

EĞİTİM ORTAMLARI AÇISINDAN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI

Ayhan BABAROĞLU*

ÖZET

Erken ocukluk dönemi, çocukta öğrenmenin en yoğun olduğu, kültürel normların geliştiği ve temel alışkanlıkların edinildiği dönemdir. Erken yaşlarda beyindeki hızlı gelişme sayesinde, insanın yaşamı boyunca sağlığını, öğrenme becerilerini ve davranışlarını etkileyecek olan temeller atılır. Öğrenmenin en yoğun olduğu bu dönemde çocuklar, alıcı konumunda olduklarından çevrenin tüm olumlu ve olumsuz etkilerine açıktırlar. Dolayısıyla fiziksel evre, çocuğun gelişiminde etkin bir role sahiptir. