilmesi açısından toprak, çim ve asfalt benzeri sert zemin olacak şekilde yapılmalıdır.
- Çocukların çeşitli iklim ve hava koşullarından etkilenmelerini en aza indirgeyebilmek için gölge oluşturabilecek, rüzgarı kesebilecek ağaçlar, yapay gölgelikler, üstü kapalı alanlar bulunmalıdır. Özellikle kum havuzu, su havuzu gibi sabit donatıların- oyun alanlarının üstü çocukları güneşten koruyabilmek için kapalı olmalıdır.
- Kaydırak, salıncak, tahterevalli gibi sabit oyuncakların yanında çocukların yaratıcılıklarını geliştirebilmelerine olanak sağlayacak hareketli, serbest kullanıma olanak tanıyacak (araba tekerlekleri, çuvallar, su kanalları...) malzeme ve donatılar da yer almalıdır.
- Çocukların büyük motor becerilerini geliştirebilmeleri daha çok dış mekanlarda gerçekleştirilen aktivitelerle mümkün olabilmektedir. Bu nedenle, zihinsel ve sosyal gelişimleriyle birlikte bedensel gelişimlerini de destekleyecek şekilde araziye uyumlu kum tepeleri, çukurlar, içinden geçebilecekleri tüneller, tırmanma yüzeyleri oluşturmak önemlidir. Aynı zamanda yarı kurgulanmış ve birbiriyle uyumlu malzemelerle desteklenmiş oyun alanlarıyla çocukların yaratıcılıkları, oyun kurma becerileri gelişebilmektedir.
- Dış mekan tasarımı yapılırken, yaşanabilecek kazaların önüne geçilebilmesi adına kullanılan hareketli/sabit donatıların yer seçimi oyun araçlarının fonksiyonları göz önünde bulundurularak yapılmalı, alanda ve araçlarda sert köşelerin bulunmamasına dikkat edilmeli, çocukların sayıları, yaş grupları ve gelişim farklılıkları temel alınarak uygun oyun alanları oluşturulmalıdır (Görsel 5) (Öztürk & Bayrak , 2017; Oktay, 1999; Ummanel, 2017; Wardle, 1990).



Görsel 5. Çocukların yaratıcılıklarını geliştirecek açık hava oyun alanı tasarım örnekleri (<https://bit.ly/48jWjg7> ; <https://bit.ly/3PlwVO5>).

4.2. İç Mekan Özellikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında iç mekanlar diğer mekanlarda da olduğu gibi; çocukların her türlü gelişimini destekleyen donanıma sahip, kendilerini rahat, güvende ve özgür hissettikleri ortamlar olmalıdır. Ev ortamından ayrılıp resmi bir kuruma/okula geçiş yapan çocuğun ortama kolay uyum sağlayabilmesi açısından ilgi çekici, ev ortamına benzer tasarıma sahip olması önemlidir. Bu anlamda mekânsal düzenlemelerin, çocuğun ve okul öncesi eğitim programlarının ihtiyaçlarının göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmesi, eğitimcilerin verimli olabilmesini sağlayacak, yeniden işlevlendirmeye uygun, esnek tasarımlarla, gerçekleştirilecek farklı oyun ve etkinlikler için daha dinamik, çocuğun merak duygusunu tetikleyecek, bireysel veya grup olarak aktiviteleri gerçekleştirebilecekleri ortamlar yaratılmasını sağlayacaktır (Ural & Ramazan, 2007; İpçioğlu, 2019).

Fiziksel konfor koşulları; mekanın boyutu ve kullanım amacı, kullanıcı kitlesinin sayısı ve özellikleri, yapının konumu vb. faktörlere bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Eğitim mekanlarının, kullanıcısı olan öğrenciler ve eğitimcilere yönelik amaçlarını gerçekleştirmede başarıya ulaşabilmesi sahip olduğu fiziksel şartların niteliğine bağlıdır. Bu nitelikler ise mekanın ihtiyaç duyduğu aydınlatma çeşidi (doğal/yapay) ve düzeyine, havalandırmasına, ısı, nem vb. oranına, duvar-zemin döşeme özelliklerine, mobilya ve donatıların işlevi, tefrişi, kullanılan malzeme çeşidi ve özelliklerine, kapı ve pencerelerin boyutları, açılış yönleri vb. özelliklerine bağlı olarak dengeli ve yeterli düzeyde gerçekleştirilecek tasarım kararlarıyla ortaya çıkmaktadır (Yıldırım K. , 2022).

Sağlıklı bir yaşam için gereken yeterli ısı, ışık, havalandırma gibi minimum koşulların sağlanamadığı eğitim mekanlarında, öğrenmenin olumsuz yönde etkilenmesi kaçınılmazdır (Karip, 2007). Bir mekanın hacmi ve şeklinin yanında mekanda kullanılan renkler, dokular, farklı zemin döşemeleri, mobilya-donatıların nitelikleri ve oluşturdukları fiziksel sınırlar, mekanın ısı konforu, işitsel konforu, iç hava kalitesi vb. tasarım bileşenleri çocuğun gerçekleştireceği aktiviteler için yönlendirici bir etkiye sahip olmaktadır. Anlaşılır, sağlıklı ve tutarlı bir tasarıma sahip olan mekanlar; çocukların buldukları ortamda geçirdikleri sürenin uzamasını sağlarken, kolay odaklanabilmeleri, bağımsız hareket edebilmeleri gibi pek çok açıdan öğrenme ve gelişmeye olumlu yönde etki etmektedir (Sanoff, 2016).

Okul öncesi eğitim kurumlarında dış mekanlar çoğunlukla kurumun kimliğini yansıtan tasarım

öğeleri barındırırken; iç mekanlar tasarımlarıyla çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyebilen, davranışını yönlendiren nitelikleri taşıyabilmektedir. Dünya çapında uygulanan okul öncesi eğitim yaklaşımlarında açık hava etkinlik alanlarını barındıran dış mekan haricinde sınıflar, çok amaçlı odalar, giriş mekanları, oyun odaları, sağlık alanları, öğretmen ve yönetici odaları olmak üzere farklı birimler bulunmaktadır. Bu birimlerde öncelik tüm mekanların erişilebilirlik kurallarına uygunluğunun sağlanması olmakla birlikte; vestiyer alanları, revir vb. sağlık alanları, mutfak/yemek odası ve tuvaletler de dahil olmak üzere tüm ıslak hacimlerde kolay temizlenebilir, kaymaz özellikte malzemelerin kullanılması ve sağlıklı havalandırma koşullarının sağlanması; oyun odası ve sınıf gibi mekanlarda amaca, faaliyet çeşitliliğine ve kullanıcı sayısına bağlı olacak şekilde boyutsal özelliklere dikkat edilmesi; kullanılan mobilya ve donatıların çocukların ölçülerine uygun olması, işlevli, kolay taşınabilir ve temizlenebilir olması; ısı, ışık dengesinin kurulması; mobilyalarda ve diğer yüzeylerde kullanılan malzemelerde renk uyumunun ve bütünlüğün sağlanması, keskin köşeler, kırılabilir cam yüzeyler, çıkıntılı mobilya yüzeyleri vb. çocuklara zarar verebilecek durumlara karşı güvenlik önlemlerinin alınması gibi çocuklara verimli ve sağlıklı bir eğitim ortamı sunulmasını sağlayan birçok mekânsal nitelik öne çıkmaktadır (Khan & Ebrahimi, 2021).

Bu kapsamda, araştırmanın bu bölümünde, iç mekan tasarım kalitesini arttıran kriterler okul öncesi eğitim kurumlarına uygun kullanım alanları, şekilleri ve okul öncesi yaş grubu çocukların gelişimlerine etkisi üzerinden incelenmiştir.

3.2.1 Aydınlatma

Görmek ve içinde bulunulan mekanı algılamak ancak bir ışık kaynağının varlığı ile mümkündür. Bununla birlikte, ışığın niteliği ve niceliğine (şiddeti, eğimi, rengi vb.) bağlı olarak mekânın algılanması değişiklik göstermektedir (Hidayetoğlu, 2022). Mekânın kullanım amacı ve mekânda gerçekleştirilecek eylemlere uygun olarak, ihtiyaç duyulan ölçüde aydınlatılmış mekânlar kullanıcının kendisini iyi hissetmesini, huzurlu olmasını sağlarken; mekândaki hareketliliği ve eylemleri kısıtlayacak derecede, yeteri kadar aydınlatılmamış veya ışık kaynağının türü ve şiddetinin doğru kullanılmaması sebebiyle parlamanın, aydınlığın fazla olduğu ortamlar kullanıcının huzursuz, karamsar, sinirli olmasına neden olabilmektedir (Yılmaz, 1994'ten akt. Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

Okul öncesi eğitim mekânı tasarımında kullanılacak aydınlatma türleri, mevcut mekânda

gerçekleştirilecek etkinlikler göz önünde bulundurularak seçilmelidir. Özellikle sınıf ortamlarında, okuma alanlarında doğal aydınlatmanın kullanılması çocukların daha canlı ve ilgili olmalarını sağlar. Bu nedenle, günışığından maksimum seviyede yararlanabilmek için pencerelerin sayıları, boyutları, mekan içindeki konumları güneşin geliş açısına göre ayarlanmalı, pencereler çocuğun göz hizasında konumlanmalıdır. Bununla birlikte, masa ve/veya zeminde gerçekleştirilen aktivitelerde, nesnelere üzerinden yansımanın, parlamasının engellenebilmesi için gün ışığı birden fazla yönden gelecek şekilde planlanmalıdır (Sanoff, 2016). Ayrıca doğal aydınlatmada gün içerisinde ışığın parlaklığının, renginin, yönünün sürekli değiştiği göz önünde bulundurularak açıklıkların farklı yönlerde konumlandırılması mekana hareketlilik katarken çocukların sağlıklı vücut gelişimleri ve algısal farkındalıklarının desteklenmesi açısından önemli bir etkidir (Day, 2007).

Gün ışığının yeteri kadar ulaşmadığı alanlarda ise yapay aydınlatma dengeli ve kontrollü bir şekilde gerçekleştirilmelidir (Sanoff, 2016). Okulöncesi eğitim kurumlarının özellikle eğitim ortamlarında farklı aktiviteler aynı mekan içerisinde gerçekleşmektedir. Bu gibi durumlarda ise tek tip aydınlatma, gerçekleştirilecek faaliyetlerin amacını, niteliğini yeterince karşılayamayabilmektedir. Bu nedenle, okuma, blok etkinlikleri benzeri aktivitelerin gerçekleştirileceği alanlar için daha aydınlık; tiyatro, sinema köşeleri gibi alanlar için ise daha loş bir ortama ihtiyaç duyulduğunda kademeli artırılıp azaltılabilen armatürler ya da lokal yapay aydınlatmalarla ışık kontrolü sağlanabilmektedir (Schreiber, 1996).

3.2.2 Havalandırma

Yaşam alanlarında havalandırma hayati bir ihtiyaçtır. Çok sayıda kullanıcının bulunduğu eğitim kurumlarında, mekanların havalandırılması öğrencilerin ve çalışanların sağlığı ve verimliliği açısından büyük öneme sahiptir. Etkinlik alanları, uyku ve yemek salonları gibi yoğun kullanılan mekanlarda öğrencilerin kullanımından önce ve sonra havalandırma yapılması gerekmektedir. Eğitim kurumlarındaki tüm mekanlarda havalandırma büyük öneme sahipken, özellikle tuvalet, mutfak gibi hijyen kurallarının üst seviyede uygulanması gereken alanlarda düzenli havalandırmaya özen gösterilmelidir (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

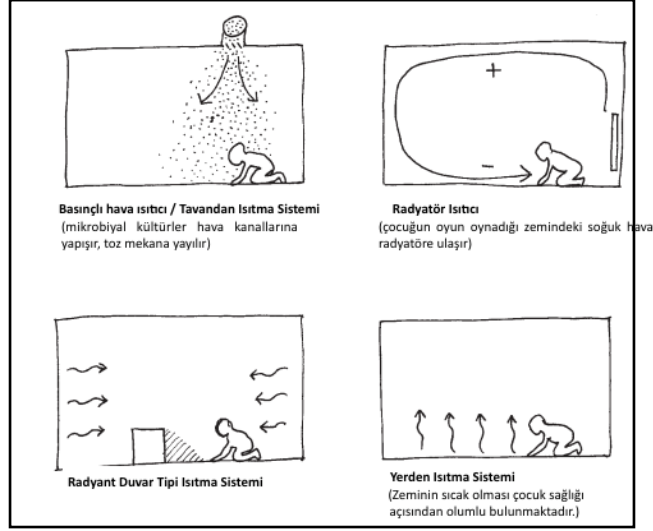
İç mekan havalandırma sistemleri doğal ve mekanik havalandırma olarak iki şekilde gerçekleşmektedir. Özellikle eğitim mekanlarında çocukların konsantrasyonlarının artması, daha dinç ve dinamik olabilmeleri ortamın hava kalitesiyle doğrudan ilişkilidir. İyi planlanmış bir

mekanda her iki sistemin de birlikte kullanılması gerekmektedir. Bununla birlikte, soğuk iklime sahip bölgelerde yer alan eğitim mekanlarında doğal havalandırmanın kullanılması her zaman mümkün olamamaktadır. Buna benzer durumlarda mekanik havalandırma yoluyla eğitim ortamının havasının belirli sürelerle değişmesi ile hem sağlık hem de öğrenme gücü üzerinden olumlu etkilerin artmasını sağlamak mümkündür (Moore & Lackney, 1994).

3.2.3 Isıtma ve Soğutma/İklimlendirme

Okul öncesi eğitim kurumlarında iklimlendirme; çocukların sağlığı ve konforlu mekan kullanımları açısından önemli bir unsurdur. İklime uygun hava sıcaklığının sağlanması, iç mekanların tamamına eşit ısı dağılımının ve nem kontrolünün gerçekleştirilmesi uygun iklimlendirme yöntemleriyle mümkündür. Eğitim yapısının bulunduğu bölgenin mevsimsel özellikleri, mekanda gerçekleştirilecek etkinliklerin nitelikleri, mekanın kullanılma süresi, giyim koşulları vb. birçok etmen iç mekanlarda sahip olunması gereken sıcaklık seviyesi ve iklimlendirme yöntemleriyle ilgili belirleyici olmaktadır (Moore & Lackney, 1994).

Çocuklar için uygun ısıtma yöntemleri üzerine gerçekleştirilen bir araştırmada, en uygun yöntemin yerden ısıtma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaya göre, diğer iklimlendirme yöntemlerinden tavandan ısıtma yöntemi; ısının yukarıda kalması, tozu havada tutması gibi birçok olumsuz sonuca yol açmaktadır. Radyatörle ya da duvardan ısıtma yöntemi ise etkinliklerin, oyunların büyük kısmını yerde oturarak gerçekleştiren çocuklar için zeminin yeterince ısınmamasına neden olarak, sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Şekil 2) (Day, 2007). Ayrıca radyatörle ısınma yöntemi, ortam sıcaklığının istenen seviyeye ulaştırılmasında konforlu, kolay bir uygulama yöntemi olmakla birlikte, iç mekanlarda gerçekleştirilecek kazalara, yaralanmalara sebep olabilmektedir. Bu nedenle, peteklere çarpma veya vanalarla oynanma sonucu oluşabilecek yaralanmaları engellemek adına önlemlerin alınması gerekmektedir (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).



Şekil 2. Isıtma Türleri (Day, 2007).

3.2.4 Duvar-Zemin Döşeme Özellikleri

Yatay ve düşey düzlemde mekanın sınırlarını oluşturan duvarlar ve zemin döşemeleri; boyutları, yüzeylerine uygulanan malzemenin niteliği, derinliği vb. özelliklerle kullanıcının mekansal algısını ve davranışını şekillendiren, mekanda gerçekleştirilecek eylemleri düzenleyen etkili bir tasarım öğesi niteliği taşımaktadır.

Duvar Yüzeyleri

Eğitim mekanlarının sabit görsel ve fiziksel sınırlarından duvarlar; çocukların öğrenme sürecinde etkileşim halinde oldukları mekanın tanımlayıcıları olarak ifade edilebilmektedir. Mekan içerisinde gerçekleştirilecek eylemler için kullanıcının mekânsal davranışını biçimlendirebilen bu yüzeyler, eğitim mekanlarında çocukların hareketlerini yönlendirerek öğrenmeye odaklanmalarını sağlayabilirken, görsel iletişimde ya da faaliyetler arasında geçişlerde kısıtlayıcı bir unsura da dönüşebilmektedir (Ünlü, 1998'den akt. Sakarya, 2019). Bu nedenle, özellikle okul öncesi eğitim mekânlarının tasarımlarında mekanın işlevi, mekanda gerçekleştirilecek eylemlerin çeşitliliği ön planda tutularak sabit ve/veya hareketli yüzeylerle mekansal sınırlandırmaların gerçekleştirilmesi; çocukların odaklanmalarının sağlanması, mekânlar arası etkileşimlerin artması ve okul yapılarının esnek kullanıma sahip olarak işlevselliklerinin artması anlamında önemli bir etkidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında duvar yüzeylerinde tercih edilecek renkler belirlenirken; çocukların gelişim özelliklerine bağlı olarak renk tercihleri, renklerin psikolojik etkileri, mekanda

kullanılan ışık kaynaklarının nitelikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Caples, 1996; Sirel, 1992). Bu bilinçle gerçekleştirilen renk tercihleriyle çocukların eğitim faaliyetlerinde daha aktif olmaları, verimliliklerinin artması mümkün olabilmektedir.

Eğitim kurumlarının duvar yüzeylerinde tercih edilen renklerle birlikte kullanılan boyaların özellikleri, duvar malzemeleri de çocukların ve diğer kullanıcıların sağlığı, hijyeni açısından göz önünde bulundurulmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu'nda (2015) eğitim yapılarında sağlıklı konfor koşullarının sağlanabilmesi için iç mekandaki duvarların taşınması gereken özellikler şu şekilde sıralanmaktadır;

- Özellikle iki derslik arasında kalan bölücü duvarlar olmak üzere tüm iç duvarlarda ses yalıtımına dikkat edilmeli,
- Kolay temizlenebilen, rutubete dayanıklı, çocukların sağlıklarını olumsuz etkilemeyecek, kokusuz, su bazlı boyalar tercih edilmeli,
- Islak hacimlerde su ve buharın yüzeylerdeki olumsuz etkilerini engellemek için fayans, seramik gibi sırlı malzemeler kullanılmalıdır (MEB, 2015).

Zemin Döşemeleri

Okul öncesi eğitim yapılarında zemin döşemelerinde kullanılacak malzemeler çocukların sağlığı, güvenliği, mekanın akustik planlaması ve kullanım amacı göz önünde bulundurularak tercih edilmelidir (Gültekin, 2017). Bununla birlikte, eğitim yapılarının genelinde kullanılacak zemin malzemeleri sürtünme ve darbeye dayanıklı, hijyenik, anti bakteriyel, ses emici, kaymaz, yanmaz ve uzun ömürlü olmalıdır (MEB, 2015). Buna göre, çocukların aktif kullandıkları sınıf ortamlarında gerçekleştirilen etkinliklere göre; koşma, düşme olasılığının yüksek olduğu oyun alanlarında daha yumuşak, sanatsal etkinliklerin gerçekleştirildiği alanlarda kolay temizlenen, kaymaz, suya dayanıklı sert malzemelerin kullanılması gerekmektedir (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

Mutfak, tuvaletler ve yemek alanları gibi sağlık ve hijyen açısından özen gösterilmesi gereken ıslak hacimlerin zemin döşemeleri ısı değişimine uygun, leke tutmayan, kolay temizlenebilir, suya dayanıklı ve kaymaz özellikte olmalıdır. Islak hacimler haricindeki tüm iç mekanlara ahşap parke benzeri ortamın hem görsel hem ısısal sıcaklığını arttıracak, kolay temizlenebilen, doğal malzemelerin uygulanması mekanın işlevi ve kullanıcıların sağlığı açısından olumlu olacaktır (Day, 2007; Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

3.2.5. Renk-Doku-Malzeme

Okul öncesi eğitim yapıları; çocukların fiziksel, sosyal, zihinsel yönden gelişimlerinin desteklenmesi açısından her türden donanıma sahip olunması gereken kurumlardır. Genel olarak eğitim kurumlarında öğrenci performansının, verilen eğitimin ve eğitimcilerin niteliklerine bağlı olduğu düşünülse de eğitim mekanlarının sahip oldukları fiziksel koşullarının eğitim programıyla paralellik gösterdiği ölçüde öğrencilerin eğitim motivasyonları ve katılımları artmakta, gelişimleri olumlu yönde desteklenmektedir (Müezzinoğlu, 2018). Okul öncesi eğitim kurumlarında da fiziksel çevrenin nitelikleri çocuğun mekânsal algısı, uyumu ve öğrenmesi ile ilgili en önemli unsurlardandır ve çocukların yaşlarına bağlı gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak belirlenmesi gerekmektedir (Maxwell, 2007).

Çocuklar gelişimsel özellikleri nedeniyle hareketli, meraklı bir yapıya sahiplerdir ve bir mekana girdiklerinde yetişkinler ve/veya dış uyaranlar tarafından yönlendirilmeye ihtiyaç duyarlar. Mekanda kullanılan malzemeler, renkler, dokular, yükseltmeler-alçaltılar vb. mekânsal farklılıklar da çocukların ruh hallerini dolayısıyla da davranışlarını yönlendirmede önemli etkenlerdir (Day, 2007). Bu anlamda düşünüldüğünde, duvarlarda, döşemelerde, mekanlarda yer alan mobilya ve donatılarda kullanılan malzemelerin rengi, deseni, dokusu gibi öne çıkan özelliklerinin mekana karakteristik bir değer katma, mekan içindeki farklı eylemleri birbirinden ayırma, sirkülasyon aksında hareket yönlendirme vb. işlevlere de sahiptir (Şekil 3) (Ching, 2010). Bu sayede, özellikle eğitim mekanlarında gerçekleştirilecek işlevsel uygulamalarla çocuğun mekanı deneyimlerken yetişkinlere duyduğu ihtiyaç azalacak, kendi başına başarıma duygusu gelişecektir.



Şekil 3. Zemin döşemelerinde renk çeşitliliğinin farklı amaçlarla kullanımı a.(<https://bit.ly/3PCE2SL>)
b.(<https://bit.ly/3PgANAc>).

Okul öncesi eğitim mekanlarında kullanılan oyuncak ve oyun/eğitim malzemelerinde, zemin, duvar, mobilya vb. çocuğun etkileşim halinde bulunduğu her türlü mekânsal tasarım öğelerinde renk, malzeme, doku çeşitliliği çocuğun ilgisini çekebilmek için gereklidir. Bununla birlikte, öğrenme ortamlarının genelinde oluşacak karmaşıklık veya çeşitliliğin belirli bir düzeyde tutulması önemlidir (Evans, 1994; Prescott, 1987'den akt. Maxwell, 2007). Çeşitliliğin az olması monotonluğa yol açarak çocuğun sıkılmasına, enerji düşüklüğüne ve mekan içerisinde amaçsız dolaşmasına neden olurken; çeşitlilikte (kullanılan malzemenin renk sıcaklığında, malzeme farklılıklarında) aşırıya kaçmak çocuklar için bunaltıcı olabilir, odaklanma zorluğuna yol açabilir (Weinstein, 1987).

3.2.6 Mobilya ve Donatılar

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılacak olan mobilya ve donatıların seçiminde, mekanda gerçekleştirilecek eylemin niteliği ve donatıların mekan içinde yerleşimi göz önünde bulundurularak çocuğun güvenliği, konforu, malzemenin kalitesi, kolay temizlenebilir olması, dayanıklılığı vb. birçok özelliğine dikkat edilmesi gerekmektedir (Özden, 2019).

Eğitim mekanlarında iç mekanların organizasyonlarında; duvar, zemin, tavan döşemeleri, gömme dolaplar, mutfak, banyo dolapları, lavabo tezgahları vb. sabit donatılar; mobilya olarak ise oturma birimleri (koltuk, sandalye, tabure vb.), masalar, eşya dolapları vb. hareketli donatılar ve diğer aksesuarlar ve elemanlar (panolar, bitkiler, askılıklar vb.) kullanılmaktadır (Yıldırım K. , 2022). Aktivite çeşitliliğinin fazla olduğu, eğitim-öğretim odaklı sınıf ortamlarında kullanılan sabit ve hareketli donatılarda kullanıcı olarak öğrencilerin yanı sıra öğreticilerin de ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Sınıf ortamlarında yer alan ilgi köşelerinde, gerçekleştirilecek etkinliğin niteliğine uygun olarak kolayca dönüştürülebilmesi amacıyla esnek kullanım olanağı bulunan hem öğretmenin hem de öğrencinin rahatlıkla kullanabileceği, hareket ettirebileceği hafif ve gerektiğinde istiflenebilir mobilyalar tercih edilmelidir (Meservey, 2000).

Eğitim kurumlarının ıslak hacimleri, öğrenme alanları gibi öğrencilerin kullanımına yönelik tasarlanan mekanlarda kullanılacak olan mobilya-donatıların ölçüleri kullanıcı grubunun gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Oturma elemanları, masalar, raflar, bölücüler, panolar vb. eşyaların boyutlarının çocuklarla uyumlu olması ile çocukların eşyaları kendi başlarına kullanabilmeleri, ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri, etkinlikleri en az seviyede yardımla gerçekleştirebilmeleri

sağlanarak kendilerine olan güvenlerinin artması, yeteneklerinin ortaya çıkması desteklenmiş olur (Valikhani, Ibrahim, & Dolah, 2015).

Bununla birlikte, mobilya ve donatılarda kullanılan malzemelerde ve mekan içinde yerleşimlerinde çocukların sağlıkları, güvenlikleri ön planda tutulmalı, tehlike yaratacak durumlardan kaçınılmalıdır. Bu kapsamda, mobilyalarda keskin köşelerden kaçınılmalı, çivi veya kaplama malzemesinin soyulması sonucu oluşabilecek sivri çıkıntılara dikkat edilmeli, cam-ayna vb. kolay kırılabilen malzemelere çocukların ulaşabilecekleri yerlerde ve donatılarda yer verilmemeli, çocukların tutunarak, tırmanarak üstlerine düşürebilecekleri mobilyalar sabitlenmelidir (Sigbee ve Dorrell, 2006'dan akt. Özkubat, 2013).

3.2.7 Açıklıklar

Okul öncesi eğitim yapılarında açıklıklar planlanırken, yapının bulunduğu yarım küre, bölgenin iklim şartları, hakim rüzgar yönü olmak üzere birçok faktör göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı zamanda mekânsal organizasyon ve mekanlarda gerçekleştirilecek aktivitelerin gereksinimleri de yapıların cephelerinde bulunması gereken pencere açıklıklarının sayısı ve boyutlarıyla doğrudan ilişkilidir (Kılıç, 2021; Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003.) Yapılarda bulunan açıklıklar güneş enerjisinden hem ısı hem ışık açısından faydalanmayı sağlarken; hakim rüzgar yönüne göre gerçekleştirilen planlamalarla doğal havalandırma sistemi kullanımı sağlar (Işık, 2007).

Okul öncesi yaş grubu çocukların güneş ışığından yararlanabilmeleri gelişimleri açısından büyük öneme sahiptir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme alanlarında güneş ışığından maksimum seviyede yararlanabilmek için güney cephelerinde geniş açıklıklara yer verilmeli, kuzey cephelerde ise açıklıklar minimum düzeyde tutulmalıdır. Doğu ve batı cephelerde açıklıklar ise güneşin doğuşu ve batışı sırasında paralel güneş ışınlarının mekan içerisinde meydana getirdiği istenmeyen gölge oluşumlarından kaçınabilmek için sınırlı- kontrollü olmalıdır (Maroulas, 2011'den akt. Kılıç, 2021).

Pencereler çocuğun çevresiyle olan iletişiminin korunması açısından göz hizasında olmalı (yaklaşık 50 cm), pencerelerde kırılmaz cam kullanılmalıdır. Bununla birlikte, ortam ısı ve hem dış mekan hem de yapı içi mekanlar arası gürültü sorunu da göz önünde bulundurularak ısı ve ses yalıtımı özellikli olmalıdır. Havalandırma amaçlı kullanılacak pencerelerde ise pencere kanadı kasanın üst kısmında bulunmalıdır. Bu şartların sağlanamadığı durumlarda ise gerekli güvenlik önlemleri

alınmalıdır (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan tüm kapılar dışarıya doğru açılmalıdır. Aynı zamanda kapıların sebep olduğu yaralanmaların önüne geçilebilmesi için cam kapı, sürgülü kapı, çarpan kapılar tercih edilmemeli, kilit sistemleri dışarıdan kilitlemeye uygun olmalıdır (Turan & Turan , 1998). Çocukların kapı kanadı ve kasası arasına ellerinin, parmaklarının sıkışması, kapı kolunun çarpması gibi kazaların yaşanmaması için koruyucu ürünler ve/veya kapının açık durması gereken tüm durumlarda kapı sabitleme aparatı kullanılması alınabilecek önlemler arasındadır (Görsel 6) (<https://bit.ly/45TAOkD>, 2019).



Görsel 6. Eğitim Yapılarında Kapı Kaynaklı Kazalar İçin Uygulanabilecek Güvelik Önlemleri
(<https://bit.ly/3LqMwuD> ; <https://bit.ly/45TAOkD>).

4. BÖLÜM: OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARINDA BULUNAN BİRİMLER ve ÖZELLİKLERİ

Erken çocukluk dönemi, çocuğun çevreyi keşfetme, araştırma, deneyimleme isteği duyduğu, her an öğrenme olgusu içinde olduğu bir dönemdir. Okul öncesi eğitim kurumlarının tüm mekanlarının da bu dönemdeki çocuk için öğrenme alanı niteliği taşıdığı göz önünde bulundurularak, çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak tasarlanması, merak, öğrenme, keşfetme arzusunu tetikleyecek şekilde kurgulanması gerekmektedir (Izadpanah, Günçe, & Şekerci, 2022). Bu sayede çocuğun çevresini, yetişkinleri, yaşlılarını gözlemleyerek, deneyimleyerek kendiliğinden öğrenmesi sağlanır, teorik eğitimin haricinde kişilik gelişimi, kültürel gelişim vb. bireysel gelişim süreçlerine de katkı sağlanmış olur.

Okul öncesi eğitim yapılarının iç mekanlarında bulunan birimler; eğitim ortamı (sınıflar), oyun- etkinlik odası, yemek odası, ıslak hacimler (tuvalet-mutfak), idari odalar ve giriş alanı-bekleme odası olarak sıralanmaktadır (Acer, 2010).

4.1. Eğitim Ortamı

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme ortamları, erken çocukluk dönemindeki çocukları deneyimleyerek, oyun oynayarak öğrenmeye teşvik eden, çocukların motor gelişimlerini, motor öğrenmelerini destekleyecek nitelikte donatılarla, eğitim materyalleriyle donatılmış etkinlik köşeleri, öğrenme merkezleri olarak tanımlanan alanlardan oluşmaktadır (Turan & Turan , 1998). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu'nda ise 'anasınıfı/anaokulu derslikleri' başlığı altında yer alan eğitim ortamları; *“öğretmen gözetiminde, çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek şekilde resim, müzik gibi yollarla ve türlü eğitim araç ve gereçlerden yararlanılarak oyun ve fiziki aktivitelerin yapıldığı mekanlar”* olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2015). Kılavuza göre (MEB, 2015), en az 20, en fazla 25 çocuk için planlanması gereken bu alanların içerisinde yer alan farklı bölümlerin, farklı zemin döşemeleri, mobilya ve donatı vb. bölücüler ile birbirinden ayrılması gerekmektedir. Aynı zamanda bu alanlardan tuvalet ve bahçeye geçişin kolayca sağlanabilmesi karışıklıkların, kargaşanın önlenmesi için önemlidir. Okul öncesi eğitim yapılarında derslik mekanlarında dikkat edilmesi gereken tasarım kriterleri Tablo 1'de verilmiştir (MEB, 2015).

Okul Öncesi Eğitim Yapıları Derslik Mekanları Tasarım Kriterleri	
Kullanım Amacı	Çocukların öğretmen gözetiminde, birçok yönden gelişimlerinin desteklendiği, resim, müzik, oyun vb. yollarla ve araç-gereçlerle ders yapılan mekanlardır.
Konum	Yapı içerisinde kolay algılanabilen zemin katta uygun yerlere konumlandırılmalıdır.
Alan	MEB ihtiyaç programlarında belirtilen büyüklükte, kişi başına düşen alan min. 2,40m ² olacak şekilde tasarlanacaktır.
Döşemeler	Anasınıfları yer döşemeleri PVC esaslı malzeme ile kaplanmalıdır. Hijyenik, sürtünme ve darbeye dayanıklı, az bakım gerektiren ve kaymaz özellikte olmalıdır. Sınıf içerisinde yer alan farklı bölümler farklı döşeme malzemeleri, mobilya vb. ile ayrılmalıdır. Döşemeler arası yalıtım malzemesi, darbe emici şilteler kullanılmalıdır.
Kapılar	Derslik kapılarının kanat genişliği en az 100cm olmalı, koridora açılan kapılar en az 90 derecelik açılışı sağlayacak menteşe sistemine sahip olmalıdır. Kapılar üzerinde yetişkinlerin görüş açılarında, kırılmayan temperli/telli cam açıklıklar bulunmalıdır.
Pencereler	Derslik pencerelerinin taban alanına oranı, bulunduğu iklim bölgesine uyumlu olacak şekilde en az %25, en fazla %50 oranında olmalıdır. Zemin döşemesinden min. 90 cm yukarıdan başlamalıdır.
Tavanlar	Kolay temizlenebilen, fazla bakım gerektirmeyen, yangına dayanıklı malzemeler ile kaplanmalı, boyanmalıdır. Asma tavan kullanıldığında alçıpan asma tavan tercih edilmeli, tavan döşemesinde hijyenik olmayan ortamların oluşması engellenmelidir. Ses yalıtımı yapılmalıdır.
Duvarlar	Ses yalıtımına dikkat edilmeli, kolay temizlenebilen, darbeye dayanıklı, su bazlı boyalar tercih edilmelidir.
Gün Işığı/Havalandırma	Sınıflar, gün ışığının öğrencinin sol tarafından gelecek şekilde tasarlanmalıdır. Güneş alan, doğal havalandırmaya müsait cephelerde konumlandırılmalıdır.
Ek Bilgiler	Sınıflardan oyun bahçesine doğrudan geçiş olmalıdır. İç hava kalite standartlarına uyulmalıdır. Prizler ve elektrik bağlantılı panolar, cihazlar öğrencilerin ulaşamayacağı yükseklikte çözümlenmelidir.

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitim Yapıları Derslik Mekanları Tasarım Kriterleri (MEB, 2015).

Farklı yaş grubundaki çocuklar, öğrenmek için farklı yöntemlere ihtiyaç duymaktadırlar. Okul öncesi yaş grubundaki çocuklarda öğrenme ve yeni beceriler edinme; yönlendirme, pratik yapma, gözleme dayalı taklit yoluyla tekrarlama gibi yöntemlerle gerçekleşmektedir (Tuğrul, 2002). Bu anlamda, okul öncesi yaş grubu çocukların gözlemleyerek, deneyimleyerek öğrendikleri göz önünde bulundurulduğunda çocuğun gelişimsel özelliklerinin yanında eğitim ortamının yaş grubuna uygun bir şekilde düzenlenmesinin de öğrenmeyi kolaylaştıran, destekleyen önemli bir unsur olarak ortaya çıktığı söylenebilmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında etkinliklerin büyük bir kısmının gerçekleştirildiği alan olarak en önemli birimlerinin başında gelen öğrenme alanları çocukların dikkatlerini çekebilmek, ilgilerini canlı tutabilmek amacıyla zengin uyarıcılarla donatılmış, çocukları resim, müzik ve/veya oyun aracılığıyla yaratıcı faaliyetlere yönelten ortamlardan oluşmalıdır. Bu alanlar aynı zamanda öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin daha etkili olabilmesi için dairesel formda oturma düzeni kurgulanmalı, çocukların eğitim ortamına aidiyet hissetmelerini sağlayabilmek amacıyla çocuklara ait çalışmaların sergileneceği panolar/sergi alanları ve kişisel eşyalarının depolanabileceği donatılara yer verilmelidir (Ramazan, 2005; Uzut, 2020).

4.1.1. Öğrenme Merkezleri

Çocuklar bağımsız hareket edebildikleri, buldukları mekanı özgürce deneyimleyebildikleri ortamlarda daha hızlı öğrenirler ve yeteneklerini keşfedip, yeni beceriler elde edebilirler. Okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme ortamlarında yer alan öğrenme merkezleri de çocukların kalıcı öğrenmelerini desteklemek, problem çözebilme yeteneğini geliştirmek, çevreleriyle, yaşlıları ve yetişkinlerle sağlıklı iletişim kurabilmelerini sağlamak için sahip oldukları nitelikli donanımlar ve materyallerle çocuklara fiziksel uyarıcılar sunan, çocuğun ilgi alanlarını keşfedebilmesine imkan tanıyan, tüm gelişim alanlarını destekleyen, çocuğun antropometrik boyutlarına uygun bölücüler, mobilya-donatılar, zemin döşemeleri ile birbirinden ayrılmış alanlar olarak tanımlanmaktadır (Zembat, 2005; Alabay, 2020).

Öğrenme ortamlarında yer alan öğrenme merkezleri sınıfın mekânsal özelliğine, etkinliğin içeriğine ve çocuk sayısına bağlı olarak planlanmalıdır. Çocukların bireysel gereksinimleri, ilgi alanları da göz önünde bulundurularak tasarlanması gereken bu alanlarda, bireysel ve grup çalışmalarına olanak sağlanmalı, bir merkezden diğer merkeze geçiş veya uygun etkileşime sahip merkezler arası düzenlemeler için esnek tasarımlara yer verilmelidir. Çocukların merkezlerde yer alan materyallere yardım almadan ulaşabilmeleri, kullandıkları materyalleri tekrar yerine koyabilmeleri için depolama birimlerinin çocuklar tarafından kolay anlaşılır olacak şekilde renkler, resimler vb. aracılığıyla tanımlanması çocuğun bağımsız hareket edebilmesi, başarıya duygusunu tatması, sorumluluk alması vb. gelişimleri açısından önemlidir (MEB, 2013; Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003). Böylece çocuk yönlendirilmeye daha az ihtiyaç duyar, öğretmen-öğrenci arasında uyarı, müdahale hali dışında daha ılımlı ve güçlü bir iletişim gelişir. Düzenli ve donanımlı merkezlerin yer aldığı sınıflarda öğretmen mekânsal yetersizliklerle ilgilenmek yerine çocuklarla daha kaliteli bir eğitim süreci geçirebilir, etkinliklere daha fazla zaman ayırabilir (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

Öğrenme merkezleri; bu alanlarda gerçekleştirilecek etkinliklerin kazanımları, amaçları ve uygulanma biçimleri doğrultusunda halı benzeri zemin farklılıklarıyla, depolama birimleriyle, perde, yastık vb. materyallerle düzenlenebilir, çocukların bu alanları ve bu alanlarda gerçekleştirilen etkinlikleri algılayabilmeleri için semboller, görsellerle tanımlanabilir (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003). Bununla birlikte, projektör ve bilgisayar gibi teknolojik araç-gereçler yardımıyla, ışık kaynakları ihtiyaç duyulan düzeyde kontrol altına alınarak duvar, zemin ve tavan

yüzeylelerine öğrenme merkezlerinin içeriği ile alakalı yansıtımlarla, sınıfın geri kalanından mekânsal olarak ayrılmış esnek etkinlik köşeleri de oluşturulabilir (Görsel 7) (Dieken, 2021). Bu sayede, oluşturulan köşelerin etkinlik programlarına dahil olan temalar değıştikçe hızlı, pratik ve monotonluktan uzak bir şekilde çocukların ilgilerini canlı tutacak mekânsal düzenlemeler gerçekleştirilebilir.



Görsel 7. Öğrenme merkezlerinde teknolojik araçlar aracılığıyla gerçekleştirilen mekânsal bölümlenmeler (<https://bit.ly/3M6TiWI>; <https://bit.ly/48XYuGh>).

Okul öncesi eğitim kurumlarının sınıflarında bulunan öğrenme merkezlerinin sayısı; öğrenci sayısına ve sınıfın fiziksel koşullarına bağlı olarak değışkenlik gösterebilmektedir. Bununla birlikte, “Okul Öncesi Eğitim Programı”nda, okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması önerilen öğrenme merkezleri; blok, kitap, müzik, sanat, fen-doğa ve dramatik oyun merkezleri olarak sıralanmıştır (MEB, 2013). Bu merkezler dışında; evcilik, geçici/serbest köşe ve masa oyunları- eğitici oyuncaklar köşesi de bir okul öncesi eğitim kurumunda yer alabilecek köşeler arasında bulunmaktadır (Oktay, 1999).

Blok Merkezi

Okul öncesi eğitim ortamlarında yer alan blok merkezleri; çocukların küçük-büyük kas gelişimleri, soyut-yaratıcı düşünme ve el-göz koordinasyonlarının gelişimi açısından büyük öneme sahiptir (Güzelyurt, Dayanan, Ahmetoğlu, & Çakır, 2019). Genel olarak bu alanlarda, trafik, tamir, inşaat vb. içeriğe sahip ahşap materyaller, oyuncaklar bulunmaktadır (Görsel 8) (Özyürek & Aydoğan, 2011). Blok merkezlerinde, kullanılan materyallerin depolanabilmesi ve çocukların bu materyallere

kolaylıkla ulaşabilmeleri için raflı depolama birimlerine ve çocukların rahatlıkla hareket edebilecekleri geniş alanlara ihtiyaç duyulmaktadır (Uzut, 2020). Bununla birlikte, blok merkezlerinin diğer birçok merkeze kıyasla gürültülü bir ortama neden olabileceği göz önünde bulundurularak, bu merkezlerin diğer etkinlikleri etkilemeyecek şekilde konumlandırılması gerekmektedir. Aynı zamanda, gürültüyü önleyebilmek, azaltabilmek için halı vb. zemin döşemelerinin kullanımı da uygun olabilmektedir (Gültekin, 2017).



Görsel 8. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan blok merkezleri (<https://bit.ly/3FuGUMw>; <https://bit.ly/3s1k7Vx>).

Kitap Merkezi

Kitap merkezleri; çocukların dil gelişimleri ve hayal güçlerinin desteklenmesi, empati duygularının gelişmesi ve kendilerini ifade edebilmeleri açısından büyük öneme sahiptir. Çocukların gelişim düzeylerine uygun içerikte, renkli, hareketli, resimli hikaye ve/veya kavram kitaplarının yer aldığı bu merkezlerde kitaplar açık raflı kitaplıklar veya farklı donatılarla depolanabilmektedir. Çocukların kendi kendilerine kitaplara erişebilmeleri ve kitapları algılayabilmeleri önemlidir. Bu nedenle, depolama birimlerinin ölçüleri çocuklara uygun olmalı, raflara yerleştirilen kitapların kapakları rahatlıkla görülebilmelidir (Görsel 9) (Sazlı, 2019; Uzut, 2020). Kitap merkezleri, genel olarak eğitim ortamlarında ses yoğunluğunun en az olduğu, sakin ve aydınlık alanlarda tasarlanmalı ve bu alanlarda minderli, rahat oturma birimleri yer almalıdır (Oğuzkan, Demiral, & Tür, 2001).



Görsel 9. Okul öncesi eğitim kurumlarında kitap merkezi örneği (<https://bit.ly/46XhjaT>).

Müzik Merkezi

Müzik merkezleri; henüz yeteneklerinin ve ilgi alanlarının farkında olmayan erken yaş grubu çocukların çeşitli müzik ve müzik aletleri yardımıyla sesleri tanımaları, şarkı söyleme, ritim duygusunu geliştirme, sesleri ayırt edebilme vb. yeteneklerini keşfetmelerini sağlayan alanlardır. Müzik merkezlerinde piyano, davul, ksilofon, tef, marakas, gitar, flüt vb. birçok enstrümanın yanı sıra şarkı dinlemek amacıyla kullanılan çeşitli müzik aletleri de yer alabilmektedir. Farklı seslerin, enstrümanlardan ve/veya müzik aletlerinden çıkan seslere karışması çocukların dikkatlerinin dağılmasına, ilgilerinin azalmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle, bu alanlar mümkün olduğunca özellikle sınıf dışında oluşan- hareketli, gürültülü ortamlardan uzak planlanmalıdır. Bununla birlikte, sınıf içerisinde yer alan sessiz merkezlerden de uzak olmalıdır. Mekanlar; merkezde bulunan enstrümanların gereksinimlerine bağlı olarak tasarlanmalı, çocukların ölçülerine uygun masalar, oturma elemanları ve minderlerle çalışma alanları oluşturulmalıdır (Bal & Artan , 1995).



Görsel 10. Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik merkezleri (<https://bit.ly/3Q84N1w>; <https://bit.ly/3QtwF0n>).

Sanat Merkezi

Sanat merkezleri; çocukların boya, fırça, atık materyaller, kağıt, kumaş, yapıştırıcı vb. çeşitli malzemelerle hayal güçlerini kullanarak ortaya ürünler çıkarabildikleri, estetik duygularının geliştiği, çevrelerindeki renklerin, formların farkına vardıkları, yaratıcılıklarının, küçük motor gelişimlerinin desteklendiği, bireysel veya grup çalışmasına olanak sağlayan aktivitelerin gerçekleştirilebildiği bir alan olarak tanımlanmaktadır (Ramazan, 2005; Nikoitsos, 2000).

Sanat eğitimi/çalışmaları; çocukların ilgilerini çeken farklı malzemeler ve teknikler aracılığıyla ürünler ortaya çıkarabildikleri, gerçekleştirilen etkinliklerle kendilerini ifade edip, ilgi alanlarını keşfedebildikleri, aynı zamanda hem duyuşsal hem de bilişsel gelişimlerinin desteklendiği erken çocukluk dönemi için etkili bir eğitim-öğretim aracıdır (Özyürek & Aydoğan , 2011). Bu anlamda, sanat merkezlerinin düzenlenmesinin; kullanılacak materyal ve donatıların seçiminden, mekanın boyutuna, çocukların ilgi alanlarının tespit edilmesinden, el göz koordinasyonlarının gelişimlerinin desteklenmesine kadar pek çok alanı içerdği söylenebilmektedir.

Çocuğun farklı materyalleri deneyimleyebilmesi, hayal gücünü geliştirebilmesi, mekanı ve malzemeleri özgürce kullanabilmesi; bu alanlarda kolay temizlenebilir zemin ve mobilya malzemelerinin tercih edilmesi, mekanın elverdiği durumlarda merkezlerde lavabo bulunması, merkezin doğal/yapay ışık dengesine sahip olması vb. uygun mekansal koşulların sağlanmasına bağlıdır. Bu nedenle, okul öncesi eğitim kurumlarında hem iç hem de dış mekanda düzenlenebilen sanat merkezlerinin tasarımlarında çocukların gelişimsel özelliklerinin yanı sıra sanatsal uygulamaya yönelik ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır (Görsel 11).



Görsel 11. Okul öncesi eğitim kurumlarının iç ve dış mekanlarında uygulanan sanat merkezi örnekleri

(<https://bit.ly/40yqUTL>; <https://bit.ly/45SimrI>).

Fen ve Doğa Merkezi

Okul öncesi eğitim ortamlarında bilim ve doğa, fen ve matematik merkezi olarak da isimlendirilebilen fen ve doğa merkezleri; bitkiler, farklı özellikteki taşlar, fosiller, çeşitli tohumlar gibi doğal nesnelere ve benzer materyalleri incelemeye yarayan aletlerin yanı sıra metre, mıknatıs, büyüteç, terazi, küre, slayt makinaları vb. malzeme ve donatıların yer aldığı alanlardır (Görsel 12). Merkezin amacı; canlıları, şekilleri, ölçüleri daha bilimsel bir düzlemde öğretmek çocukların çevrelerini daha bilinçli bir şekilde algılayabilmelerini sağlamaktır. Bu kapsamda fen ve doğa merkezlerinin, çocukların yaşadıkları çevreye ilişkin meraklarını uyandıran, yeni keşifler yapabilmelerine olanak sağlayan donatılara sahip olması, eğitim ortamında yer alan sesli ve sessiz merkezlere yakın konumlandırılması çocukların odaklanabilmesi, ilgilerini çekebilmesi adına önemli koşullardır (MEB, 2013; Özyürek & Aydoğan, 2011; Uzut, 2020).



Görsel 12. Okul öncesi eğitim kurumlarında fen ve doğa merkezi örnekleri (<https://bit.ly/46ZJjei> ; <https://bit.ly/45ZP9v1>).

Dramatik Oyun Merkezi

Evcilik merkezi olarak da adlandırılabilen dramatik oyun merkezleri; çocukların bilişsel, motor ve sosyal gelişimlerini destekleyen bir alandır. Bu merkezlerde çocuklar doktor, öğretmen, ebeveyn vb. rollerle günlük hayatta karşılaştıkları olay ve kişileri taklit ederek, farklı materyalleri farklı amaçlarla kullanarak hem yaratıcılıklarını hem de sosyal iletişim becerilerini geliştirebilmektedirler (Köksüzer, 2013; Güzelyurt, Dayanan, Ahmetoğlu, & Çakır, 2019).

Dramatik oyun merkezlerinin, etkinlik sırasında gerçekleştirilen eylemlerde oluşan hareketlilik ve yüksek ses nedeniyle kitap, sanat, fen ve doğa merkezi gibi merkezlerden uzak, blok merkezi gibi

benzer eylemleri barındıran merkezlere yakın konumlandırılması çocukların merkezleri verimli kullanabilmeleri açısından önemli bir kriterdir (Acer, 2010). Mekânsal ve donatısal imkanların sağlanabildiği durumlarda el kuklaları, kukla perdesi/sahnesinin de dahil edilebildiği dramatik oyun merkezlerinde genel olarak yetişkinlerin günlük hayatta kullandıkları mutfak dolapları/eşyaları, masa, sandalye, ütü/ütü masası vb. materyal ve donatıların çocuklara uygun ölçekte yer almaktadır. Bununla birlikte, oyuncak bebekler, temizlik seti, farklı meslek gruplarının kullandığı aletler, çadır vb. eşyalar ve materyaller de bulunmaktadır (Görsel 13) (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003; Ramazan, 2005).



Görsel 13. Okul öncesi sınıf ortamlarında dramatik oyun merkezi düzenlemeleri (<https://bit.ly/47eHdqA>; <https://bit.ly/3StEsxz>).

Kum ve Su Merkezi

Çocukların büyük ve küçük kas gelişimlerini destekleyen, fiziksel, sosyal, duygusal gelişimlerinde önemli rol oynayan öğrenme merkezleri arasında yer alan kum ve su merkezleri, rahatlatıcı ve dinlendirici nitelikte olmasından dolayı çocuklar tarafından tercih edilen merkezlerdendir (MEB, 2013). Erken çocukluk döneminde farklı form ve dokuya sahip materyalleri deneyimlemek dokunma duyusunun gelişimini açısından büyük öneme sahiptir. Bu anlamda, okul öncesi eğitim kurumlarında da hem iç hem de dış mekanda kurgulanabilen kum ve su merkezleriyle çocuğa kumu-suyu (çeşitlendirilmek istendiğinde bu malzemelerin yerine bakliyatların) kürek, kova vb. materyallerle bir araçtan başka bir araca döküp taşıyabileceği, keşfedebileceği, farklı şekiller vererek hayal gücünü geliştirebileceği, sebep-sonuç ilişkisinin farkına varabileceği ortamlar sunulmalı, eğitim ortamı bu doğrultuda düzenlenmelidir (Görsel 14) (Uzut, 2020; Altay, 2018).

Bu merkezlerde bulunması gereken materyaller ve uygun mekansal koşullar; kova, kürek, elek, ölçü kapları, huniler ve bu nesnelerin kullanılmadığı durumlarda muhafaza edilebilmesi için depolama birimleri, su ve kum için gerekli araçlar/derinlikli masalar, kum ve su kullanımına uygun kolay temizlenebilir, kaymaz zemin yüzeyi olarak sıralanabilmektedir (Weikart, 1990'dan akt. Sazlı, 2019).



Görsel 14. Okul öncesi eğitim kurumlarında hem iç hem dış mekanda kurgulanabilen kum ve su merkezleri örnekleri (<https://bit.ly/460DdJA>; <https://bit.ly/3QMrwBG>).

Masa Oyunları / Eğitici Oyuncaklar Merkezi

Masa oyunları, manipülatif oyun, eğitici oyuncaklar merkezi olarak adlandırılabilen bu merkezin amacı; çocukların oyun oynayarak öğrenmelerini sağlamak, dil becerilerinin gelişimini desteklemek, problem çözme becerilerini geliştirmektir (Oğuzkan, Demiral, & Tür, 2001). Çocukların yaş grupları/gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmış duyuşsal oyuncaklar, yap-bozlar, legolar, eşleştirme oyunları, geometrik şekiller, kavram kartları vb. oyunlar ve oyuncaklardan oluşan merkezde masa, depolama birimleri ve sandalyeler yer almalıdır. Çocukların oyuncaklara kolay ulaşım, kullandıktan sonra yerine yerleştirebilmeleri için depolama birimlerinin boyutlarının çocuklara uygun olması ve masalara yakın konumlandırılması gerekmektedir (Görsel 15) (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).



Görsel 15. Okul öncesi sınıf ortamlarında bulunan eğitici oyuncaklar merkezi örnek uygulamaları (<https://bit.ly/3QpR32m>; <https://bit.ly/40xEtmk>).

Geçici / Serbest Öğrenme Merkezi

Serbest/geçici öğrenme merkezleri; genellikle yeterli fiziksel alana sahip olan sınıflarda yer alan, öğretmenlerin özel günlere dair farkındalık oluşturmak, öğrencilerin kazanımlarını pekiştirmek, ilgi alanlarına, belirli bir temaya yönelik uygun içeriklerle zenginleştirilmiş etkinlik ortamı sunmak amacıyla belirli bir süre için düzenlenen alanlar olarak tanımlanabilmektedir (Özer, 2023). Diğer merkezlere kıyasla görsel anlatımın daha yoğun olduğu serbest öğrenme merkezlerinin bulunduğu sınıflarda çeşitli pano vb. sunum yüzeylerine yer verilerek çocukların dikkatini çekecek, kısa süreli, pratik düzenlemelere olanak sağlanabilir (Görsel 16). Bununla birlikte bu merkezde, sınıf içerisinde yer alan diğer merkezlerden sağlanabilecek mobilya- donatıların yanı sıra gerçekleştirilecek projelere yönelik ihtiyaç duyulabilecek materyallerin saklanabileceği depolama birimlerine de yer verilmelidir.



Görsel 16. Okul öncesi sınıflarda yer alan serbest öğrenme merkezi örnekleri (<https://bit.ly/3MsF3Mo>; <https://bit.ly/3ubGwQD>).

4.2.Oyun-Etkinlik Odası

Okul öncesi eğitim kurumlarında oyun-etkinlik alanları, kurumların fiziksel mekanlarının olanakları dahilinde ayrı oyun odaları olarak tasarlanabilirken, geniş koridorlar, galeri boşlukları, salon içleri de bu amaçla değerlendirilebilmektedir (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003). Oyun odalarının boyutları kullanıcısı olan çocukların sayısına ve etkinlik çeşitliliğine bağlı olarak, çocukların hareket imkanını sınırlandırmayacak şekilde, kapalı ortam hava kalitesi ve sağlık koşulları göz önünde bulundurularak belirlenmelidir. Buna göre oyun odalarında her bir çocuk için en az 1,5 metrekarelik alan olması uygun görülmektedir (Weelhousen, 1999'dan akt. Baran, Yılmaz, & Yıldırım, 2007). Bununla birlikte, farklı kaynaklarda çocuklara daha rahat hareket imkanı sağlanabilmesi için bu boyutun 3 metrekareden az olmaması gerektiği fakat çocukların hareketlerinin, davranışlarının yönlendirilebilmesi için de 4,5 metrekareden büyük olmaması gerektiği belirtilmektedir (Uzut, 2020).

Çocukların gelişim özellikleri, ilgi alanları dolayısıyla okul öncesi eğitim kurumlarında oyun odalarının tasarımları büyük önem taşımaktadır. Bu anlamda, bu alanlarda kullanılacak olan renklerin, zemin-duvar malzeme seçimlerinin, havalandırma, aydınlatma sistemlerinin yanı sıra oyun materyallerinin nitelikleri, materyal ve donatıların sabitlenmesi, köşeli alanların oluşmasının engellenmesi vb. güvenlik koşullarının sağlanması, mekanın konumlandırılması, mobilya ve donatılarının ölçülerinin çocukların antropometrik ölçülerine uyumlu olması gibi birçok unsur göz önünde bulundurulmalıdır (Çukur & Güller Delice, 2011). Buna göre, oyun odalarının bahçeye ve giriş alanlarına bağlantısı bulunmalı, çocukların oyun odalarından tuvaletlere erişimi hızlı ve kolay olmalıdır.

4.3.Yemek Odası

Okul öncesi eğitim kurumlarında ortak alanlar, çocukların yaşlarıyla sınıf ortamı dışında da nasıl sağlıklı bir iletişim kurabileceklerini deneyimledikleri, birbirleriyle sürekli etkileşim halinde oldukları mekanlardır. Giriş, ıslak hacimler (tuvaletler), oyun alanları ve yemek odası/salonu olarak sayılabilen bu ortak kullanım mekanlarından yemek alanları; çocukların sınıf arkadaşları dışında farklı yaş gruplarından çocuklarla da sosyalleşebildikleri, aynı zamanda sağlıklı beslenme alışkanlıkları edindikleri bir alandır ve daha uzun süreli kullanıma sahip olması açısından diğer ortak alanlardan ayrılmaktadır (Izadpanah, Günçe, & Şekerci, 2022).

Beslenmek, tüm canlıların hayatlarını sürdürebilmeleri için ihtiyaç duydukları fizyolojik bir gereksinimdir. Bununla birlikte, tüm canlılardan farklı olarak insanlar için yemek yemek, fizyolojik bir ihtiyaç olmak dışında diğer insanlarla iletişim kurma fırsatı sağlayan, sosyal gelişimi destekleyici bir araçtır. Özellikle erken çocukluk döneminde yemek yemek; fiziksel ve zihinsel açıdan hızlı büyümenin gerçekleşmesi için bir zorunlulukken, aynı zamanda gerek aile içerisinde gerekse eğitim ortamlarında gerçekleşen yeme aktivitesiyle çocuklar yaşatları ya da yetişkinlerle/aile bireyleriyle iletişim halinde olmaktadır (Abdurrezzak, 2014; Özmert, 2005). Bu anlamda, yemek alanları tasarlanırken bu mekanları yalnızca yemek yeme eyleminin gerçekleştiği yer olarak değil, çocukların iletişim kurmayı öğrendikleri, servis, yemek kültürü, sofraya kuralları vb. birçok bilgiyi edindikleri, eğitim süreçlerinin devamı olan mekanlar olarak değerlendirmek gerekmektedir.

MEB tarafından hazırlanan asgari tasarım standartlarına göre yemek odası şu özelliklere sahip olmalıdır;

“Merkezi bir yerde, mutfak ve depoyla bağlantılı bir şekilde konumlandırılmalı; doğal aydınlatma ve havalandırmaya sahip olmalı, pencere yüksekliği zemin döşemesinden min. 90 cm yukarıdan başlamalı; zemin döşemesi darbelere dayanıklı, kolay temizlenebilen, A sınıfı yangın direncine sahip, kaymaz özellikte pvc esaslı malzeme ile kaplanmalı; duvar yüzeylerinde kolay temizlenebilen, su bazlı boyalar tercih edilmelidir. Bahçeye bakan bir mekan olarak düzenlenmelidir.” (MEB, 2015).

Okul öncesi eğitim kurumlarında yemek alanlarının boyutlarının çocuk sayısı ile bağlantılı olması ve yemek alanında her bir çocuğun rahat hareket edebileceği bireysel alana sahip olması gerekmektedir. Bununla birlikte, yemek masalarının hazırlama ve servis mekanlarıyla yakın konumda bulunması, yiyeceklerin taşınması sırasında çıkabilecek olası kazaların engellenmesi açısından dikkat edilmesi gereken bir husustur. Benzer şekilde, zemin, duvar, masa yüzeylerinde kullanılan boya ve malzemelerin kolay temizlenebilir olmasıyla beraber kaymayan özelliğe de sahip olması hem kazaların önlenmesi hem de hijyenik bir ortam sağlanması açısından önemlidir. Dış mekanla bağlantısı olan, dengeli bir doğal/yapay aydınlatma, sağlıklı havalandırma sistemi ve yemek aktivitesine uygun, ilgili çekici, iştah açıcı renk tercihlerine sahip yemek alanları, çocuklara sakin, huzurlu bir mekan sunarak, çocukların yemek yemeyi bir iş, bir zorunluluk olarak görmesinden çok zevk alınan bir aktivite olarak görmesini sağlayacaktır ve yemek yeme alışkanlığı

kazanırken akranlarıyla uyum içerisinde olacaktır (Cin,1989'dan akt. Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

Sağlıklı bir iletişim, ancak bireylerin kendilerini rahat hissettikleri, geniş, ferah mekanlarda gerçekleşebilir (Eriş, 2001). Bu anlamda, eğitim kurumlarında bulunan yemek mekanlarında tefriş, zemin, duvar yüzeyleri, mobilya ve donatılarda kullanılan renk ve malzemelerin seçimi gibi birçok etmenin dolaylı yoldan çocukların yeme alışkanlıklarını ve iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilmektedir. Bu nedenle, diğer tüm alanlarda da olması gerektiği gibi yemek mekanlarının tasarımında da kullanıcı olan çocukların yaş grubu özelliklerinin göz önünde bulundurulması, tercih ettikleri renkler konusunda bilgi sahibi olunması başarılı bir eğitim kurumu tasarımı için önemlidir.

4.4.İslak Hacimler

Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan ıslak hacimler mutfak ve tuvaletler olarak iki ayrı mekan olarak ele alınmaktadır.

Mutfak

Mutfak ve yemek alanının birbirinden bağımsız planlandığı durumlarda mutfağın yemek alanına bitişik veya birebir ilişkili olması servis kolaylığı ve mutfak kazalarının önüne geçilebilmesi anlamında önemlidir. Bununla birlikte, yemek malzemelerinin mutfak alanına taşınması dış mekana açılan bağımsız bir kapı ile sağlanmalıdır (Yılmaz, 1994; Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

Mutfak alanının içerisinde gıdaların (kuru/soğuk) uygun koşullarda saklanabilmesi için depolama alanları, hazırlık, pişirme ve yıkama işlemleri için tezgahlar, ocak, fırın, buzdolabı, bulaşık makinesi vb. araçlar bulunmalıdır. Mutfak alanlarının sahip oldukları koşullar sağlık açısından büyük önem taşımaktadır. Bu yüzden mutfağın havalandırmasının mekanik ve doğal yollarla sağlanması, zemin ve duvar yüzeylerinde kullanılan malzemelerin kolay temizlenebilir olması, mekanın mümkün olduğunca kuzey cephede konumlandırılması hijyen koşullarının sağlanabilmesi için gereklidir (Kubanç, 2012).

Bunun yanında, mutfakların eğitim sürecine dahil edilerek, gerçekleştirilen yemek

hazırlama/pişirme etkinlikleriyle çocukların farklı deneyimler kazanmaları, özgüvenlerini geliştirmeleri mümkün olabilmektedir. Bu nedenle, mutfak alanların tasarımlarında bu durumlar da göz önünde bulundurularak, çocukların kullanmalarının sakıncalı olduğu alet ve araçların bulunduğu alandan uzakta, çocukların ergonomilerine uygun yükseklikte tezgahların, rahat hareket edebilecekleri hazırlama alanlarının bulunduğu güvenli alanların yaratılması hem çocuklar ve öğretmen arasındaki sosyal iletişimi geliştirmeye hem de çocukların üretme, başarıma duygusunu besleyecek aktivitelere olanak sağlaması açısından önemlidir (Görsel 17) (Izadpanah, Günçe, & Şekerci, 2022).



Görsel 17. Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen yemek hazırlama etkinliği örnekleri (bit.ly/46lte22).

Tuvaletler

Okul öncesi eğitim kurumlarında tuvalet mekanları, çocukların oyun alanları ve sınıflarından kolaylıkla ulaşabilecekleri şekilde konumlandırılmalı, yetişkinler tarafından denetlenebilir olmalıdır. Bununla birlikte, doğal havalandırma ve aydınlatma sistemleri bulunmalı, kullanılan zemin döşemesinin kaymaz özellikte ve kolay temizlenebilir olmasına dikkat edilmelidir (Baran, Yılmaz, & Yıldırım, 2007).

Çocukların bağımsız bir şekilde tuvaletleri kullanabilmelerini sağlamak için klozetlerin, lavaboların, armatürler ve diğer donatıların boyutları çocukların antropometrik ölçüleriyle uyumlu olmalıdır (Poyraz & Dere Çiftçi, 2011). Ayrıca hem kendilerinin hem de başkalarının özel alan ve

mahremiyetine dair duyguların geliştirilebilmesi için kız, erkek öğrencilerin tuvaletleri ayrı olmalı, tuvaletlerde klozetler arası bölmeler bulunmalıdır (Tunga, 2011'den akt. Sazlı, 2019).

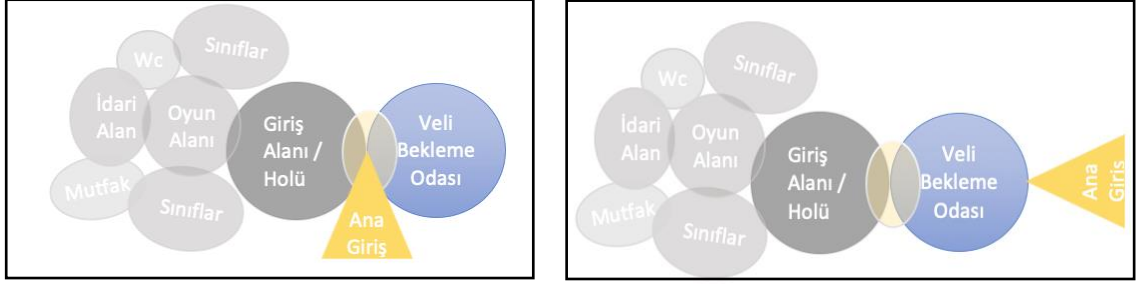
4.5.İdari Odalar

Okul öncesi eğitim kurumlarında idari odalar; müdür odası, öğretmenler odası, muhasebeci odası ve bu personellerin kullanımına uygun tuvalet, lavabolardan oluşmaktadır. İdari odalar, eğitim kurumu içerisindeki diğer tüm birimlerin idareciler ve öğretmenler tarafından kolaylıkla gözlemlenebileceği şekilde konumlandırılmalıdır. Aynı zamanda, giriş alanıyla da ilişkili olması gereken bu odaların tasarımlarının velilere ve öğrencilere olumlu duygular hissettirecek niteliklere sahip olması; otoriter, resmi bir tutumla eğitim kurumuna karşı oluşabilecek önyargıyı kırabilmek adına önemli bir husustur (Demiriz, Karadağ, & Ulutaş, 2003).

4.6.Giriş Alanı-Bekleme Odası

Okul öncesi eğitim kurumlarında giriş mekanları; velilerin öğrencileri bırakırken ve alırken bekledikleri alan ve öğrencilerin eşyaları bıraktıkları vestiyer, ayakkabılıkların bulunduğu, ana mekanlara geçiş alanı olan giriş holünü kapsamaktadır. Giriş mekanlarının tasarımı; fiziksel olarak tanımlı, davetkar, huzurlu bir ortam hissi yaratarak veliler üzerinde kurum adına olumlu etki oluşturmak ve öğrencilerin ilgilerini iç mekanlara çekilebilmek açısından önemlidir. İlgi çekici unsurlarla, sıcak renklerle, çocuklara ait görseller ve/veya çalışmalarla tasarlanmış giriş mekanlarında çocukların ebeveynlerden ayrılmaları kolaylaşabilir, ebeveynler için de hem görsel hem psikolojik açıdan güvenli bir ortam hissi yaratılmış olur (Dudek, 2000; Izadpanah, Günçe, & Şekerci, 2022).

Giriş alanı ve bekleme odası kullanım amacı dahilinde yapının ana girişiyle bağlantılı, aynı zamanda çocukların etkinlikleri, eğitimleri esnasında dikkatlerinin dağılmaması için çocukların sürekli kullanım alanlarından uzak konuma sahip olmalıdır (Şekil 4). Bekleme odaları; velilerin, çocukların giriş-çıkış yaptıkları, öğretmen-veli-öğrenci arasında iletişimin gerçekleştiği alanlar olarak geniş olmalı, rahat hareket imkanı sunmalıdır (Cohen 1974'ten akt. Kanbur, 2012; Tunçel, 1976). Dış mekandan iç mekana ilk geçiş alanı olması nedeniyle de zemin malzemeleri kolay temizlenebilir, kaymaz niteliğe sahip olmalıdır (Poyraz & Dere Çiftçi, 2011).



Şekil 4: Okul öncesi eğitim kurumları giriş alanı-bekleme odası için mekansal organizasyon şeması örneği (Yazar tarafından oluşturulmuştur.)

Giriş alanlarında giriş holleri ise okul öncesi eğitim kurumlarındaki iç mekanlara geçişin sağlandığı sirkülasyon alanlarında da tasarlanabilen, çocukların dış mekan kıyafetlerinin çıkarılıp depolandığı, her sınıf için ayrı planlanmış vestiyerlerin bulunduğu alanlar olarak tanımlanabilmektedir. Bu alanlardan oyun odasına doğrudan bağlantı olması, çocukların ilgilerini iç mekana çekebilmek adına önemlidir (Uzut, 2020).

5. BÖLÜM: ALAN ÇALIŞMASI

Bu bölümde; gerçekleştirilen çalışmanın amacına uygun olarak belirlenen araştırma yöntemi, araştırma grubu, veri toplama süreci ve bulguların analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

5.1. Yöntem

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme alanlarının mekânsal koşullarının incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde nitel araştırma; araştırma kapsamında gerçekleştirilmesi amaçlanan konu ve/veya konular hakkında derinlemesine bilgi sahibi olabilmek ve bilimsel anlamda yeni bilgiler üretebilmek amacıyla yazılı kaynaklar, gözlem ve görüşme teknikleri gibi veri toplama yöntemleri aracılığıyla araştırma konusuna yönelik olay ve olguları öğrenmek, anlamak ve tanımlamak adına gerçekleştirilen süreci içeren bilimsel bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım, 2010; Gökçe, 2018).

Gerçekleştirilen çalışmada, araştırmanın konusu, kapsamı ve amacı göz önünde bulundurularak durum çalışması tekniği uygulanmıştır. Literatürde vaka çalışması, olay incelemesi, örnek olay çalışması olarak da adlandırılan durum çalışması; tek bir olay, durum veya bireyin zaman içindeki gelişimini detaylı ve derinlemesine inceleyen bir araştırma yöntemidir (Subaşı & Okumuş, 2017). Bir çalışmanın vaka çalışması olarak tanımlanabilmesi için en belirleyici faktör, çalışmanın öznesinin/bireysel aktörünün ya da aktörlerinin seçimi ve bu aktörlerin sınırlarının belirlenmesidir. Ana hat belirlendikten sonra ele alınan konunun öznesinin içerdiği derinlik, zenginlik ve detayıyla birlikte, hangi zamanda, nerede gerçekleştiğine bağlı olarak ele alınabilen gelişimsel faktörleri de durum çalışmasının belirleyicileri olarak tanımlanmaktadır (Flyvbjerg, 2011). Davey(1991) ise durum çalışmasını; büyük örneklem içerisnde sınırlı sayıda değişkeni keskin kurullarla test etmek yerine, araştırmanın konusunu oluşturan-belirli bir zaman aralığında gerçekleşen- olay veya olayların derinlemesine incelendiği, verilerin toplandığı ve analiz edildiği sistematik bir yol olarak açıklamaktadır (Davey, 1991).

5.1.1. Araştırma Grubu

Araştırmanın evreni, okul öncesi eğitim kurumları arasında yer alan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, Kars ili Merkez ilçesinde bulunan bağımsız anaokullarından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kars ili Merkez ilçesinde bulunan 6 adet bağımsız anaokulunda, 2023-2024 eğitim-

öğretim döneminde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem olarak, 6 farklı bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenler tam popülasyon olarak araştırma kapsamına alınmış olup, çalışma grubu; Nasreddin Hoca Anaokulu'ndan 6, 30 Ekim Anaokulu'ndan 7, 80.Yıl Cumhuriyet Anaokulu'ndan 6, Şehit Taner Özdemir Anaokulu'ndan 3, Gülçocuk Anaokulu'ndan 3 ve Yenişehir Anaokulu'ndan 3 olmak üzere toplam 28 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır.

5.1.2. Veri Toplama Araçları

Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan öğrenme ortamlarının mekânsal koşullarını incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada veri toplama aracı olarak gözlem ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği; araştırma konusu kapsamına dahil olan birey veya bireylerin konu hakkındaki görüşlerini, tutumlarını ve duygularını öğrenebilmek amacıyla, araştırmacı ve katılımcı arasında gerçekleşen kontrollü ve sözlü iletişim şekli olarak tanımlanmaktadır (Türnüklü, 2000). Sosyal bilimlerde en sık kullanılan veri toplama araçlarından görüşme tekniği; araştırmacıya, görüşme gerçekleştirdiği kişilerin çalışmanın konusuna ilişkin düşünce ve deneyimlerini, görüşmenin ilerleyişine göre genişlettiği sorularla detaylı bir biçimde elde etme olanağı sunmaktadır (Briggs, 1986). Nitel araştırmalarda uygulanan gözlem tekniği ise çalışma konusuyla ilişkili kişiyi, mekanı ve/veya olguyu belirli bir amaç doğrultusunda, doğal ortamında tanımak ve anlamak için ayrıntılı bir şekilde tanımlamalarda bulunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013; Karaküçük, 2008).

Verilerin toplanması aşamasında, araştırma dahilinde incelenen öğrenme alanlarının mekânsal koşulları ve öğrenme merkezleri hakkında okul öncesi öğretmenlerin görüşlerin belirlenebilmesi amacıyla hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem tekniği bir arada uygulanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme; araştırmacının görüşmeler öncesinde gerçekleştirdiği araştırma sorusuyla ilişkili literatür araştırmaları kapsamında hazırlanmış olduğu ana sorular ve ana soruyu detaylandırarak ek sorular ile bireylerden bilgi almasını sağlayan, görüşme türlerinden yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelere göre daha özgür ve esnek bir çerçevede ilerleyen görüşme türüdür (Polat, 2022).

5.1.3. Veri Toplanması ve Çözümlemesi

Verilerin toplanması aşamasında öncelikle çalışma kapsamında gerçekleştirilecek gözlem ve görüşmeler için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon İzni (Ek 1) alınmış olup, Kars Valiliği İl

Milli Eğitim Müdürlüğü'nden de alınan gerekli izinler doğrultusunda (Ek 2) araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda çalışma, Kars ili Merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında yürütülmüştür. Araştırmanın amacı doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda (Ek 3) yer alan sorular, İnci Pürlüsoy tarafından tamamlanan 'Eğitim Mekanları ve Güncel Yaklaşımlar: Esnek Öğrenme Alanları' başlıklı Doktora Tezinden yararlanılarak hazırlanmış olup, gerekli bilgiler verilerek yazarın yazılı izni alınmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu; öğretmenlerin demografik özelliklerinin yer aldığı 6 bilgi kutucuğu ve 11 ana soru-10 alt soru olmak üzere toplamda 21 sorudan oluşmaktadır. Görüşme öncesinde katılımcılar çalışma konusu hakkında bilgilendirilmiş olup, Gönüllü Kabul Formu (Ek 4) sunulduktan sonra görüşmelere başlanmıştır. Araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerin her biri yaklaşık olarak 15-20 dakika sürmüştür, öğretmenlerin izinleri dahilinde ses kaydı alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinde okul öncesi öğretmenlerin isimleri etik kurallar dahilinde gizli tutularak görüşmelerin gerçekleşme sırasına göre öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıflarda yer alan öğrenme merkezlerinin; oturma birimlerinin mekan içerisindeki yerleşim biçiminin ve mobilya-donatılarda, zemin ve duvarlarda kullanılan malzemelerin/rengin belirlenmesi, mevcut mobilya-donatıların güvenlik koşullarına ve çocukların antropometrik ölçülerine uygun olup olmadığının tespit edilebilmesi amacıyla öğrenme alanlarının mekânsal koşulları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Gerçekleştirilen gözlemler kurum yöneticilerinin izinleri dahilinde fotoğraflarla kayıt altına alınmış olup, katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler esnasında gözlem notlarına yer verilmiştir.

Yarı-yapılandırılmış görüşme ve gözlem notlarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi; metin içerisinde yer alan çok sayıda veri arasından araştırma sorusuna yönelik anlam ve içeriğe sahip olan verilerin sınıflandırma, kodlama vb. yöntemlerle tarafsız ve sistematik bir şekilde tanımlanabilmesi, yorumlanabilmesi amacıyla gerçekleştirilen analiz yöntemidir (Koçak & Arun, 2006). İçerik analizi; elde edilen veriler arasından birbiriyle ilişkili olan verilerin belirli bir kavram altında toplanması, düzenlenmesi ve çözümlenmesi aşamalarıyla okuyucunun objektif bilgiye ulaşması adına büyük önem taşımaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Araştırma kapsamında toplamda 28 okul öncesi öğretmenle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemi dahilinde, öğretmenlerin her bir soru için ayrı ayrı

verdikleri cevaplarda kullanılan ifadeler, temalara göre kodlanarak veriler sistematik bir hale getirilmiş, araştırma soruları ve yanıtları kategoriler halinde sunulmuştur. Bununla birlikte, analizler sonucu elde edilen bulgular, araştırma sorusuna yönelik görüşme metinlerinde yer alan bilgilerle ve gözlem notlarıyla birlikte sunularak veriler arasında karşılaştırmalar yapılmıştır.

5.2. Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucu elde edilen bulgular ve araştırmacının sınıf ortamının mekânsal koşulları doğrultusunda gerçekleştirmiş olduğu gözlemine dayalı bulgular ayrı başlıklar altında yer almaktadır. Bu kapsamda, sınıf ortamlarında yer alan öğrenme merkezleri, öğrenme merkezlerinin tercih edilme sıklıkları, mekan içerisinde yer alan mobilya ve donatıların kullanım durumları, konumları, renk, malzeme çeşitleri, mekanın aydınlatma ve havalandırma koşulları ile ilgili öğretmenlerin ve araştırmacının görüş ve ifadelerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

5.2.1. Öğretmenlere Uygulanan Ankete İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, okul öncesi öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda katılımcıların demografik özelliklerinin bulunduğu bilgilere, öğrenme alanları/sınıf ortamlarıyla ilişkili elde edilen verilere ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Bu kapsamda, Tablo 2’de öğretmenlerin demografik özellikleri şu şekildedir;

CİNSİYET	Kadın	28
	Erkek	0
	TOPLAM	28
YAŞ ARALIĞI	18-24 Yaş	3
	25-35 Yaş	23
	36-44 Yaş	2
	45 Yaş ve Üzeri	0
	TOPLAM	28
TOPLAM HİZMET YILI	1-5 Yıl	17
	6-9 Yıl	6
	10-15 Yıl	4
	15 Yıl ve Üzeri	1
	TOPLAM	28
KURUMDAKİ HİZMET YILI	1-5 Yıl	25
	6-10 Yıl	2
	11-15 Yıl	1
	16 Yıl ve Üzeri	0
	TOPLAM	28
EĞİTİM DURUMU	Lisans	26
	Yüksek Lisans	2
	Doktora	0
	TOPLAM	28

79

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Tablo 2’de katılımcıların cinsiyeti, yaş aralığı, eğitim durumları, çalıştıkları kurumdaki hizmet yılları ile toplam hizmet yıllarının yer aldığı öğretmen bilgi formuna göre;

Görüşmelerin gerçekleştirildiği 28 okul öncesi öğretmenin tamamı kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Bununla birlikte, katılımcıları %11’ini 18-24 yaş aralığında (3), %82’si 25-35 yaş aralığında (23) ve %7’si 36-44 yaş aralığında (2) bulunmaktadır. Çalıştıkları toplam hizmet yılı göz önünde bulundurulduğunda; 1-5 yıl çalışan katılımcı sayısının 17 (%61), 6-9 yıl arası çalışan katılımcı sayısının 6 (%22), 10-15 yıl çalışan katılımcı sayısının 4 (%14) ve 15 yıl ve üzeri çalışan katılımcı sayısının 1 (%3) olduğu görülmektedir. Buna göre, katılımcılardan en fazla çalışma yılına sahip 1 katılımcı olduğu (Ö22), en az çalışma yılına sahip ise 17 katılımcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Katılımcıların araştırma kapsamına giren kurumlarda görev yapma süreleri göz önünde bulundurulduğunda ise; Ö20 ve Ö22’nin kurumdaki çalışma yıllarının 6-10 yıl arası, Ö26’nın kurumdaki çalışma yılının 11-15 yıl arası ve geri kalan 25 katılımcının çalışma yıllarının da 1-5 yıl arası olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcıların eğitim düzeyinin tespit edildiği bilgi formu sorusuna göre Ö5 ve Ö7’nin yüksek lisans yaptığı, diğer 26 katılımcının ise lisans mezunu olduğu bilinmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrenme alanlarında bulunan öğrenme merkezleriyle ilgili öğretmenlere yöneltilen “*Sınıflarınızda hangi öğrenme merkezleri mevcuttur?*” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 3’te görülmektedir.

SINIFLARDAKİ MEVCUT ÖĞRENME MERKEZLERİ		BULUNDUĞU SINIF SAYISI / TOPLAM SINIF SAYISI
Kitap Merkezi		27 / 28
Müzik Merkezi		18 / 28
Dramatik Oyun (Evcilik) Merkezi		26 / 28
Blok Merkezi		25 / 28
Fen ve Doğa Merkezi		20 / 28
Sanat Merkezi		16 / 28
Masa Oyunları-Eğitici Oyuncaklar Merkezi		2/28
Geçici-Serbest Öğrenme Merkezi		4/28
Kukla Merkezi		2/28

Tablo 3. Sınıflarda mevcut olan öğrenme merkezleri

Araştırma kapsamında, görüşmelerin gerçekleştirildiği 28 okul öncesi öğretmenin ifadelerinden yola çıkılarak, öğretmenlerin sorumlu olduğu sınıflarda mevcut olan öğrenme merkezlerinin, toplamda 28 sınıf içerisinde bulunma sıklığı incelenmiştir. Tablo 3'te görüldüğü üzere; bulunduğu sınıf sayısı itibariyle kitap merkezi (27), müzik merkezi (18), dramatik oyun merkezi (26), blok merkezi (25), fen ve doğa merkezi (20), sanat merkezi (16), masa oyunları- eğitici oyuncaklar merkezi (2), geçici-serbest öğrenme merkezi (4) ve kukla merkezi (2) olarak belirtilmektedir. Bu duruma göre, araştırmaya dahil edilen toplamda 28 öğrenme alanı içerisinde 9 farklı öğrenme merkezinin bulunduğu, bu merkezlerden en çok kitap merkezinin (27), en az ise masa oyunları- eğitici oyuncaklar merkezi (2) ve kukla merkezinin (2) olduğu ifade edilebilmektedir.

Öğrenme alanları içerisinde bulunan öğrenme merkezlerinin çocuklar tarafından tercih edilme sıklığı ile ilgili öğretmenlere yöneltilen sorunun yanıtları Tablo 4'te şu şekilde gösterilmiştir;

ÖĞRENCİLER TARAFINDAN EN ÇOK TERCİH EDİLEN ÖĞRENME MERKEZLERİ	TERCİH EDİLME SIKLIĞI
Blok Merkezi	21
Dramatik Oyun Merkezi	20
Kitap Merkezi	3
Müzik Merkezi	3
Sanat Merkezi	2
Fen ve Doğa Merkezi	2
Toplam Sınıf Sayısı	28

Tablo 4. Öğrenciler tarafından en çok tercih edilen öğrenme merkezleri

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmeler esnasında, öğretmenlere yöneltilen “Çocuklar tarafından en çok hangi merkezler kullanılmaktadır?” sorusuna yanıt olarak verilen ilk üç merkezin isimleri baz alınarak oluşturulan tabloya göre öğrenme merkezlerinin tercih edilme sıklıkları; blok merkezi (21), dramatik oyun merkezi (20), kitap merkezi (3), müzik merkezi (3), sanat merkezi (2), fen ve doğa merkezi (2) olarak ifade edilmiştir. Buna göre; blok merkezi (21) ve dramatik oyun merkezi (20) en çok tercih edilen; sanat merkezi (2) ve fen-doğa merkezi (2) daha az tercih edilen öğrenme merkezleri arasındadır. Katılımcılardan Ö6, Ö17, Ö25 ve Ö26 blok merkezinin en çok erkek öğrenciler, dramatik oyun merkezinin ise en çok kız öğrenciler tarafından tercih edildiğini belirtmişlerdir. Tablo 3’te yer alan kukla merkezi, geçici-serbest öğrenme merkezi ve masa oyunları-egitici oyuncak merkezlerinin ise mevcut buldukları sınıflarda serbest zamanlarda öğrenciler tarafından tercih edilmeyen merkezler arasında oldukları görülmektedir.

Görüşmelerde katılımcılara yöneltilen “Hem fiziksel mekan hem maddi imkanlar olarak uygun şartlara sahip olsanız öğrenme alanlarına eklemek istediğiniz öğrenme merkezleri neler olurdu?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 5’te şu şekilde gösterilmiştir;

ÖĞRETMENLER TARAFINDAN EKLENMEK İSTENEN ÖĞRENME MERKEZLERİ	TALEP EDİLME SIKLIĞI
Fen Merkezi/Donanımlı Deneysel Alanlar	9
Kum ve Su Merkezi	6
Müzik Merkezi	5
Masa Oyunları/Eğitsel Oyuncak Merkezi	3
Ahşap Oyuncak Merkezi	2
Sanat Merkezi	2
Robotik Kodlama Merkezi	1
Merkezler Yeterli	7

Tablo 5. Öğretmenler tarafından öğrenme alanına eklenmesi istenen merkezler

9 farklı katılımcı tarafından öğrenme alanlarına eklenmesi en çok talep edilen merkezin donanımlı deneysel alanlara sahip fen merkezi olduğu, bunu 6 katılımcıyla kum ve su merkezinin, 5 katılımcı ifadesiyle müzik merkezinin takip ettiği görülmektedir (Tablo 5). Katılımcılardan Ö8 ve Ö9 müzik enstrümanlarının mevcut olduğunu fakat mekânsal yetersizliklerden dolayı merkez oluşturamadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Ö26 da sanat ve masa oyunları merkezinin var olduğunu fakat materyal, donanım ve fiziksel şartlar nedeniyle yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Ö2, Ö5, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19 ve Ö20 ise öğrenme alanlarında bulunan merkezlerin yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılara öğrenme alanlarında bulunan öğrenme merkezlerinin mekan içerisindeki yerleşimleri konusundaki düşünceleri sorulmuştur. Katılımcıların 22'si merkezlerin esnek tasarıma sahip olması gerektiğini, öğrencilerin ilgi alanlarına göre, özgür hareket edebilecekleri şekilde düzenlenmesi gerektiğini söylemişlerdir. Merkezlerin sabit olması gerektiğini ifade eden 6 katılımcıdan Ö25 öğrenme merkezlerinin öğrencilerin potansiyeline göre düzenlenmesi gerektiğini, sınıfında bulunan öğrencilerin hareketli, grup oyunlarına ve çalışmalarına uyum sağlayamayan ve dikkat süreleri kısa çocuklardan oluştuğunu, olası kazaları önleyebilmek için merkezlerin duvar yüzeylerine sabitlenmiş donatılardan oluştuğunu belirtmiştir. Katılımcılardan Ö18 de 3 yaş grubu öğrencilere sahip olduğu için çocukları disipline edebilmek ve kazaları önleyebilmek adına sabit merkezlerin daha uygun olduğunu, öğrenme alanında duvar yüzeylerine sabitlenmiş dolaplarla merkezler oluşturduğunu ifade etmiştir. Ö3; sınıf mekanında bulunan tüm mobilya ve donatıların sabitlenmiş olması gerektiğini, bu yüzden de mobilya-donatılarla ayrılan merkezlerin sabit olması

gerektiğini belirtmiştir. Ö6 ise; merkezler arası alan sınırlandırılmasının çocuklar arasında gruplaşmalara sebep olduğunu, çocukların aynı anda farklı merkezlere de dahil olabilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Bununla birlikte, katılımcılardan Ö3, Ö4, Ö5 ve Ö6 merkezlerin yerleşimlerinde sesli-sessiz, aktif-pasif merkez ayırımının yapılması gerektiğini, 1 aktif 1 pasif (kitap merkezi-fen merkezi vb.) olacak şekilde yerleşimin gerçekleşmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılardan Ö4 ve Ö5 dramatik oyun merkezi ile blok merkezleri arasındaki etkileşimin yüksek olduğunu, bu iki merkezin birbirlerine yakın konumlandırılmasının çocukların etkileşimlerini arttıracaklarını belirtmişlerdir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan sorulardan “*Sınıf içerisinde öğrenme merkezlerini birbirinden ayırırken kitaplık, zemin döşemesi gibi herhangi bir malzeme ya da donatı kullanıyor musunuz?*” sorusuna tüm katılımcılar kitaplık ve dolaplar aracılığıyla öğrenme merkezlerini birbirinden ayırdıklarını ifade etmişlerdir. 25 katılımcı merkezleri birbirinden ayırırken kitaplık ve dolaplar haricinde zemin kaplaması olarak halı kullandıklarını, diğer 3 katılımcıdan Ö23, Ö24 ve Ö25 ise halıların çok hızlı bir şekilde lekелendiğini, okulun imkanları ve velilerin sosyoekonomik durumları nedeniyle halıları yıkatamadıklarını, bu nedenlerle de daha önce merkezlerde bulunan halıları kaldırdıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenme merkezlerinin düzenlenmesiyle ilgili katılımcıların görüşleri ve önerileri öğrenilmek istenmiştir. Bu doğrultuda yöneltilen “Öğrenme merkezlerinin birbirinden farklı şekilde düzenlenmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?” sorusuna katılımcıların tamamı öğrenme merkezlerinin birbirinden farklı şekilde düzenlenmesi gerektiği görüşünü iletmiştir. Bununla birlikte, katılımcıların 17’si şimdiye kadar bu konu hakkında hiç düşünmediklerini belirtmişlerdir. 3 katılımcı (Ö3, Ö5, Ö6) tarafından merkezlerin kullanıcıların yaş grubuna, içeriğine ve amacına göre düzenlenmesi gerektiği, 2 katılımcı (Ö1, Ö15) tarafından çocukların yardım almadan merkezleri anlayabilecekleri ve kullanabilecekleri şekilde düzenlenmesi gerektiği, 4 katılımcı (Ö20, Ö21, Ö26, Ö28) tarafından ise zemin döşeme farklılıkları, paravanlar, çitlerle merkezlerin birbirinden ayrılabilmesi ifade edilmiştir. Ö4; sanat merkezlerinde lavabo bulunması gerektiğini, kukla merkezleri için sahne vb. uygulanabileceğini, Ö19 ise; dramatik oyun alanının daha kapalı olması gerektiğini (oyuncak atma, fırlatma vb. davranışlar nedeniyle) belirtmiştir.

Öğrenme alanlarında hangi tip oturma düzeninin öğrenciler açısından daha verimli olduğu konusunda katılımcıların görüşlerini öğrenmek amacıyla “*Sınıf mekanında oturma düzeni sizce*

nasıl olmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlara Tablo 6’da yer verilmiştir. Bu kapsamda, 14 katılımcı U tipi oturma düzeninin hakimiyet kurma, etkileşim sağlama açısından daha işlevli olduğunu; 11 katılımcı küme oturma düzeninde öğrencilerle ilgilenmenin daha kolay olduğunu; 8 katılımcı sıralı oturma düzeninde mekanı daha işlevli kullandıklarını, öğrencilere daha kolay müdahale edebildiklerini; 5 katılımcı daire oturma düzeninde daha kolay kontrol sağladıklarını; 2 katılımcı ise karma oturma düzeni kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Oturma Düzeni	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	Ö14	Ö15	Ö16	Ö17	Ö18	Ö19	Ö20	Ö21	Ö22	Ö23	Ö24	Ö25	Ö26	Ö27	Ö28	Toplam
Karma							x					x																	2
Daire			x								x	x		x					x										5
Sıralı Oturma	x				x				x	x				x			x								x	x			8
Grup/Küme	x	x				x		x			x							x	x	x			x				x	x	11
U Tipi			x	x	x	x						x		x	x	x	x				x	x				x	x	x	14

Tablo 6. Öğrenme alanlarında katılımcıların tercih ettikleri oturma düzeni çeşitleri

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrenme alanlarının boyutlarının öğrenci sayısına oranla uygun olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla katılımcılara yöneltilen soruda, öğrenme alanlarının mekânsal boyutlarının belirli bir standartta olmaması ve sınıf mevcutlarının 12 ile 30 arasında değişkenlik göstermesi nedeniyle araştırmanın sonucunu etkileyecek anlamlı bir veriye ulaşamamıştır.

Katılımcılara yönlendirilen “*Öğrenme alanlarında kullanılan mobilya ve donatıların çocukların fiziksel özelliklerine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?*” sorusuna 26 katılımcı sınıflarda kullanılan mobilya-donatıların çocukların boylarına uygun olduğunu, köşelerin yuvarlatılmış ya da köşe koruyucularla, kaydırmaz halı ve zemin malzemeleriyle kazalara karşı gerekli önlemlerin alınmış olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, Ö7 ve Ö21 mobilya ve donatıların boylarının genel olarak uygun olduğunu fakat sivri köşelerin, vidalı-çıkıntılı sandalyelerin mevcut olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrenme alanlarında yer alan mobilya-donatıların özellikleri ve kullanımına dair okul öncesi öğretmenlerinin görüş ve fikirlerine yer verilen görüşme formundaki 3. sorunun ilk alt sorusunda; rengi, malzemesi, depolanabilir olup olmaması, işlevi vb. özellikleri doğrultusunda ideal bir oturma elemanının ve masanın nasıl olması gerektiğiyle ilgili katılımcıların görüşleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

İdeal Oturma Elemanı-Masa	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	Ö14	Ö15	Ö16	Ö17	Ö18	Ö19	Ö20	Ö21	Ö22	Ö23	Ö24	Ö25	Ö26	Ö27	Ö28	Toplam	
Oturma Elemanı																														
Plastik olmalı				x	x	x	x					x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	19
Ahşap olmalı		x											x												x	x				4
Tek renk olmalı				x	x	x					x			x	x	x	x	x	x	x										13
Renk çeşitliliği olmalı	x																										x	x		3
Üst üste depolanabilmeli		x											x													x				7
Masa																														
Masalar ahşap olmalı				x		x					x		x	x	x				x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	17
Açık-soft renkler kullanılmalı							x	x	x			x			x	x		x	x	x	x	x	x	x	x				x	15
Renk çeşitliliği olmalı						x											x										x	x		4
Fonksiyonel olmalı			x																											1

Tablo 7. Okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme alanlarında kullanılan ideal bir oturma elemanı ve masada bulunması gereken özellikler

Tablo 7’de yer alan verilere göre katılımcıların 19’u oturma elemanının plastik olmasını, 4’ü ise ahşap olmasını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Plastik oturma elemanını tercih eden katılımcılar tarafından ahşap malzemenin ağır olduğu, çocukların sandalyeleri mekan içinde taşırken zorlandıkları, depolamada da sıkıntı yaşadıkları ifade edilmiştir. Ayrıca 3 katılımcı tarafından (Ö19, Ö22, Ö26) ahşap oturma birimlerinde vida vb. çıkıntılar nedeniyle küçük yaralanmalar yaşanabildiği görüşü eklenmiştir.

Plastik oturma elemanı tercih eden 19 katılımcıdan 10’u olmak üzere toplamda 13 katılımcı oturma birimlerinin tek renk olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılardan ikisi (Ö6, Ö25) sandalyeler arasında mavi ve pembe renk için sınıf içerisinde tartışma yaşandığını, Ö5 erkek öğrencilerin kırmızı, kız öğrencilerin pembe renk için tartıştıklarını, aynı rengin ton farklılıklarından bile sıkıntı yaşanabildiğini söylemiştir. 4 katılımcı ise (Ö14, Ö17, Ö18, Ö19) kırmızı renk plastik oturma elemanı kullandıklarını ve herhangi bir kavga yaşanmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte, 4 katılımcı ise çocuklara renk seçeneği sunulması gerektiği, yaş grubuna göre renkleri öğrenmede kolaylık sağladığı konusuna değinmişlerdir.

17 katılımcı tarafından masaların ahşap olması gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte, 17 katılımcının 13’ünün oturma elemanlarının plastik, masaların ahşap olmasını tercih ettikleri görülmektedir. Ahşap malzemenin sağlıklı ve kolay temizlenebildiğini ifade eden kullanıcılar gün içerisinde kullanılan materyallerin çok renkli olması nedeniyle masalarda açık/pastel renklerin kullanılmasının etkinliklerin algılanabilmesi ve dikkat dağınıklığının önlenmesi için önemli

olduğunu belirtmişlerdir. Masalarda renk çeşitliliğini olumlu bulan 4 katılımcı ise renklerin çocuklar için ilgi çekici bir unsur olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Kullanılan masaların fonksiyonelliği ile ilgili olarak sadece bir katılımcı (Ö3) yorumda bulunmuştur. Mekânsal yetersizlikler nedeniyle mobilya-donatıların birden fazla işleve sahip olmasının mekan içerisindeki karmaşıklığı önlemek açısından olumlu olacağını ifade eden katılımcı, masaların kalem, boya vb. materyallerin içine konabileceği depolama özellikli masalardan oluşması gerektiğini belirtmiştir.

Etkin Pano Kullanımı ile İlgili Görüşler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	Ö14	Ö15	Ö16	Ö17	Ö18	Ö19	Ö20	Ö21	Ö22	Ö23	Ö24	Ö25	Ö26	Ö27	Ö28	Toplam
Sadece öğretmen kullanabilmeli											x						x	x				x							4
Hem öğretmen hem öğrenci kullanımına uygun tasarlanmalı	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x				x	x	x		x	x	x	x	x	24

Tablo 8. Öğrenme alanlarında etkin pano kullanımına dair katılımcı görüşleri

Tablo 8’de sınıf mekanlarındaki panoların etkin kullanılabilmesine dair katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir. Buna göre, katılımcılardan 24’ünün panoların hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından kullanılması gerektiğini, 4 katılımcının ise panoların sadece öğretmenler tarafından kullanılmasının uygun olduğunu belirttikleri anlaşılmaktadır. Bu 4 katılımcı arasında yer alan Ö17 ve Ö18 çocukların yaş grupları itibariyle (3 yaş) iğneli panoların tehlike yaratabileceğini, bu durumun haricinde çocukların pano kullanımı ile ilgili gerekli bilinç ve sorumlulukta olmayacakları düşüncesiyle sadece öğretmenler tarafından kullanılması gerektiği görüşünü paylaşmışlardır. Ö22 ise panolar ipli, bantlı vb. özelliklere sahip olsalar bile pano kullanımı esnasında çocuklar arasında anlaşmazlık çıkabileceğini, birbirlerinin çalışmalarını sökebileceklerini, bu durumun kavgalara neden olabileceğini ifade etmiştir. Bununla birlikte, Ö24 sınıflarında pano bulunmadığını, oturma elemanlarının arkalıklarını pano olarak kullandıklarını belirtmiş; iğneli panoların sakıncalı olacağını fakat ipli, bantlı, mandallı panolarla hem öğretmenin hem de öğrencilerin kullanabileceği panolara sınıflarda yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun 4. sorusu kapsamında öğrenme alanlarının duvar, zemin, mobilya ve donatılarında kullanılan renk ve dokularla ilgili katılımcıların görüşleri alınmıştır. Katılımcıların yanıtları formun 5. sorusu olan “*Sınıf mekanlarında kullanılan malzemelerle ilgili (kolay temizlenebilirliği, dayanıklılığı, sağlıklı malzeme kullanımı, akustik açıdan uygunluğu,*

renge, parlama derecesi vb.) görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna da cevap oluşturan nitelikte olduğu için araştırma kapsamında iki soru birlikte değerlendirilmiştir.

Bu kapsamda, katılımcıların 27’si öğrenme alanlarında tercih edilen duvar renklerinin açık renk ve pastel tonlarda olması gerektiğini belirtirken, 1 katılımcı (Ö7) ise canlı renklerde boya ya da duvar kağıdı tercih edebileceğini ifade etmiştir. Bu yanıtlara ek olarak, katılımcılardan biri açık gri tonlarının duvar yüzeylerinde ferah bir etkisi olduğunu, çocukların dikkatlerini dağıtmadığını belirtmiştir. Duvar yüzeylerinin pano amaçlı da kullanılabildiği, açık renklerde yüzeye asılan etkinliklerin kaybolmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca çocukların duvarları boyayabildikleri, çizebildikleri de göz önünde bulundurularak okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan duvar boyalarının silinebilir özelliklere sahip olmasının önemine dikkat çekilmiştir.

Zemin döşemesinde ise katılımcılar tarafından ahşap laminat parke kullanımının temizlik ve dayanıklılık açısından olumlu bulunduğu ifade edilmiştir. Yalnızca bir katılımcı tarafından kurumlarında gerekli hijyenik koşullarının sağlanamaması nedeniyle parke üzerinde halı kullanılmadığı, parkenin de kaygan ve sert bir yüzeye sahip olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle epoksi zemin döşemesi gibi kolay temizlenebilen, düşmelere karşı koruyuculuğu yüksek malzemelerin kullanılabileceğini ifade etmiştir. Katılımcılardan biri, etkinlik merkezlerinin temasına uygun renkli görsellerin bulunduğu zemin uygulamalarını çocukların ilgisini çekebilmek amacıyla olumlu bulunduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, katılımcıların birçoğu etkinlik esnasında zemine çizgiler, şekiller çizip, bantlarla sınırlar belirlediklerini, bu nedenle açık tonlarda ahşap laminat parke kullanıldığında etkinliğin daha görünür olduğunu belirtmişlerdir.

Kullanılan mobilya ve donatıların rengi, malzemesi dokusuyla ilgili katılımcıların ifadeleri; dayanıklılık ve sağlamlık açısından ahşap malzemenin kullanılması yönündedir. Mekan içerisinde yer alan mobilya ve donatılarda kullanılacak renklerin birbiriyle uyumlu olmasının ve açık renklerin tercih edilmesinin uygun olacağı ifade edilmiştir. Mekan içerisinde kullanılan materyallerdeki çok renklilikle birlikte mobilya-donatılardaki renk çeşitliliğinin göz yorgunluğuna, karmaşıklığa ve dikkat dağınıklığına sebep olduğuna dikkat çekilmiştir. Kullanılan renklerin sıcak tonlarda ve sakin bir etki yaratan renklerden seçilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bununla birlikte, katılımcılardan Ö7 sınıfında kullanılan ahşap masaların dokulu yüzeylere sahip olduğunu, boya, yapışkan kalıntıları vb. lekelerin kolay temizlenmediğini belirtmiştir. Ö 15; masa yüzeylerinin parlamaya neden olduğunu, perde aracılığıyla parlamayı engellemeye çalıştıklarını

ifade etmiştir. Ö 20 ve Ö 21; özellikle kitap merkezlerinde bulunan minder kumaşlarının temizliğinin yapılamadığını, minderlerde fermuarlı kılıf kullanılması gerektiğini ya da leke tutmayan, silinebilir özellikte kumaşların tercih edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ek olarak katılımcılar, sınıf içerisinde ya da sınıflar arası ses geçişi olacak şekilde akustik açıdan bir sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıfta Zeminde Yükseklik Farkı ile İlgili Görüşler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	Ö14	Ö15	Ö16	Ö17	Ö18	Ö19	Ö20	Ö21	Ö22	Ö23	Ö24	Ö25	Ö26	Ö27	Ö28	Toplam	
Sınıfta mevcut değil.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x		x	x	x					x	x	x	x	x	22
Sınıfta mevcut/daha önce mevcuttu.														x		x				x	x	x	x							6
Güvenli bulmuyorum/Gerekli görmüyorum.	x		x	x	x	x					x	x	x	x	x		x	x	x	x						x				16
Müzik/Dramatik oyun vb. merkezlerde olabildi.		x					x	x	x															x		x	x	x	8	

Tablo 9. Öğrenme alanlarında zeminde yükseklik farkı ile ilgili katılımcıların görüşleri

Katılımcılara sınıf mekanında zeminde merdiven, basamak vb. yükseklik farkının bulunup bulunmadığı sorulmuş ve katılımcıların bu konudaki görüşleri alınmıştır. Tablo 9’da yer alan cevaplara göre;

28 katılımcıdan 22’si öğrenme alanlarında zeminde yükseklik farkının olmadığını, 6’sı ise sahne amacıyla kullanmakta oldukları zemin farklılığının olduğunu ya da önceden mevcut olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenme alanlarının zemininde herhangi bir merdiven, basamak bulunmadığını belirten 22 katılımcıdan 16’sı zeminde yükseltiyi güvenli bulmadıklarını, gerekli olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan Ö3, zeminde yükseklik farklarının görsel olarak ilgi çekici olduğunu fakat kullanışlı bulmadığını belirtmiştir. Ö14 ise; daha önceden sınıflarında sahne bulunduğunu ama güvenlik açısından uygun bulunmadığı için kaldırıldığını ifade etmiştir. Öğrenme alanının köşesinde tek basamaklı bir sahnenin yer aldığını belirten Ö16; bu alanı müzik merkezi olarak kullandıklarını, aynı zamanda fotoğraf çekimlerini de bu alanda yaptıklarını, sahne mekanın köşesinde bulunduğu için çocuklar tarafından fark edildiğini, takılma, düşme gibi durumların yaşanmadığını belirtmiştir. Katılımcılardan Ö21, sahneyi hem müzik merkezinde hem de dramatik oyun merkezinde kullandıklarını; Ö22 ise mevcut sahnenin 2 basamaklı olması sebebiyle çocukların ayaklarının takılabildiğini belirtmiş ayrıca müzik merkezinde kullanmak amacıyla oluşturulan sahnede yeterli ekipman bulunmadığı için depo amaçlı kullanıldığını ifade etmiştir. Ö7 tarafından öğrenme alanlarında yükselti bulunmadığı ancak gerekli önlemlerin alınması halinde

farklı merkezlerde kullanmak amacıyla uygun olabileceği belirtilmiştir.

Kişisel öğrenci dolaplarının işlevsel kullanımı ve mevcut durumu ile ilgili bilgi edinmek amacıyla katılımcılara “*Kişisel öğrenci dolapları hangi mekanda (sınıf/giriş) bulunmaktadır? Öğrenci dolaplarının açık/kapalı olması konusundaki tercihiniz nedir?*” soruları yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar Tablo 10’da yer almaktadır.

Kişisel Öğrenci Dolapları ile İlgili Görüşler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	Ö14	Ö15	Ö16	Ö17	Ö18	Ö19	Ö20	Ö21	Ö22	Ö23	Ö24	Ö25	Ö26	Ö27	Ö28	Toplam
Sınıflarda yer almalı.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	28
Dolaplar kapaklı olmalı.					x		x	x		x	x	x	x	x	x	x		x	x	x			x	x	x	x	x	x	19
Açık raf sistemi olmalı.	x	x	x	x			x			x							x				x	x							9
Çekmece sistemi kullanılmalı.																				x									1
Kişisel dolap mevcut değil.																					x								1

Tablo 10. Kişisel öğrenci dolapları ile ilgili katılımcıların görüşleri

28 katılımcıdan yalnızca 1 katılımcı öğrenme alanında kişisel öğrenci dolabının bulunmadığını, materyallerin öğretmen dolabının çekmecelerinde depolandığını, öğrenciler tarafından ortak kullanıldığını ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcıların tamamı kişisel öğrenci dolabının öğrencinin buldukları ortamı sahiplenebilmeleri, sahiplik duygusunu öğrenebilmeleri, sorumluluk sahibi olabilmeleri için bir gereklilik olduğunu ve sınıf mekanlarında bulunması gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan 19’u kişisel öğrenci dolaplarının kapaklı olmasını tercih ettiklerini ifade etmiştir. Çocukların yaş grubu itibarıyla düzen sağlamakta zorlandıkları için açık raf sistemine kıyasla daha düzenli bir görüntüye sahip olmanın yanı sıra motor gelişimleri için kapaklı dolapların daha işlevsel olduğu konusunda ortak bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Açık raf sisteminde malzemelerin zarar görebildiği, raflar arasında karışıklık olabildiği ya da düzensiz bir görünüm itibarıyla öğrencilerin dikkatinin dağılabildiği belirtilmiştir. Dolapların kapaklarına etiketler veya öğrencilerin fotoğrafları yapıştırılarak dolaplar kişiselleştirilmiş, böylece dolapları karıştırma vb. durumların önüne geçilmiştir. Katılımcılardan Ö15 ve Ö27 çekmece sisteminde çekmecelerin aynı anda kullanılması durumunda çocukların parmaklarının sıkışabildiğini ya da çekmecelerin kafalarına çarpabildiğini belirtmişlerdir.

Bununla birlikte 9 katılımcı, açık raf sistemini kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Plastik

kapaklı kutular içinde çocukların malzemelerinin depolandığı, ihtiyaç duydukları materyalleri kutulardan kendilerinin rahatça aldıkları, kutuların üzerine etiket ya da fotoğraflarının yapıştırıldığı, böylece raflar arasında bir karışıklık yaşanmadığı ifade edilmiştir. Katılımcılardan Ö3 ve Ö9 öğrenme alanlarında kapaklı dolapların mevcut olduğunu fakat çocukların kapakları açıp kapatırken zorlandıklarını, çok sık olmasa da ellerinin sıkıştığını, bu nedenle açık raf sisteminin daha güvenli olacağını belirtmişlerdir (Tablo 10).

Katılımcılara sınıf içi iklimlendirmeyi (ısıtma-soğutmayı) hangi yöntemlerle sağladıkları, eğitim mekanında sıcaklık dengesi ile öğrenci konsantrasyonu arasındaki ilişki ve doğal-yapay havalandırma ile ilgili görüşleri sorulmuştur.

Katılımcıların tamamı sınıf içi iklimlendirmede ısınmayı doğalgazlı kalorifer sistemiyle, soğutmayı ise bulunulan bölgenin mevsim normalleri dolayısıyla doğal havalandırma yoluyla gerçekleştirdiklerini belirtmiştir. Öğrenme alanlarında sıcaklık dengesinin sağlanamamasının öğrenci konsantrasyonunu olumsuz yönde etkilediğini belirten katılımcılar sıcaklık dengesini kalorifer peteklerini kapatarak ya da pencere ile sınıfın ısını azaltabildiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan Ö1, Ö2 ve Ö3; sınıflarında termometre bulunduğunu ve ortam sıcaklığını 20-22 derece olacak şekilde kontrol altında tuttuklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların tamamı havalandırmayı pencereyle/doğal havalandırmayla sağladıklarını belirtmişlerdir. 21 katılımcı pencere ile doğal havalandırmayı yeterli ve faydalı bulurken, 7 katılımcı yapay havalandırma cihazının kullanımına olumlu yaklaşmaktadır. Ö2 ve Ö21, bulunulan bölgenin sert iklimi nedeniyle pencere ile havalandırma sağlanmak istendiğinde ortam ısısının çok hızlı düşebildiğini; Ö8, pencere güvenlik aparatları olsa da güvenlik önlemleri nedeniyle pencereyi açmayı sakıncalı bulduğunu, bu nedenle yapay havalandırma cihazının daha kontrollü bir yöntem olabileceğini; Ö22 ve Ö26 ise soğuk havalarda pencere önünde bulunan etkinlik masalarındaki öğrencileri uzaklaştırmaları gerekmesi sebebiyle yapay havalandırma cihazının daha konforlu olabileceğini belirtmişlerdir.

Katılımcılara, öğrenme alanında kullanıldıkları doğal ve yapay aydınlatma yöntemleriyle ilgili görüşleri sorulmuştur. 9 katılımcı, okulun yarım gün olması nedeniyle, hava çok bulutlu olmadığı sürece doğal aydınlatmanın yeterli olduğunu, 19 katılımcı ise doğal aydınlatmanın yetersiz kaldığını, bu nedenle yapay aydınlatmayla desteklediklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, 6 katılımcı projeksiyon kullanımı, gölge oyunları vb. faaliyetler için doğal ve yapay ışığın kontrol edilebilir olması gerektiğini; fen merkezi, kitap merkezi, müzik merkezi vb. alanlarda etkinliğe ve

amaca uygun atmosfer oluşturmak için yapay aydınlatmadan yararlanılabileceğini belirtmiştir.

Katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşmenin son sorusu olarak öğrenme alanlarında öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygun olmadığını düşündükleri unsurlar ve eklemek istedikleri hususlar ve önerilerin olup olmadığı sorulmuştur. 16 katılımcı sınıf içerisinde bulunan mobilya-donatıların öğrencilerin ölçülerine uygun olduğunu, yardım almadan kişisel eşyalarına ve materyallere erişebildiklerini belirtmiştir. 12 katılımcı ise donanımın ve güvenlik önlemlerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan biri, çocukların pencere önlerinde bulunan kalorifer peteklerine tırmandıklarını; bir diğer katılımcı ise çocukların mekan içerisinde sıva üzerinden geçen kalorifer borularına basarak düşebildiklerini, bu anlamda mekan içerisinde kullanılan tüm malzeme, donatılara güvenlik açısından dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte, katılımcılar mobilya-donatılarda sivri köşelerin bulunduğunu, dolapların sabit olmadığını, kapılardan kaynaklı meydana gelebilecek kazalar için önlemlerin alınması gerektiğini belirtmişlerdir.

5.2.2. Gözleme Dayalı Bulgular

Bu bölümde, çalışma kapsamında görüşmelerin gerçekleştirildiği okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme alanlarının mekânsal koşullarına yönelik araştırmacının gözlemine dayalı bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda, okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme alanlarında bulunan öğrenme merkezleri ve yerleşimleri, duvar, zemin yüzeylerinde, mobilya-donatılarda kullanılan renkler ve malzemeler, oturma elemanları, masalar ve depolama birimleri, etkinliklerde kullanılan oturma düzenleri olmak üzere öğrenme alanlarının mevcut koşullarına dair gözlem notları mekan görselleriyle desteklenerek sunulmuştur. Elde edilen bulguların analizi sırasında bağımsız anaokullarının isimleri A1, A2, A3... olacak şekilde kodlanmıştır.

A1 Anaokuluna Ait Gözleme Dayalı Bulgular

A1 anaokulunun altı adet 3-4-5 yaş grubu 6 sınıf bulunmaktadır. Bu sınıflarda ortak yer alan öğrenme merkezleri; kitap merkezi, müzik merkezi, fen ve matematik merkezi, dramatik oyun merkezi, blok merkezidir. Öğrenme alanlarında bulunan öğrenme merkezlerinden 3 tanesinin raflı dolaplarla birbirinden ayrılmış olduğu, diğer merkezlerin duvar yüzeylerine sıralandığı görülmekte olup, merkezlere ait materyaller bu dolaplarda yer almaktadır. Öğrencilerin herhangi bir yardım almadan materyallere ulaşabildikleri gözlemlenmiştir. Sanat merkezi, geçici/serbest öğrenme merkezi ve projeksiyon perdesinin aynı duvar yüzeyi üzerinde tanımsız bir şekilde

konumlandırıldığı söylenebilmektedir. Bununla birlikte, kitap merkezinde halı zemin kaplama, tül perde ve minder kullanımıyla daha tanımlı ve çocuklar için ilgi çekici hale getirildiği görülmektedir (Görsel 18).



Görsel 18. A1 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri

Öğrenme alanındaki duvar, zemin döşemesinde, mobilya ve donatılarda tercih edilen renk ve malzeme çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda, A1 anaokulunda duvar yüzeylerinde açık gri, silinebilir özellikte boya, zemin döşemesinde ise meşe tonlarında laminat parke kullanıldığı görülmektedir. Mobilya ve donatılarda ise form, renk ve malzeme tercihlerinde farklılıklara rastlanmıştır. Aynı öğrenme mekanı içerisinde farklı çeşitlerde halı, farklı renklerde ve malzemede (plastik ve ahşap) oturma elemanının kullanıldığı gözlemlenmiştir (Görsel 19).



Görsel 19. A1 anaokulunda oturma elemanlarında kullanılan farklı renk, form ve malzemeler

A1 anaokulunda toplam 4 sınıftan 3'ü eğitim yapısının köşelerine, 1'i orta kısma konumlandırılmıştır. Köşede bulunan 3 sınıftan her birinde altı adet pencere bulunmaktadır ve yansıma ve gün ışığını kontrol edebilmek için stor perdeler kullanılmaktadır. Gözlem sırasında sınıflarda perdelerin açık olduğu durumlarda bile yapay aydınlatmaların kullanıldığı

gözlemlenmiştir. Orta kısımda yer alan sınıfın pencerelerinin tek yönde (3 adet) bulunduğu ve gözlemin gerçekleştirildiği zaman dilimi içerisinde perdenin açık konumda olduğu, yapay aydınlatma kullanılmadığı gözlemlenmiştir.

Öğrenme alanlarında sıralı, u ve küme tipi oturma düzenlerinin kullanıldığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin kişisel eşyaları sınıf içerisinde, raflı depolama birimlerinde yer almaktadır. Mekan içerisinde pano bulunmamakta, etkinlikler duvarlara asılmaktadır. Sanat merkezlerinde bulunan, materyallerin depolandığı duvara monteli raflar dışında tüm mobilya ve donatıların çocukların boyutlarına uygun olduğu görülmektedir.

A2 Anaokuluna Ait Gözleme Dayalı Bulgular

A2 anaokulunda yedi adet 3-4-5 yaş grubu sınıf bulunmaktadır. Sınıflarda ortak yer alan öğrenme merkezleri kitap merkezi, blok merkezi, dramatik oyun merkezidir. Öğrenme alanları raflı, kapaklı dolaplardan oluşmaktadır ve duvar yüzeylerine sıralanmıştır. Dolapların yetersiz kaldığı, materyallerin sepet, kutu vb. düzenleyicilere konulduğu görülmektedir. Masaların öğrenme merkezlerinden bağımsız, pencere önlerine konumlandırılması nedeniyle öğrenme merkezlerinde zeminde, halı üzerinde aktivitelerin gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. Her sınıfın kendine ait ıslak hacmi ve deposu bulunmaktadır. Bununla birlikte, mekan genelinde düzensiz ve tanımsız alanlar mevcuttur. Anaokulunun giriş koridorunda mont, çanta için depolama birimleri bulunmadığı için sınıf içerisinde askılıklar kullanılmakta, mekanda oluşturduğu dağınık bir görüntüyle birlikte merkezlere oranla geniş bir alan kapladığı görülmektedir (Görsel 20).

Merkezlerin konumlandırılmasında sesli/sessiz ayrımına özen gösterilmemiş, merkezler bir duvar yüzeyine sıralanmış; kişisel dolaplar, askılıklar gibi birimler ise farklı bir duvar yüzeyinde kullanılmıştır. Mekan işlevsel bir şekilde düzenlenmemiş olup, gözlemler sonucunda yöneticilerin ve/veya öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin amacına ve merkezlerin çocukların gelişimleri üzerindeki etkisine dair gerekli bilince sahip olmadığı düşüncesi oluşmuştur.



Görsel 20. A2 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri

A2 anaokulunun merkezlerinde kullanılan açık raflı ve kapaklı depolama ünitelerinde kırmızı-beyaz; çocukların kişisel dolapları olarak kullanılan kapaklı depolamalarda ise yeşil ve pembe renk birlikte kullanılmıştır. Krem ve mor rengin kullanıldığı duvar yüzeylerinde ise 2 adet mavi pano yer almaktadır. Sınıflarda kullanılan panolar çocukların erişemeyeceği yükseklikte konumlandırılmıştır. Panoların yetersiz kaldığı, duvar yüzeylerinin pano olarak kullanıldığı gözlemlenmiştir. Oturma elemanları ve masalarda da çeşitli renklerin kullanıldığı sınıf mekanının geneli uyumsuz ve dikkat dağıtıcı unsurlara sahiptir.

Hem daire hem de dikdörtgen formdaki masalar pencere önlerinde konumlandırılmıştır. Hem plastik hem de ahşap malzemenin tercih edildiği masa ve zemin yüzeyleri parlamaya neden olmaktadır. Merkez önlerinde halı kullanılırken, etkinlik masalarının altında tercih edilmemiştir. Florasan aydınlatmanın bulunduğu sınıflarda yapay aydınlatmanın kullanılmadığı, doğal aydınlatmanın yeterli olduğu gözlemlenmiştir.

A3 Anaokuluna Ait Gözleme Dayalı Bulgular

A3 anaokulunda altı adet 3-4-5 yaş grubu sınıf bulunmaktadır. Öğrenme alanlarında ortak yer alan dramatik oyun merkezinin dışında kitap merkezi, müzik merkezi, blok merkezi, fen ve matematik merkezi, sanat merkezi bulunmaktadır. Merkezlerin zemin kaplaması olarak halılarla ve açık raflı dolaplarla birbirinden ayrıldığı görülmektedir. Etkinlik masalarının mekanın ortasına sıralı dizildiği öğrenme alanlarında, merkezler duvar kenarlarında sıralanmıştır. Merkezler içerisinde kalan radyatör paneller çocukların zarar görmesini engelleyecek şekilde kaplanmıştır. Öğrencilerin ölçülerine uygun depolamalarla ayrılan merkezlerdeki materyallere çocukların rahatlıkla

ulaşabildikleri gözlemlenmiştir. Puf şeklinde oturma birimleri, farklı formda halı ve duvara monteli kitap raflarından oluşan kitap merkezi ve geçici öğrenme merkezi bir arada yer almaktadır. Bununla birlikte, diğer öğrenme merkezlerinin bir sesli-bir sessiz ya da bir sakin-bir hareketli olacak şekilde konumlandırıldığı gözlemlenmiştir. Geniş sirkülasyon alanına sahip olduğu gözlemlenen öğrenme alanında bulunan öğrenme merkezlerinin tanımlı ve ferah bir kullanım alanına sahip olduğu görülmektedir (Görsel 21).



Görsel 21. A3 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri

Mobilya ve donatılarda genel olarak ahşap, kırmızı ve beyaz tonların hakim olduğu öğrenme alanlarında kullanılan oturma elemanlarının tümünde tek renk (kırmızı) tercih edilmiştir. Bununla birlikte, sınıflarda çeşitli renk ve boyutlarda panolar yer almaktadır. Panolar çocukların erişimine uygun konumlandırılmamıştır.

Öğrencilerin kişisel eşyalarının depolandığı üniteler bazı sınıflarda raflı ve bazı sınıflarda kapaklı olarak kullanılmaktadır. Her çocuk için farklı bir etiket, renk veya fotoğrafla tanımlanan depolama üniteleri çocukların malzemelerine rahatlıkla ulaşabilecekleri boyut ve konumdadır.

A4 Anaokuluna Ait Gözleme Dayalı Bulgular

A4 anaokulunda 3 adet 3-4-5 yaş grubuna ait sınıf bulunmaktadır. Öğrenme alanlarında ortak bulunan kitap merkezi, dramatik oyun merkezi, blok merkezi dışında fen ve matematik merkezi, müzik merkezi ve sanat merkezi yer almaktadır. Üç sınıfın da mekânsal organizasyonunun öğretmenler tarafından birbirinden farklı şekilde, öğrencilerin ilgi alanları, mekan ve donanım koşulları göz önünde bulundurularak gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. Merkezler 2 sınıfta raflı dolaplarla, halılarla birbirinden ayrılırken; 1 sınıfta uygun olmayan mekânsal koşullar sebebiyle duvar kenarlarına sıralanmıştır. Öğrenme alanlarında kullanılan tüm mobilya ve donatıların

çocukların kullanımına, erişimine uygun ölçülerde olduğu gözlemlenmiştir. Mekanın ortasında yer alan, mekanı ikiye bölen perdenin hem paravan hem de pano olarak işlevsel bir kullanıma sahip olduğu görülmektedir (Görsel 22).



Görsel 22. A4 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri

Öğrenme alanı içerisinde farklı form ve renk/desenlerde halılar ile merkezler birbirinden ayrılmıştır. 2 sınıfta kırmızı, sarı, mavi ve yeşil renkte plastik masaların ve kırmızı, yeşil, sarı, mor renklerde plastik oturma elemanlarının kullandığı görülmektedir. Diğer sınıfta ise turuncu metal profil ayak üstüne akçağaç melaminli levha arkalık ve tabladan oluşan oturma elemanı ve masa takımının yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte, oturma elemanlarının metal ve ahşap birleşimlerinde çıkıntılı köşelerin olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrenme alanlarında doğal aydınlatmanın yetersiz kaldığı durumlarda floresan tipi yapay aydınlatma ile ışık dengesinin sağlandığı görülmektedir. Bununla birlikte, sınıflarda oluşturulan kitap merkezlerinde LED tipi yapay aydınlatmalar ile çocukların ilgilerini çekebilecek müdahalelerin gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir.

A5 Anaokuluna Ait Gözleme Dayalı Bulgular

A5 anaokulunda, 3-4-5 yaş grubuna ait 3 adet öğrenme alanı mevcuttur. Kitap merkezi, dramatik oyun merkezi, blok merkezi ortak öğrenme merkezlerindedir. Bunlar dışında fen ve matematik merkezi, müzik merkezi ve sanat merkezi de yer almaktadır. Merkezler birbirinden raflı depolama üniteleriyle ayrılmış olup, merkezlere ait materyaller çocukların kolaylıkla ulaşabileceği raflarda yer almaktadır. Mekanların köşelerinde bulunan kolon birleşim noktalarına bir basamaklık yükselti ile kitap merkezleri oluşturulmuş fakat boyutu ve merkezin kullanım ve hareket potansiyeli göz önünde bulundurulduğunda işlevsel bir düzenleme gerçekleştirilmediği anlaşılmaktadır.

Öğrenme alanlarında yer alan etkinlik masalarının merkezlerin içlerinde konumlandırıldığı ve küme tipi oturma düzeninin tercih edildiği gözlemlenmiştir. Mevcut yerleşim düzenine göre çocukların birbirleriyle olan görsel ve fiziksel iletişimlerinin zayıf kaldığı düşünülmektedir. Aynı zamanda öğretmenin de merkez içlerinde bulunan farklı gruplara müdahalesinin zor olacağı, mekana ve öğrencilere karşı hakimiyet sağlayamayacağı izlenimi edinilmiştir (Görsel 23).



Görsel 23. A5 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri

A5 anaokuluna ait 3 sınıfın da duvarlarında yeşil renk boya tercih edilmiştir. Kullanılan boyanın silinebilir özellikte olmadığı gözlemlenmiştir. Öğrenme alanlarında pano bulunmadığı, etkinliklerin ve öğrenme merkezlerini betimleyici görsellerin duvar yüzeylerine sabitlendiği görülmektedir. Bununla birlikte, sınıfların tamamının duvarlarında karalamalar ve bant/yapıştırıcı madde lekeleri mevcuttur. Zemin döşemelerinde ahşap laminat parke, mobilya ve donatılarda ise turuncu ve ahşap tonlarının kullanıldığı gözlemlenmiştir. Zemin döşemesi ve mobilya donatılarda birbirine yakın tonlarda renk tercih edilmesinin, mekan algısını zorlaştırdığı düşünülmektedir. Öğrenme alanı tanımlı bir mekânsal organizasyona sahip olsa da duvar, zemin ve mobilya-donatılarda kullanılan renk ve malzemelerdeki tekdüzelik nedeniyle merkezlerin hangi öğrenme merkezi olduğu tek seferde algılanamamaktadır. Bununla birlikte, zeminde kullanılan halının mekana oranla çok küçük kaldığı ve işlevsel bir kullanımı olmadığı gözlemlenmiştir.

Öğrenme alanlarının aydınlatılmasında doğal ve yapay aydınlatma birlikte kullanılmaktadır. Sınıfların aydınlatılması ve havalandırılmasında iki cephede yer alan toplamda 6 adet pencere mevcuttur. Doğal ışığın kontrolü stor ve tül perdeler ile sağlanmaktadır.

A6 Anaokuluna Ait Gözleme Dayalı Bulgular

A6 anaokulunda 3-4-5 yaş grubuna ait 3 adet öğrenme alanı bulunmaktadır. Kitap merkezi, dramatik oyun merkezi, blok merkezinin ortak yer aldığı öğrenme alanlarında fen ve doğa merkezi,

müzik merkezi ve sanat merkezi de bulunan öğrenme merkezleri arasındadır. Duvar yüzeylerine sıralandıkları görülen merkezler birbirlerinden açık raflı depolama birimleriyle ayrılmıştır. Oturma düzeni olarak sıralı ve küme oturmalar mekanın orta aksında kullanılmıştır (Görsel 24).

Öğrenme alanlarında tek renk sert plastik masa kullanılmış olup, masa yüzeylerinde yeşil, sarı ve kırmızı renkler tercih edilmiştir. Oturma elemanı olarak ise renkli plastik sandalyeler kullanılmıştır. Sarı masaların kullanıldığı sınıfta yalnızca pembe ve mavi sandalyeler, diğer iki sınıfta ise tek renk masaların etrafında kırmızı, mavi, yeşil ve mor renklerin karışık bir şekilde kullanıldığı gözlemlenmiştir. Bir sınıfta merkezleri ayıran açık raflı depolamaların tek tip (beyaz ahşap) olduğu, diğer iki sınıfta ise akçaağaç melaminli kaplama depolama ünitelerinin kullanıldığı gözlemlenmiştir. Çocuklara ait kişisel öğrenci dolapları ise tüm sınıflarda aynı (kırmızı-sarı ahşap) olacak şekilde kullanılmıştır. Yeşil renk duvar yüzey boyasının tercih edildiği sınıflarda koyu renk ahşap parke zemin döşemesi ve en az 4 farklı mobilya-donatı rengi ile karmaşık ve öğrencilerin dikkatlerini dağıtacak nitelikte öğrenme alanlarının oluşturulduğu görülmektedir. Ayrıca pencerelerden yansıyan güneş ışıklarının da zemin döşemelerinde ve masa yüzeylerinde parlamalara sebep olduğu gözlemlenmiştir.

Genel olarak doğal aydınlatmanın yeterli olduğu öğrenme alanlarında doğal ışığın kontrolü pencerelerde bulunan gri stor ve beyaz tül perde ile sağlanmaktadır.

A6'ya ait öğrenme alanlarında plastik ve ahşap malzemenin bir arada kullanıldığı ve duvar, zemin, mobilya ve donatılarda parlak ve yoğun bir renk çeşitliliğine sahip olduğu gözlemlenmektedir. Duvar yüzeylerinde panoların mevcut olmadığı, etkinliklerin ve merkezlere ait görsellerin duvar yüzeylerine yapıştırıldığı görülmektedir. Bu da mekan içerisinde var olan renk çeşitliliğinin daha fazla artmasına neden olmaktadır.



Görsel 24. A6 Anaokuluna ait öğrenme merkezi görselleri

Gözlemlenen 6 anaokulunun öğrenme alanlarının mekânsal koşulları genel olarak göz önünde bulundurulduğunda, anaokullarının birbirleriyle benzerlik gösteren özelliklere sahip olduğu söylenebilmektedir. Çalışma kapsamında bağımsız anaokulları üzerinden gerçekleştirilen araştırmada A3 ve A4 haricinde 4 anaokulunun tek katlı yapıdan oluştuğu, benzer yerleşim planına sahip oldukları ve gözlemlenen 3 sınıf haricindeki tüm sınıfların boyutlarının birbirine yakın genişlikte olduğu ifade edilebilmektedir. Kitap merkezi, blok merkezi, dramatik oyun merkezi ve sanat merkezi sınıflarda en çok tercih edilen merkezlerden olup, merkezlerin duvar veya dolap yüzeylerine asılan/yapıştırılan isimliklerle tanımlandığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, merkezlerde kullanılan materyallerin ve sınıf içi depolamaların yetersiz kaldığı, bazı merkezlerin ‘bulunması gerektiği’ düşüncesiyle oluşturulduğu izlenimi edinilmiştir.

Anaokullarının öğrenme alanlarında bulunan oturma elemanları, masalar ve depolama birimlerinin hem gözlemlerin gerçekleştirildiği 6 anaokulu arasında hem de anaokullarının kendi sınıfları arasında belirli bir standarda sahip olmadığı gözlemlenmiştir. Tüm mobilya ve donatılar sınıf içlerinde dahi hem renk hem kullanılan malzeme hem de sahip oldukları formları açısından farklılık göstermektedir. Okulun imkanları dahilinde, öğretmenlerin talepleri ve ihtiyaçlar doğrultusunda farklı zamanlarda temin edildikleri anlaşılan mobilya ve donatıların öğrenme alanı içerisinde kullanıcıların mekan algısının bozulmasına, göz yorgunluğuna ve dikkat dağınıklığına neden olabileceği söylenebilmektedir.

Gerçekleştirilen gözlemler sonucunda, anaokullarında etkinlikler sırasında tercih edilen oturma düzenlerinin merkez içlerinde, orta aksta ya da pencere önlerinde konumlandırıldığı ve genel olarak sıralı, u, küme ya da mevcutta yer alan masaların formları gereğince daire tipi oturma düzenine sahip oldukları görülmektedir. Küme oturma düzenine sahip olan sınıflarda öğretmenin ilgilendiği küme dışındaki öğrencilerin düzensiz hareket ettiği; sıralı ya da u tipi oturmalara sahip olan sınıflarda ise öğrencilerin dikkatlerini öğretmene ve etkinliğe verdikleri gözlemlenmiştir.

A1 ve A3 anaokullarının tam gün (08:00-18:00 saatleri arası), diğer 4 anaokulunun ise yarım gün (08:00-13:00 saatleri arası) eğitim verdiği göz önünde bulundurulduğunda, genel olarak sınıflarda doğal aydınlatmanın yeterli olduğu, birçok sınıfta görüşme esnasında yapay aydınlatmanın hiç kullanılmadığı gözlemlenmiştir. Doğal aydınlatmanın yeterli olmadığı sınıflarda ortamın yapay aydınlatmayla desteklendiği görülmüştür.

Anaokullarının Kars ilinde yer alması nedeniyle öğrenme alanlarının iklimlendirme/havalandırma

sistemlerinde ilin mevsim koşulları ön plana çıkmaktadır. İlde kış aylarının uzun sürmesi ve sıcaklıkların -30 dereceyi bulması nedeniyle mekan sıcaklığının yüksek olduğu durumlarda sıcaklık dengesinin ve mekan havalandırılmasının pencere ile sağlanması ortam sıcaklığının hızlı ve kontrolsüz bir şekilde düşmesine neden olacaktır. Buna karşılık, gözlemin gerçekleştirildiği sınıfların tamamında doğalgaz kaynaklı ısınma sisteminin kullanıldığı ve sıcaklık dengesinin pencerelerle sağlandığı gözlemlenmiştir.

6. BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER

Çocuğun doğduğu andan itibaren başlayan bir süreci kapsayan okul öncesi eğitim; öncelikle anne-baba ya da çocuğun bakımından sorumlu kişi veya kişilerce sağlanan, sonrasında sosyal çevre ve eğitim kurumları tarafından eşzamanlı olarak verilen destek ve katkılarla çocuğun sosyal, fiziksel ve bilişsel anlamda gelişmesinin en önemli koşuludur. Çocuğun gelişiminin tüm yönleri ile desteklenebilmesi de ancak sağlıklı bir sosyal ve fiziksel ortamla mümkün olabilmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları, 0-6 yaş aralığını kapsayan erken çocukluk dönemi çocukların yaş aralıklarının gelişimsel özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde bakım ve eğitim almalarının sağlandığı, toplum adına sağlıklı bireyler yetiştirilmesinin amaçlandığı, çocukları eğitim-öğretim hayatlarının ilk basamağı olan ilkökul sürecine hazırlayan kurumlar olarak çocuğun gelişiminde büyük bir rol oynamaktadır. Bu anlamda, gelişim özellikleri doğrultusunda; araştıran, merak eden, gözlemleyerek ve deneyimleyerek öğrenen bu yaş grubu çocukların eğitim programları, öğretmen ve yöneticilerinin donanımlarının yanı sıra uygun fiziksel ortamlarda eğitim görmeleri, okul öncesi eğitim süreçlerini sağlıklı tamamlayabilmeleri adına özen gösterilmesi gereken bir husustur.

Bu kapsamda gerçekleştirilen çalışmanın konusu, okul öncesi eğitim kurumlarından bağımsız anaokullarının fiziksel koşullarının öğrenme alanları bağlamında ele alınması; amacı ise bu kapsamda ele alınan anaokullarının öğrenme alanlarının mekânsal koşullarını kullanıcılarının ihtiyacı, konforu ve çocukların gelişimsel özellikleri üzerinden inceleyip, elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenler ve öğrenciler adına daha kullanışlı ve verimli bir öğrenme alanı tasarımı önerisi sunmaktır.

Gerçekleştirilen literatür taraması sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması gereken birimler ve bu birimlerin sahip olması gereken mekânsal nitelikler belirlenmiş, sonrasında ise eğitim ortamları kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim ortamları, çocukların özgürce hareket edebilecekleri, bireysel gereksinimleri ve ilgi alanları doğrultusunda yeteneklerini, iletişim becerilerini geliştirebilecekleri öğrenme merkezlerinin yer aldığı alanlardır. Öğrenme merkezleri ise çocukların oyun oynarken günlük hayata dair ihtiyaç duyabilecekleri becerilerini geliştirdikleri, gözlemlediklerini uygulayabildikleri, yeni deneyimler elde edebildikleri, çeşitli materyal ve çocukların boyutlarına uygun mobilya ve donatılarla birbirinden ayrılmış oyun alanları olarak tanımlanmaktadır. Araştırma kapsamında, eğitim programı, öğrencilerin ilgi alanları ve öğretmenlerin yönlendirmesi dahilinde eğitim ortamlarında

bulunabilecek öğrenme merkezleri; amaçları, içinde yer alması gereken materyalleri, kullanım koşulları, yerleşim düzenleri başta olmak üzere birçok özelliği yönünden incelenmiş; öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler doğrultusunda öğrenme alanlarının mekânsal koşulları, gereklilikleri, kullanıcı deneyimleri ve önerileri kapsamında ele alınmış, elde edilen bulgular doğrultusunda öğrenciler ve öğretmenler için işlevsel, etkili bir öğrenme alanı tasarım önerisi getirilmiştir (Görsel 25).



Görsel 25. Öğrenme Alanı Tasarım Önerisi- Genel Görünüm

Eğitim ortamlarının mekânsal koşulları, çocukların davranışlarını şekillendiren, her alanda gelişimlerini önemli ölçüde etkileyen özelliklere sahiptir. Eğitim programının amacı doğrultusunda, kullanıcılarının özellikleri ve ilgi alanları, mekanın fiziksel koşulları (konumu, malzemesi, ses, ısı, ışık konforu vb.) göz önünde bulundurularak tasarlanan eğitim mekanları çocuğun olumlu yönde gelişimini (ilgisinin, merak duygusunun artması, sosyalleşmesinin sağlanması vb.) desteklemektedir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği anaokullarında öğrenme merkezleri çeşitliliğinin çok sayıda olduğu, bununla birlikte, öğrenme merkezlerinin oluşturulmasında öğretmenlerin bilinçli yönlendirmesinin değil, okulun sahip olduğu materyal ve donanımın belirleyici olduğu gözlemlenmiştir. Merkezleri yeterli bulduğunu belirten az sayıda öğretmenin yanında farklı öğrenme merkezleri eklemek isteyen öğretmen sayısı daha fazladır. Buradan öğretmenlerin öğrenme merkezlerinin çocuğun gelişimine etkisi ve çocuğun okula, öğrenmeye olan ilgisini

arttırmak için belirli bir bilinçte olduğu sonucu çıkarılabilmektedir.

Bu kapsamda, belirlenen kriterler göz önünde bulundurularak tasarlanan öneri mekanında yer alan öğrenme merkezleri, öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda; kitap merkezi, dramatik oyun merkezi, blok merkezi, fen ve matematik merkezi, sanat merkezi, kum ve su merkezi ve müzik merkezi olmak üzere 7 farklı alana hitap eden merkezlerden oluşmaktadır (Görsel 26). Kitap merkezi (27), dramatik oyun merkezi (26) ve blok merkezi (25) öğretmenler tarafından öğrenme alanlarında en fazla yer aldığı söylenen ilk 3 merkezdir. Fen ve matematik merkezi hem sınıflarda sıklıkla yer alan (20) hem de öğretmenler tarafından talep edilen merkezler arasında (9) 2.sırada olması sebebiyle tercih edilmiş olup, sanat merkezi (16), kum ve su merkezi (6) ve müzik merkezi (5) de öğretmenlerin talep sırasına göre belirlenmiştir.

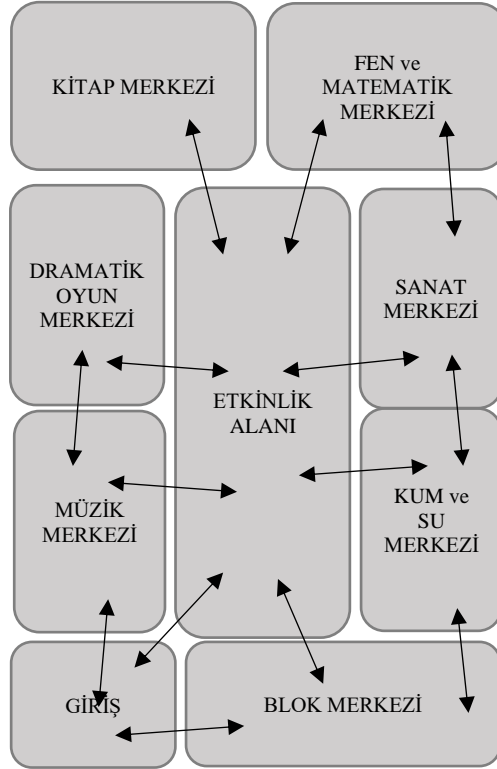


Görsel 26. Tasarım Önerisi- Öğrenme Merkezleri Genel Görünümü

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan ‘Okul Öncesi Eğitim Programı’nda, öğrenme merkezlerinin mekan içerisindeki yerleşimleri konusunda öneriler yer almaktadır. Buna göre; blok merkezi, müzik merkezi gibi hareketli ve sesli merkezlerin kitap merkezi gibi sessiz bir ortama ihtiyaç duyan merkezlere yakın konumlandırılmamasının, çocukların mekanları etkin kullanabilmeleri açısından önemine değinilmiştir (MEB, 2013). Bununla birlikte, öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde 4 katılımcı; merkezlerin 1 sesli 1 sessiz, 1 hareketli 1 sakin merkez olacak şekilde düzenlenmesine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen gözlemlerde ise merkezlerin 1 hareketli 1 sakin olacak şekilde yan yana

konumlandırılmasında öğrenme alanının geneline hareketli ve sesli bir ortamın hakim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde yer alan bilgiler, görüşmeler ve gözlemlerden elde edilen bulgular sonucunda; merkezlerin sesli ve sessiz merkezler olarak öğrenme alanının iki farklı yarısında konumlandırılmasının, merkezlerin kullanım amacı doğrultusunda daha verimli sonuçlara ulaşılması açısından daha olumlu olacağı düşünülmüştür. Buna göre gerçekleştirilen tasarım önerisinde; sesli merkezlerden blok merkezi, müzik merkezi, dramatik oyun merkezi, sanat merkezi ve kum-su merkezlerinin giriş alanına yakın, sirkülasyon yoğunluğunun daha aktif olduğu alanlarda; sessiz merkezlerden kitap merkezi ve fen ve matematik merkezlerininse giriş alanına en uzak alanda, sesli merkezlerden sessize geçişin görece kademeli olduğu bir biçimde konumlandırılması planlanmıştır (Şekil 5).



Şekil 5. Tasarım Önerisi- Sesli/Sessiz Öğrenme Merkezleri Mekansal Organizasyonu

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme alanları/sınıflar gün içinde en fazla zaman geçirilen ve etkileşimin en yoğun olduğu mekanlardır. Bu anlamda, öğrenme alanlarının düzenlenmesi; eğitim sürecinin aktif bir şekilde gerçekleşmesi, çocukların becerilerini geliştirebilmeleri, ilgi alanlarını keşfedebilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Fiziksel özelliklerine uygun olarak tasarlanmış eğitim ortamlarında çocuk; mekanı keşfeder, yardım almadan materyallere ulaşabilir, kullandıktan sonra yerine yerleştirerek sorumluluk bilincini kazanır, başarı ya da başarısızlık



Görsel 28. Tasarım Önerisi- Öğrenme Alanında Kullanılan Seperatörler/ Depolama Üniteleri (Kitap Merkezi)

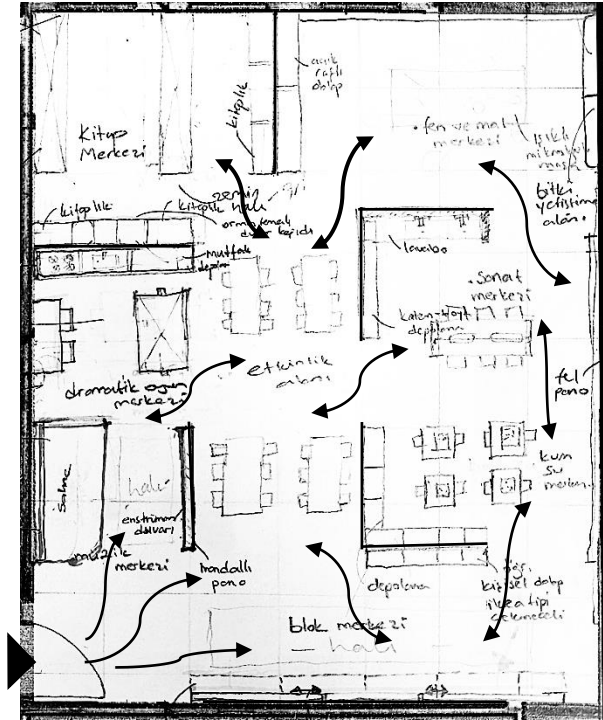


Görsel 29. Tasarım Önerisi- Müzik Merkezinde Kullanılan Depolama ve Sergileme Yüzeyi



Görsel 30. Tasarım Önerisi- Müzik Merkezinde Kullanılan Depolama ve Sergileme Yüzeyi

Araştırmanın gerçekleştirildiği anaokullarında merkezlerin genel olarak öğrenme alanlarının duvar yüzeylerine sıralı olarak uygulandığı gözlemlenmiştir. Bu durumun sebebi olarak da okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme alanlarının boyutsal anlamda yetersizliğe sahip olması gösterilebilmektedir. Eğitim alanının boyutu; çocuğa hareket özgürlüğü tanımak, kişisel alanlarını koruyabilmelerini bu sayede akranlarıyla olumlu bir iletişim içerisinde olabilmelerini sağlamak ve etkinlikler için geniş alanlar tanıyarak gelişimlerini destekleyebilmek açısından büyük öneme sahiptir. Fiziksel mekanın yetersizliği nedeniyle uygun olmayan şekilde gerçekleştirilen tefrişler; çocuğun merkezleri algılamasını zorlaştırmakta, merkezlerde gerçekleştirilen aktiviteler sırasında bireysel anlaşmazlıklar ve araç-gereçlerde karışıklıklar yaşanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, gerçekleştirilen tasarım önerisinde öğrenme alanı ve merkezlerin kullanım alanları çocuklara hareket özgürlüğü tanıyacak şekilde planlanmıştır. Merkezler arası esneklik ve erişilebilirlik sağlayan mekânsal kurguyla çocuğun ilgisini tüm merkezlere çekebilmek, etkinliklere katılımlarını arttırmak amaçlanmıştır (Şekil 6).



Şekil 6. Tasarım Önerisi- Öğrenme Merkezleri Arasındaki Sirkülasyon Şeması

Tasarım önerisinde merkezler arasında kitap merkezi haricinde net bir sınırlandırmaya gidilmemiştir. Ortak materyallerle zenginleşebilecek, benzer aktivitelerin gerçekleştirilebileceği sanat ve kum-su merkezlerinde fiziksel bir sınırlayıcı eleman kullanılmamıştır. Bu sayede

çocuklara esnek bir kullanım imkanı sağlanarak yaratıcılıklarını, hayal güçlerini geliştirme fırsatı sunulmak istenmiştir. Gerçekleştirilen görüşmelerde sanat merkezlerinde öğretmenler tarafından da ihtiyaç duyulduğu ifade edilen çocukların boyutlarına uygun lavabolar; kum-su merkezi ve fen-matematik merkezinde de kullanılabilecek bir biçimde ortak bir alanda konumlandırılmıştır (Görsel 31, Görsel 32).



Görsel 31. Tasarım Önerisi- Sanat Merkezi



Görsel 32. Tasarım Önerisi- Kum ve Su Merkezi

Öğrenme merkezleri; çocukların ilgi alanlarına göre tercihlerde buldukları, bireysel ya da grup halinde kullanabildikleri, eğitim sürecinin bir parçası olan alanlardır. Merkezlerin düzenlenmesinde ve konumlandırılmasında kullanıcı sayısı, gürültü-ses yoğunluğu, yer alması gereken materyal çeşitliliği olmak üzere merkezlerin sahip oldukları potansiyeller göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklara özgür hareket imkanının tanınmadığı, dar alanlarda çocuklar arasındaki anlaşmazlıkların artabileceği; odaklanmaya ihtiyaç duydukları alanlarda ise aşırı hareket ve gürültüye maruz

kaldıklarında dikkatlerinin dağılarak merkezden yeterli verimi alamayacakları, merkezde bulunma sürelerinin ve isteklerinin azalacağı dikkate alınmalıdır.

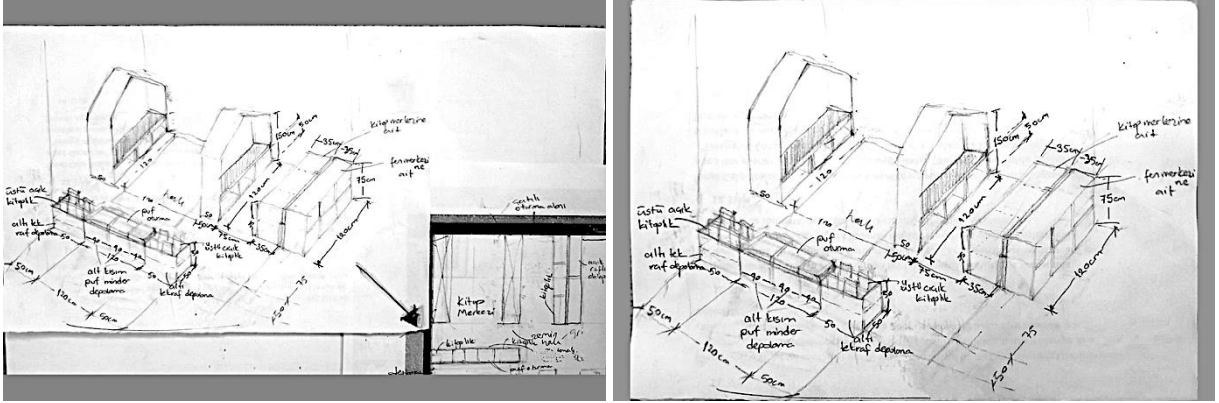
Gözlemler sırasında blok merkezindeki aktivitelerin çalışma masaların üzerinde gerçekleştirildiği; vurma, düşürme, atma gibi davranışlarla yüksek sese ve dağınıklığa sebep olduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenlerle, gerçekleştirilen tasarım önerisinde öğretmenler tarafından kullanım yoğunluğunun, ses ve hareketlilik potansiyelinin fazla olduğu ifade edilen blok merkezi giriş sirkülasyonu içerisinde, geniş bir duvar yüzeyinde delikli ahşap pano olarak tasarlanmıştır. Ahşap blokların pano üzerine takılmasıyla üç boyutlu yüzeylerin oluşturulabileceği merkezde kullanılan materyaller ise pano hizası boyunca zemine sabit hem basamak hem de sandık tipi depolama olarak kullanılabilen ünitelerde yer almaktadır. Zeminde kullanılan halı ile sınırlandırılan blok merkezinde, çocuklar masa yüzeyi yerine halı üzerinde faaliyetlerini gerçekleştirmeye yönlendirilerek oluşabilecek ses yoğunluğunu azaltmak amaçlanmıştır. İki adet, ray mekanizmalı hareketli panoların arka yüzeyinde ise etkinlik alanında kullanılmak üzere tasarlanan yazı tahtası ve projeksiyon sunum perdesi bulunmaktadır (Görsel 33).



Görsel 33. Tasarım Önerisi- Blok Merkezi

Kitap merkezi ise kullanım amacı doğrultusunda sessiz, sakin bir alana ihtiyaç duyan bir merkezdir. Bu nedenle diğer merkezlere oranla daha sesli materyale ve etkinliğe sahip olan müzik ve blok merkezinden uzak bir şekilde konumlandırılmıştır. Bireysel okuma alanları ve çocukların boyutlarına uygun kitaplıkların yer aldığı merkeze ulaşım diğer tüm merkezlere iki farklı alandan sağlanırken; kitap merkezinde tek açıklıktan sağlanmaktadır. Bunun sebebi ise kitap merkezinin

merkezler arası geçişte sirkülasyon alanı olarak kullanılmasını engellemek, merkezin dikkat yoğunluğunu arttırmak ve daha sakin bir alan oluşturabilmektir (Görsel 34).



Görsel 34. Tasarım Önerisi- Kitap Merkezi

Günümüzde teknoloji alanında gelişim çok hızlı bir şekilde yaşanmaktadır. Her geçen gün değişen teknolojilerin eğitim alanına yansması ise çocukların çağı yakalamaları, nitelikli bir gelişim süreci geçirmeleri için bir gereklilik haline gelmiştir. Çocuklar için merkezleri daha verimli hale getirmek iyi düzenlenmiş eğitim ortamı ve kaliteli bir içeriğe sahip donanımlarla mümkündür.

Gerçekleştirilen gözlem ve görüşmeler sonucunda 28 sınıftan 20'sinde var olan ancak öğretmenler tarafından daha donanımlı bir şekilde oluşturulması istenen fen ve matematik merkezleri de teknolojik uygulamaların en görünür olabileceği merkezlerdendir. Bu kapsamda gerçekleştirilen tasarım önerisinde; ışıklı masa yüzeyleri, çoklu ekran destekli dijital mikroskoplar, projeksiyon cihazı ile görüntü yansıtılabilecek, yansımalar, gölgeler vb. izdüşümleri aracılığıyla aktiviteler

gerçekleştirilebilecek manyetik özellikte, siyah fon yüzey ile teknolojik ve görsel açıdan zenginleştirilmiş alanlarla çocukların daha kalıcı öğrenmelerinin sağlanması amaçlanmıştır. Bununla birlikte merkez; pencere açıklığının bulunduğu bir alana yerleştirilerek tohum yetiştirmek, çimlendirmek vb. faaliyetler için uygun hale getirilmiş olup, bitki yetiştirme üniteleri ile çocuklar için ilgi çekici alanlar oluşturulmuş, böylece çocukların merkezi daha verimli ve etkili kullanabilmeleri amaçlanmıştır (Görsel 35).

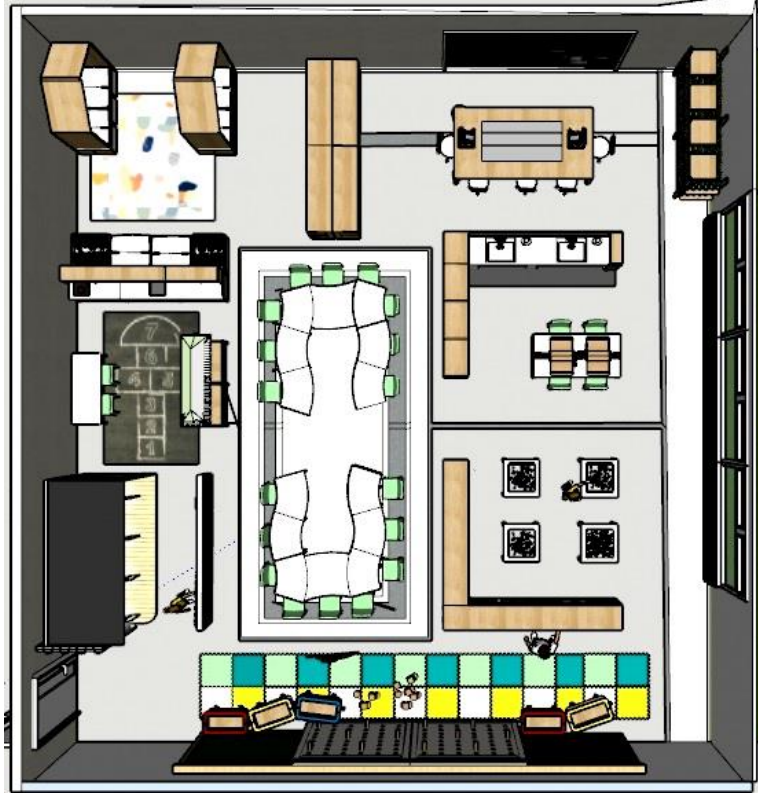


Görsel 35. Tasarım Önerisi- Fen ve Matematik Merkezi

Okul öncesi eğitim mekanlarında oturma düzenleri; öğretmenin sınıf içerisinde hakimiyet kurabilmesi, öğrenci-öğretmen arasında sağlıklı bir iletişimin oluşabilmesi, öğrencilerin akranları ile ortak çalışabilmesi vb. hususlar açısından önemli bir etkiye sahiptir. Okul öncesi eğitim ortamlarında oturma düzeni, gerçekleştirilecek etkinliğin niteliğine ve amacına uygun olarak planlanmalıdır. Öğretmen odaklı yürütülen bir etkinlikte U tipi oturma düzeni daha verimli olabileceken, öğrencilerin birbiriyle etkileşim ve paylaşım halinde olacakları etkinliklerde küme ya da daire oturma düzeninde öğrencilerin iş birliği ve ortak çalışma yürütebilme becerileri gelişebilir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgularda öğretmenlerin 14'ünün U tipi oturmayı daha etkili buldukları, 11'inin ise küme tipi oturmayı tercih ettikleri görülmektedir. Bu kapsamda gerçekleştirilen tasarım önerisinde, öğretmenlerin ifadeleri de göz önünde bulundurularak, oturma düzeni U tipi, küme ya da karma oturma düzenine kolayca dönüşebilecek şekilde planlanmıştır (Görsel 36, 37). Bu amaç doğrultusunda, oturma elemanlarında çocukların kolay taşıyabilecekleri ve devrilme, çarpma durumlarında zarar görmelerinin önlenilebileceği hafif,

dayanıklı plastik malzeme; masalarda ise kolay temizlenebilen, dayanıklı ve sağlıklı ahşap malzeme tercih edilmiştir. Böylece oturma düzeninin değişimi öğretmenin gözetimi ve isteği dahilinde gerçekleşecek olup, öğrencilerin görev ve sorumluluk bilinciyle oturma elemanlarını kendilerinin taşıyıp, yerleştirmeleri mümkün olabilecektir.



Görsel 36. Tasarım Önerisi- U Tipi Oturma Düzeni



Görsel 37. Tasarım Önerisi- Küme Tipi Oturma Düzeni

Okul öncesi eğitim ortamlarında bulunan kişisel dolaplar; çocukların kullandıkları bireysel eğitim-öğretim materyallerin yanında yedek kıyafetlerinin yer aldığı depolama birimleridir. Eğitim ortamında kişisel dolapların varlığı çocuğun aidiyet duygusu öğrenebilmesi, başkasına ait eşyalara müdahale etmemesi gerektiği konusunda bilinç sahibi olabilmesi açısından büyük öneme sahiptir. Çocukların etkinlik öncesinde mekan içerisinde karışıklık yaşamadan materyallere erişebilmeleri için kişisel dolapların etkinlik alanına yakın, tanımlı ve kolay ulaşılabilir konumda olması önemlidir. Kapaklı, raflı veya çekmeceli olarak tasarlanabilen kişisel dolaplarda çocukların küçük kazalar yaşayabilecekleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Gerçekleştirilen tasarım önerisinde, giriş alanı ile etkinlik alanının kesişiminde 'L' formunda yerleştirilen kişisel dolaplarda, çocukların dikkatini çekebilmek amacıyla her bir çocuğun fotoğraflarının yer aldığı yüzey bulunmaktadır. Fotoğrafların yanlarında çekmece tipi depolamaların yüzeylerinde bulunan rakamları referans eden rakamlar bulunmaktadır. Bu sayede, çocukların yaş gruplarına ait gelişim aşamaları göz önünde bulundurularak eşleştirme, bağlantı kurma becerileri geliştirilmek amaçlanmıştır. Her bir çocuk için yedek kıyafetlerini ve eğitim materyallerini depolayabilecekleri çekmeceli birimler planlanmıştır (Görsel 38).



Görsel 38. Tasarım Önerisi- Öğrencilere Ait Kişisel Dolaplar

Eğitim kurumlarına yönelik gerçekleştirilen zemin uygulamalarında, zemin yüzeyinin kaygan olup olmaması, parlama yapmaması, leke tutmaması, ses emiliminin yüksek olması, sert bir malzemeye sahip olmaması gibi birçok açığa dikkat edilmelidir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenler zemin yüzeyine şeritlerle veya kalemlerle şekiller, sınırlar çizilebildiğini, bu nedenle daha görünür olması açısından açık renkli zemin malzemelerinin tercih edilmesinin uygun olacağını ifade etmişlerdir. Zemin kaplaması olarak halı kullanımının sınırlı olduğu öğrenme alanlarındaki öğretmenler ise ahşap laminat parke yerine daha az sertlikte zemin döşeme malzemesi tercih edilebileceğini belirtmişlerdir. Gerçekleştirilen gözlemlerde ise zemin döşemelerinde kullanılan ahşap laminat parkelerde tercih edilen renkler ile öğrenme alanlarında kullanılan ahşap mobilya ve donatıların renkleri arasındaki uyumsuzluklar dikkat çekmektedir. Elde edilen bulgular sonucunda tasarım önerisinin zemin döşemesinde kolay temizlenebilen, sert olmayan, darbelere dayanıklı, kaymaz yüzeye ve anti bakteriyel özelliğe sahip epoksi zemin döşemesi tercih edilmiştir.

Öğrenme merkezlerinin tümünde doğalgazlı radyatör tipi ısıtma sistemi kullanılmaktadır. Görüşmelerde öğretmenler radyatörleri ısı konforu açısından yeterli bulduklarını ancak çocukların güvenlikleri nedeniyle sorunlar yaşayabildiklerini belirtmişlerdir. Gerçekleştirilen gözlemlerde ise bazı sınıflarda radyatörlerin çok sık aralıklarla uygulandığı, bazı sınıflarda ise sıva üstü borularla radyatör peteklerinin sayısının artırıldığı gözlemlenmiştir. Bu durum hem mekanın kullanım alanını daraltmakta hem de düşme, tırmanma vb. durumlarda çocukların yaralanmalarına neden olabilmektedir. Bu nedenlerle, gerçekleştirilen tasarım önerisinde alan kullanımını kısıtlamamak,

mekan içerisinde eşit ısı konforunu sağlayabilmek amacıyla yerden ısıtma sisteminin kullanılması tercih edilmiştir.

Eğitim ortamlarının düzenli olarak havalandırılması, çocukların konsantrasyonlarının bozulmaması ve ortam hava kalitesinin artırılması vb. konularda büyük önem taşımaktadır. Görüşmelerin gerçekleştirildiği okul öncesi eğitim kurumlarının öğrenme alanlarında doğal havalandırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmenler; etkinlik masalarının pencere önlerinde konumlandırıldığını, sınıf ortamını havalandırmak amacıyla pencerelerin açılabilmesi için çocukların sınıflarda bulunmadığı yemek saatlerini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Tasarım önerisi sunulan öğrenme alanının Kars ilinde yer aldığı göz önünde bulundurulduğunda, soğuk havanın hakim olduğu kış aylarında pencere ile sınıf ortamının havalandırılması ortam sıcaklığının hızlı düşüşüne sebep olacağı için yapay havalandırma sistemleri ile daha kontrollü ısı ve nem dengesinin sağlanacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, tasarım önerisinde özellikle kış aylarında kullanılmak üzere yapay havalandırma sisteminin; uygun koşulların bulunduğu zamanlarda ise üstten açılan giyotin cam sistemi ile doğal havalandırmanın sağlanmasının sağlıklı olacağı düşünülmüştür.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen literatür taramaları, görüşmeler ve gözlemlerde elde edilen bulgular göz önünde bulundurulduğunda; Kars ili Merkez ilçesinin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları üzerinden gerçekleştirilen araştırmada;

- Anaokullarının öğrenme alanlarında öğrenme merkezlerinin sayısı, merkezlerin yerleşimleri, nitelikleri ve sahip oldukları donanımsal imkanlar bağlamında standart bir uygulamanın olmadığı,
- Öğrenme alanlarında kullanılan mobilya ve donatıların boyutlarının çocukların ölçüleriyle uyumlu olduğu,
- Bununla birlikte, öğrenme alanlarında duvar, mobilya-donatı, zemin malzeme ve renk ve formlarında kullanıcı olan erken yaş grubu çocukların tercihlerinin değil, eğitim kurumunun fiziksel ve donatısal imkanlarının belirleyici olduğu görülmektedir.

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda, anaokullarının öğrenme alanlarıyla ilgili gerçekleştirilebilecek iyileştirmeler için mekânsal, işlevsel, donatısal koşullar ve güvenlik koşulları olmak üzere farklı başlıklar üzerinden öneriler sunulmuştur. Buna göre;

Mekansal Koşullara Yönelik Öneriler

- Öğrenme mekanları çocuğu yönlendirebilmeli, boyutu ve mekânsal kurgusuyla çocuğa hareket özgürlüğü tanımalıdır. Kullanıcı sayısı ve mekanın kullanım amacı doğrultusunda planlanması gereken mekanın boyutu MEB (2015) verilerine göre çocuk başına min. 2,40 m² olacak şekilde hesaplanmalıdır.
- Öğrenme merkezlerinin yerleşimlerinde merkezler arasındaki ilişkiler göz önünde bulundurulmalıdır. Sesli- sessiz mekanlar birbirinden uzak, benzer faaliyetlerin gerçekleştirildiği merkezler birbirine yakın bir şekilde konumlandırılmalıdır. Böylece, merkezlerin daha verimli kullanılması sağlanabilir.
- İç ve dış mekan arasındaki görsel bağlantı sağlanmalı, pencere açıklıklarının çocukların göz hizasında bulunmasına dikkat edilmelidir. Buna göre, okul öncesi eğitim kurumlarında iç ve dış mekan arasındaki görsel bağlantının sağlanabilmesi için pencere açıklıklarının zeminden min. 95 cm yükseklikte başlaması önerilmektedir.
- Kullanılacak havalandırma yöntemleri, okul öncesi eğitim kurumlarının bulunduğu bölgeye hakim olan iklime göre şekillendirilmelidir. Soğuk havanın hakim olduğu bölgelerde kışın doğal havalandırmanın pencereler aracılığıyla sağlanması ortam sıcaklığında hızlı bir düşüşe sebep olacağından, bu bölgelerde yapay havalandırma cihazları tercih edilebilir. Doğal havalandırmanın tercih edilmesi durumunda ise pencerelerin üstten açılabilir olması havanın çocuklara doğrudan temasını engellemek açısından dikkat edilmesi gereken bir unsurdur.
- Isıtma yöntemleri arasında radyatör tipi ısıtmaların düşme, çarpma, tırmanma gibi eylemler nedeniyle çocuklar adına güvenli olmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle, eğitim kurumlarında yerden ısıtma sistemlerinin kullanılması mekanın işlevselliği, güvenlik koşulları ve ısı konforunun sağlanması açısından daha uygun olacaktır.

- Okul öncesi eğitim kurumlarının yarım gün eğitim verdiği göz önünde bulundurulduğunda, çoğunlukla mekanların aydınlatmasında doğal aydınlatma yeterli bulunmaktadır. Bununla birlikte, öğrenme alanının yönü, gerçekleştirilen etkinliğin amacı vb. durumlar için mekan aydınlatmasının yapay aydınlatma ile desteklenmesi gerekmektedir.

İşlevsel Koşullara Yönelik Öneriler

- Öğrenme alanlarının tamamında çocuğun ölçülerine uygun mobilya ve donatılara yer verilmelidir. Çocukların yetişkinlerden yardım almadan merkezleri ve etkinlik alanlarını kullanabilmeleri, özgüven ve becerilerini geliştirebilmeleri adına önem taşımaktadır. Buna göre, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan sandalyelerin ölçüleri; yükseklik 30cm, derinlik 36 cm ve genişlik 39 cm; çalışma masası yüksekliği 48 cm ve lavabo yükseklikleri 55-60 cm olacak şekilde tercih edilmesi önerilmektedir.
- Öğrenme alanlarında kullanılan panolar, çocukların kendi çalışmalarını sergileyebilmeleri açısından teşvik edici bir unsur olmaktadır. Panoların/sergileme ünitelerinin çocukların kullanabileceği yükseklikte konumlandırılması, çocuğun sorumluluk duygusu kazanması ve el koordinasyon becerilerini geliştirebilmeleri için önemlidir. Bununla birlikte, panolarda kullanılacak sabitleme elemanlarının çocuklar için güvenli olmasına dikkat edilmelidir. Bu nedenle, toplu iğne, raptiye vb. kullanılan panolar yerine mandallı, bantlı ya da manyetik yüzeyler tercih edilmelidir.

Güvenlik Koşuluna Yönelik Öneriler

- Okul öncesi yaş grubu çocuklarda sıklıkla meydana gelebilen kazalar, yaralanmalar göz önünde bulundurularak, gerekli güvenlik önlemleri alınmalıdır. (Zeminin kaygan olmaması, mobilya ve donatılarda oluşabilecek çıkıntıların önlenmesi, donatıların sabitlenmesi vb.)
- Pencereelerde havalandırmanın üst kısımdan sağlanması, çocukların pencere açıklığı kaynaklı düşme, sıkışma benzeri kazaları yaşamasını engellemek açısından önemlidir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan mobilya-donatı ve/veya duvar yüzeylerinde cam, ayna gibi kolay kırılabilen, kesici özelliklere sahip malzemelere yer verilmemelidir.

Donatıya Yönelik Öneriler

- Öğrenme alanlarında kullanılan materyallerin çok renkli olması nedeniyle, masa, zemin ve duvar yüzeylerinde canlı ve parlak renk tercihleri; gerçekleştirilen etkinliklerin kolay algılanamamasına, konsantrasyon bozukluğuna, göz yorgunluğuna ve karmaşaya sebep olmaktadır. Bu nedenle, bu alanlarda beyaz, krem, açık gri gibi sakinleştirici etkiye sahip açık renklerden olmasına özen gösterilmelidir.
- Eğitim mekanlarında kapıların dışarıya doğru açılmalı, kapı kanadı genişliği min. 100 cm olacak şekilde planlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acer, D. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel ve Eğitsel Ortamları. G. Haktanır içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 235-262). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (1996). Anaokullarının Türkiye'deki Kuruluş ve Gelişim Tarihi. *Milli Eğitim Dergisi*, 11-17.
- Alat, Z. (2010). Çeşitli Ülkelerde Okul Öncesi Eğitim. G. Haktanır içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 179-207). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Anıktar, S. (2022). Yeni Nesil Öğrenme ortamlarını Eğitim Yaklaşımları Bağlamında Tasarlanması. S. A. Şensoy içinde, *Eğitim Yapıları ve Tasarımı* (s. 81-103). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, U. (2022, Eylül 16). *Montessori Etkinlikleri*. Temmuz 2023 tarihinde <https://okul.com.tr:https://okul.com.tr/okul-oncesi/makaleleri/montessori-etkinlikleri-518> adresinden alındı
- Bal, S., & Artan, İ. (1995). *Seslerle Tanışalım / 0-6 Yaş Çocuklarının Müzik Eğitimi*. İstanbul : Ya-Pa Yayınları.
- Baran, M., Yılmaz, A., & Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi Ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27-44.
- Briggs, C. L. (1986). *Learning How to Ask: A Sociolinguistic Appraisal of the Role of the Interview in Social Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Child, G. (1991). *Steiner Education in Theory and Practice*. Edinburgh: Floris Books.
- Ching, F. D. (2010). *Mimarlık Biçim, Mekan&Düzen*. İstanbul: Yem Yayın.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., & Wyse, D. (2010). *A Guide to Teaching Practice*. UK: Routledge Taylor&Francis Group.
- Çukur, D., & Güller Delice, E. (2011). Erken Çocukluk Döneminde Görsel Algı Gelişimine Uygun Mekan Tasarımı. *Aile ve Toplum*, 25-36.
- Davey, L. (1991). *The Application of Case Study Evaluations*. Washington: ERIC.
- Day, C. (2007). *Environment and Children: Passive Lessons from the Everyday Environment*. Burlington: Elsevier Architectural Press.
- Demiriz, S., Karadağ, A., & Ulutaş, İ. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Derelioğlu, Y., & Dinçer, D. (2005). Montessori Eğitim ile Waldorf Eğitimine Yönelik Bir Karşılaştırma. *1. Uluslararası Alternatif Eğitim Sempozyumu*. Ankara: Nobel Yayın.

- Dieken, C. v. (2021, May 12). *Waterkant Academy Blog*. Eylül 2023 tarihinde <https://www.waterkant-academy.com>: <https://www.waterkant-academy.com/blog> adresinden alındı
- Doğan, Ö. (2012). Okul Öncesi Eğitime Temel Olan Bazı Görüşler. G. Haktanır içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 25-37). Ankara : Anı Yayıncılık.
- Ergin, O. N. (1977). *Türk Maarif Tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Erman, O. (2022). Eğitim Yapılarının Tarihsel Gelişimi. S. A. Şensoy içinde, *Eğitim Yapıları ve Tasarımı* (s. 211-226). Ankara: Sonçağ Yayıncılık.
- FISM. (2020, Temmuz 1). *Don Adelmo Morsiani-Massenzatico*. (FISM REGGIO EMILIA) Temmuz 2023 tarihinde <https://www.scuolenidifism-re.it>: <https://www.scuolenidifism-re.it/portfolio/don-adelmo-morsiani-massenzatico/> adresinden alındı
- Flyvbjerg, B. (2011). Case Study. N. K. Denzin, & Y. Lincoln içinde, *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (s. 301-316). Los Angeles: SAGE Publications.
- Gül, E. D. (2010). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim. G. Haktanır içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 159-178). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güleş, F., & Erişen, Y. (2013). Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevre Standartlarını Belirleme: Paydaş Görüşlerine Dayalı Bir Analiz. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(30), 129-138.
- Gültekin, Ö. (2017). Adana İli Okul Öncesi Çocuklarda Eğitimi Destekleyen Güvenli Mekân (Kapalı, Yarı Açık, Açık)Tasarım Ve Malzeme Kullanımı. *Yüksek Lisans Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İç Mimarlık Anabilim Dalı.
- Gültekin, Ö. (2017). Adana İli Okul Öncesi Çocuklarda Eğitimi Destekleyen Güvenli Mekân (Kapalı, Yarı Açık, Açık)Tasarım Ve Malzeme Kullanımı. *Yüksek Lisans Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İç Mimarlık Anabilim Dalı.
- Gür, Ş. Ö., & Zorlu, T. (2002). *Çocuk Mekanları*. İstanbul: YEM Yayınları.
- Güzelyurt, T., Dayanan, F., Ahmetoğlu, A., & Çakır, S. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenme Merkezlerine İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 62-75.
- Hebert, E. A. (1998). Design Matters: How School Environment Affects Children. *Association for Supervision and Curriculum Development*, 1(56), 69-70.
- Hernandez, C. (2023). *Montessori vs. Waldorf : Differences & Similarities*. <https://winnie.com>: <https://winnie.com/resources/montessori-vs.-waldorf> adresinden alındı
- Hidayetoğlu, M. L. (2022). Eğitim Mekanlarında Işık ve Renk. S. A. Şensoy içinde, *Eğitim Yapıları ve Tasarımı* (s. 271-302). Ankara: Pegem Akademi.

- Işık, M. (2007). Türkiye'de Mevcut Yapıların Enerji Etkinliğini İyileştirmeye Yönelik Bir Çalışma. *Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü / Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü / Mimarlık Ana Bilim Dalı.
- Izadpanah, S., Günçe, K., & Şekerci, Y. (2022). Okul Öncesi Eğitim İçin Etkili Mekan Tasarımı. S. A. Şensoy içinde, *Eğitim Yapıları ve Tasarımı* (s. 551-582). Ankara: Pegem Akademi.
- Karadeniz, G. (2023, Temmuz 14). *High Scope Eğitim Sistemi*. <http://gulcinkaradeniz.blogspot.com>: <http://gulcinkaradeniz.blogspot.com/2012/05/high-scope-egitim-sistemi.html> adresinden alındı
- Karip, E. (2007). İlköğretimde Kalite: Avrupa Birliği Kalite Göstergeleri Çerçevesinde Kalitenin Değerlendirilmesi. S. Özdemir, H. Bacanlı, & M. Sözer içinde, *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (s. 211-268). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Khan, H., & Ebrahimi, M. H. (2021). Analyzing Preschool Education Models in Architectural Design. *A+ArchDesign*, 53-70.
- Koçak, A., & Arun, Ö. (2006). İçerik Analizi Çalışmalarında Örneklem Sorunu. *Selçuk İletişim*, 21-28.
- Koçak, N. (2001). Erken Çocukluk Döneminde Eğitim ve Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitiminin Durumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(4), 45-52.
- Kochar, G. (2019, July). *Importance Of Preschool Education*. <https://www.jbcnschool.edu.in/>: <https://www.jbcnschool.edu.in/blog/importance-of-preschool-education/> adresinden alındı
- Kotaman, H. (2009). Okul Öncesi Eğitimde High Scope Modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(26), 31-41.
- Kubanç, Y. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziki Durumunun İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31).
- Müezzinoğlu, M. K. (2018). Eğitim Mekanlarında Kullanılan Renk ve Işığın Öğrencilerin Fonksiyonel ve Algısal Değerlendirmeleri Üzerindeki Etkileri. *Doktora Tezi*. Konya, Türkiye: Selçuk Üniversitesi.
- Maxwell, L. E. (2007). Competency in Child Care Settings The Role of the Physical Environment. *Environment and Behavior Sage Journals*, 39(2), 229-245.
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı - Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2015). *Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu-Milli Eğitim Bakanlığı inşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı*. <http://erbaa.meb.gov.tr>:

- http://erbaa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_12/06090414_2015_egitim_yapilari__asg_ari_tasarim_standartlari___klavuzu.pdf adresinden alındı
- MEB, M. E. (1993). *On Dördüncü Milli Eğitim Şurası Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Meservey, L. (2000). Choosing Furniture For The An Early Childhood Program. *Child Care Information Exchange*, 132(3), 82-85.
- Moore, G. T. (1997). Favorable Location For Child Care Centers. *Child Care Facility Design*, 73-76.
- Moore, G. T., & Lackney, J. A. (1994). *Educational Facilities for the Twenty-First Century: Research Analysis and Design Patterns*.
- New, R. S. (2007). Reggio Emilia As Cultural Activity Theory in Practice. *Theory into Practice*, 46(1), 5-13.
- Obaki, S. O. (2017). Impact Of Classroom Environment On Children's Social Behavior. *International Journal of Education and Practice*, 1-7.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oğuzkan, Ş., Demiral, Ö., & Tür, G. (2001). *Okul Öncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri*. İstanbul: YA-PA .
- Özden, Y. (2019). Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi. E. Karip içinde, *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özer, B. (2023). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Bulunan Geçici İlgi Merkezlerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Durumlarının İncelenmesi. *Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 248-260.
- Öztürk, A., & Bayrak, D. (2017). Anaokullarındaki Doğal Mekân Ve Materyallerin Çocuk Gelişimindeki Yeri. *Social Sciences*, 12(1), 25-36.
- Özyürek, A., & Aydoğan , Y. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Serbest Zaman Etkinliklerine İlişkin Uygulamalarının İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41-58.
- Özyürek, A., & Aydoğan, Y. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Serbest Zaman Etkinliklerine İlişkin Uygulamalarının İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41-58.
- Polat, A. (2022). Nitel Araştırmalarda Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları: Soru Form ve Türleri, Nitelikler ve Sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 161-182.

- Poyraz, H., & Dere Çiftçi, H. (2011). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sanoff, H. (2016). *Creating Environments for Young Children*. Ohio: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Schreiber, M. E. (1996). Lighting Alternatives: Considerations for Child Care Centers. *Young Children*, 51(4), 11-13.
- Solak, N. (2007). Adana İl Merkezinde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Stephens, C., Peterson, G., Eyrich, S., & Savage, N. (2020). Principles and Practices of Teaching Young Children. *ECE Principles and Practices Prek-4*. (J. Paris, & A. Johnson, Dü) California, Santa Clarita, ABD. Temmuz 2023 tarihinde <https://pressbooks.pub/https://pressbooks.pub/eceprinciplesandpractices/chapter/chapter-1-the-history-of-early-childhood-education/> adresinden alındı
- Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 419-426.
- Şen, S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimleri. G. Haktanır içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 79-130). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 543-559.
- Tos, F. (2001). *Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık .
- Turaşlı, N. K. (2010). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı ve Önemi. G. Haktanır içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 1-23). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turan, E. Ö., & Turan , M. (1998). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel Koşullarının Ergonomik Yönden Değerlendirilmesi. *Altıncı Ergonomi Kongresi Bildiri Kitabı* (s. 565-575). Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi.
- Tuğrul, B. (2002). Erken Çocukluk Döneminde Öğrenmeyi ve Öğretimi Kolaylaştıran Özellikler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 142-147.
- Uzut, N. (2020). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının İç Mimarlık Temelinde Mekân Ölçütleri: Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Eğitim Merkezleri Örnekleri Üzerinden Bir Model Önerisi. İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İç Mimarlık Anabilim Dalı İç Mimarlık Programı.
- Valikhani, M., Ibrahim, R., & Dolah, S. M. (2015). Children's Health and Well-being at Primary School. *Jurnal Teknologi*, 78(5), 245-252.

- Weinstein, C. S. (1987). Designing Preschool Classrooms to Support Development: Research and Reflection. C. S. Weinstein, & G. T. David içinde, *Spaces for children: The built environment and child development* (s. 159-185). New York.
- Whitehead, L. C., & Ginsberg, S. İ. (1999). Creating a Family-Like Atmosphere in Child Care Settings: All the More Difficult in Large Child Care Centers. *Young Children*, 54(2), 4-10.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2022). Eğitim Yapılarında Mekansal Organizasyon ve Donatı. S. A. Şensoy içinde, *Eğitim Yapıları ve Tasarımı* (s. 245-269). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, K. (2022). Eğitim Yapılarında Mekansal Organizasyon ve Donatı. S. A. Şensoy içinde, *Eğitim Yapıları ve Tasarımı* (s. 245-269). Ankara: Pegem Akademi.

EK-1: Etik Komisyonu Onay Bildirimi
Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Tarih: 20/06/2023 14:18
Sayı: E-35853172-100-00002910571



00002910571

Sayı : E-35853172-100-00002910571
Konu : Etik Komisyon İzni (Fatma Çağla TOPGÜL)

20/06/2023

GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 22.05.2023 tarihli ve E-44513094-100-00002850444 sayılı yazınız.

Enstitünüz İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi **Fatma Çağla TOPGÜL**'ün, **Doç. Dr. Gülçin CANKIZ ELİBOL** danışmanlığında yürüttüğü "**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Öğrenme Alanlarının Mekansal Koşullarının İncelenmesi: Kars İli Örneği**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **13 Haziran 2023** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Sibel AKSU YILDIRIM
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 3D4C1DB3-DC23-4AA8-BC93-9C7E4543A4EE

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik
Ağ: www.hacettepe.edu.tr
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992
Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Musa KAYA

Memur

Telefon: 3051008



EK-2: Valilik Makam Onayı



T.C.
KARS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Tarih: 04/10/2023 08:12
Sayı: E-605.01-00003116215



Sayı : E-91782061-605.01-85760809
Konu : İzin Alınması (Fatma Çağla TOPGÜL)

02.10.2023

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ANKARA

İlgi : a) 20.09.2023 tarih ve 00003080978 sayılı yazınız.
b) 02.10.2023 tarih ve 85735909 sayılı Valilik Makam onayı.

İlgi (a) sayılı yazınıza istinaden, Üniversiteniz Güzel Sanatlar Enstitüsü, İç Mimarlık ve Çevre Tasarım Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç Dr. Gülçin Cankız ELİBOL'un danışmanlığında, Doktora Programı Öğrencisi Fatma Çağla TOPGÜL'ün "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Öğrenme Alanlarının Mekansal Koşullarının İncelenmesi: Kars İli Örneği" konulu tez çalışmasını İlimiz merkez 30 Ekim Anaokulu, Yenişehir Anaokulu, 80. Yıl Cumhuriyet Anaokulu, Şehit Taner Özdemir Anaokulu, Gülçocuk Anaokulu, Nasreddin Hoca Anaokulu, Prof Dr. Fahrettin Kırzioğlu Bilim ve Sanat Merkezi Anaokulu, Atatürk Anaokulu, Kars Anaokulu ve Merkez Yenişehir Anaokullarında okul idaresi ve öğretmenlerden yazılı izin belgesi alındıktan sonra gönüllülük esas olmak koşuluyla uygulanması ile ilgili alınan ilgi (b) sayılı Valilik Makam onayı ve mühürlü veri toplama araçları ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Nevzat KAYA
İl Millî Eğitim Müdür V.

Eki:

- Valilik makam onayı (1 Sayfa)
- Veri Toplama Araçları (2 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Cumhuriyet Mahallesi Hükümet Konağı 36100 / KARS

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (474) 212 82 26

Bilgi için: Dilek ARAS Sürekli İşçi

E-Posta: stratejigelistirme36@meb.gov.tr

İnternet Adresi: www.meb.gov.tr

Unvan : İşçi
Faks:4742128229

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4031-d3e3-3cbf-892f-1eda kodu ile teyit edilebilir.

EK-3: Görüşme Formu

ÖĞRETMEN BİLGİ ve GÖRÜŞME FORMU

Okulun Adı:

Öğretmenin;

Yaşı: 18-24 yaş () 25-35 yaş () 36-44 yaş () 45 yaş ve üzeri ()

Cinsiyeti: Kadın () Erkek ()

Eğitim Düzeyi: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

Toplam Hizmet Yılı: 1-5 yıl arası () 6-9 yıl arası () 10-15 yıl arası () 15 yıl ve üzeri ()

Kurumdaki Çalışma Yılı: 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

Kurumdaki Göreviniz: Kurum Yönetimi () Öğretmen () Öğretmen yardımcısı ()

- 1) Sınıflarınızda hangi öğrenme merkezleri mevcuttur?
 - a) Öğrenme merkezleri arasında en çok tercih edilen merkezler hangileridir?
 - b) Hem fiziksel mekan hem maddi imkanlar olarak uygun şartlara sahip olsanız öğrenme alanlarına eklemek istediğiniz öğrenme merkezleri neler olurdu?
 - c) Öğrenme merkezlerinin sınıf mekanı içindeki yerleşimleri konusundaki düşünceleriniz nelerdir? (esnek/ sabit olmalı vb.)
 - d) Sınıf içerisinde öğrenme merkezlerini birbirinden ayırırken herhangi bir malzeme ya da donatı kullanıyor musunuz? (kitaplık, zemin döşemesi vb.)
 - e) Öğrenme merkezlerinin birbirinden farklı şekilde düzenlenmesi gerektiğini düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız önerileriniz nelerdir?
 - f) Sınıf mekanında oturma düzeni sizce nasıl olmalıdır? (sıralı, u tipi, grup, karma tip vb.)
- 2) Eğitim mekanlarının boyutlarının öğrenci sayısına oranla uygun olduğunu düşünüyor musunuz? (öğrenci başına 1,5 m²)
- 3) Kullanılan mobilya-donatıların çocukların fiziksel özelliklerine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
 - a) Sınıf mekanında ideal oturma elemanı ve masalar sizce nasıl olmalıdır? (rengi, malzemesi, depolanabilir olması, minderli/mindersiz, birden fazla işleve sahip olması vb.)
 - b) Sınıf mekanlarındaki panoların etkin kullanılabilmesi için yüksekliği, konumu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

- 4) Eğitim mekanlarında kullanılan renkler ve dokularla ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir? (Duvar, zemin, mobilya-donatı malzemeleri)
- 5) Sınıf mekanlarında kullanılan malzemelerle ilgili görüş ve önerileriniz nelerdir? (kolay temizlenebilirliği, dayanıklılığı, sağlıklı malzeme kullanımı, akustik açıdan uygunluğu, rengi, parlama derecesi vb.)
- 6) Sınıf mekanında zeminde yükseklik farkı veya merdiven, basamak vb. mevcut mudur? Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?
- 7) Eğitim kurumunuzda kişisel öğrenci dolapları hangi mekanda bulunmaktadır? (Giriş-Sınıf) Sizin öğrenci dolapları konusundaki tercihiniz nedir? (Açık- kapalı olmalı vb.)
- 8) Sınıf içi iklimlendirme (ısıtma, soğutma) hangi yöntemle sağlanmaktadır?
 - a) Eğitim mekanlarındaki sıcaklık dengesi- öğrenci konsantrasyonu arasında sizce nasıl bir ilişki vardır?
 - b) Sınıf içerisinde doğal havalandırmanın yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Değilse alternatif olarak yapay havalandırma cihazı tercih eder misiniz?
- 9) Sınıf mekanında yararlanılan doğal ve yapay aydınlatma konusundaki görüşleriniz nelerdir?
- 10) Eğitim mekanlarında öğrencilerin fiziksel gelişimine uygun olmadığını düşündüğünüz unsurlar var mıdır? (mobilya ve donatıların boyutları vb.)
- 11) Eklemek istediğiniz başka hususlar varsa lütfen belirtiniz.

Ek-4: Gönüllü Kabul Formu

GÖNÜLLÜ KABUL FORMU

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı'nda, Doç.Dr. Gülçin Cankız Elibol danışmanlığında, Fatma Çağla Topgül tarafından yürütülmekte olan bir Doktora tezi kapsamında gerçekleştirilmektedir. Gerçekleştirilen bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarının mekânsal koşullarının yeterli donanıma sahip olup olmama durumunu saptamak ve elde edilen veriler doğrultusunda tasarım önerisi sunmak amaçlanmaktadır. Bu konu kapsamında, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Kars ili Merkez ilçesinde bulunan anaokulları ele alınmıştır. Soruların tamamına içtenlikle yanıt vermeniz araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı, Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan gerekli yazılı izinler alınmış olup, görüşmeler anaokullarında görevli okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirilmektedir.

Çalışmada, kaliteli bir eğitim için okul öncesi eğitim kurumlarının mekânsal olanaklarının düzenlenmesi amaçlanmıştır. Sizin de bu çalışmaya katılmanız bu anlamda değerlidir. Karar vermeden önce, araştırmanın yapılma sebebi ile ilgili veya aklınıza takılan herhangi bir konu ile ilgili sormak istediklerinizi çekinmeden sorabilirsiniz. Araştırmaya katıldığınız takdirde çalışma bittikten sonra da telefon ya da e-posta yoluyla bize ulaşarak sorularınızı sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır, katılıp katılmamak sizin vereceğiniz bir karardır. Verilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılmak isterseniz formu imzalayınız. Araştırmaya katılmaya karar verdikten sonra herhangi bir nedenden dolayı rahatsızlık duyduğunuz takdirde bir neden göstermeksizin istediğiniz zaman araştırmadan ayrılmakta serbestsiniz. Bu size hiçbir yük ve sorumluluk getirmeyecektir. Araştırmada size ait kişisel bilgilerin gizliliği korunacaktır ve araştırma konusu ile ilgili elde edilen veriler bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacak ve paylaşılmayacaktır. Görüşmemiz esnasında izniniz dahilinde ses kaydı alınacaktır.

Okuduğunuz için teşekkür ederim.

- **Tarih:**

- **Katılımcı:**

Adı, Soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

- **Sorumlu Araştırmacı:**

Adı, Soyadı: Doç.Dr.Gülçin Cankız Elibol

Adres: Hacettepe Üniversitesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü

Tel: 0312 297 88 50

e-posta: gcelibol@yahoo.com

İmza:

- **Yardımcı Araştırmacı:**

Adı, Soyadı : Fatma Çağla Topgül

Adres: Hacettepe Üniversitesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü

Tel: 0506 488 62 72

e-posta: caglagenis@outlook.com

İmza:

EK-6: Etik Beyanı

Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Tez/Sanat Çalışması Raporu Yazım Yönergesi'ne uygun olarak hazırladığım bu Tez/Sanat Çalışması Raporunda,

- Tez/Sanat Çalışması Raporu içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu Tez/Sanat Çalışması Raporunun herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir Tez/Sanat Çalışması Raporu çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

25.12.2023

Fatma Çağla TOPGÜL

EK-7: Orijinallik Raporu
Doktora Tezi Orijinallik Raporu

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Güzel Sanatlar Enstitüsü

Tez/Sanat Çalışması Raporu Başlığı:

Yukarıda başlığı verilen Tez/Sanat Çalışması Raporumun tamamı aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile Tez Danışmanım tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Raporlama Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı (%)	Gönderim Numarası
25.12.2023	126	180744	18.12.2023	%6	2264743622

Uygulanan filtreler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Tez/Sanat Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. (25.12.2023)

Fatma Çağla TOPGÜL

Öğrenci No.: N17141779

Anasanat/Anabilim Dalı: İç Mimarlık ve Çevre Tasarım Anabilim Dalı

Yüksek Lisans	Sanatta Yeterlik	Doktora	Bütünleşik Doktora
		x	

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Doç. Dr. Gülçin Cankız ELİBOL

EK-8: PhD Thesis Originality Report

PhD Thesis Originality Report

HACETTEPE UNIVERSITY

Institute of Fine Arts

Thesis Report Title:

My entire Thesis Report, titled above, was checked by my Thesis Advisor through the plagiarism program called Turnitin, using the filters below. As a result of the control, the following data was obtained:

Reporting Date	Number of Pages	Number of Characters	Defense Date	Similarity Rate (%)	Submission Number
25.12.2023	126	180744	18.12.2023	%6	2264743622

Applied filters:

4. Except bibliography
5. Quotations included
6. Excluding text parts with overlap of less than 5 words

I have reviewed the Hacettepe University Institute of Fine Arts Application Principles for Obtaining and Using the Thesis/Artwork Originality Report and have determined that my work does not contain any plagiarism; I declare that I accept all legal liability that may arise in the unlikely event that the contrary is determined and that the information I have provided above is correct. (25.12.2023)

Fatma Çağla TOPGÜL

Student Number: N17141779

Department of Science : Department Of Interior Architecture And Environmental Design

Master Degree	Proficiency in Art	Doctorate	Integrated PhD
		x	

CONSULTANT APPROVAL

SUITABLE.

Assoc. Dr. Gülçin Cankız ELİBOL

YAYIMLAMA VE FİKRÎ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesi'ne verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversite'ye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikrî mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin/raporumun tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalara (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin/Sanat Çalışması Raporunun kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin/sanat çalışması raporumun tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde/sanat çalışması raporumda yer alan, telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversite'ye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan **Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*** kapsamında tezim/sanat çalışması raporum aşağıda belirtilen haricinde YÖK Ulusal Tez Merkezi/ H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/ Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... yıl ertelenmiştir. (1)
- Enstitü/ Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. (2)
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. (3)

25.12.2023

Fatma Çağla TOPGÜL

*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarılan veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü teziere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

Tez Danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

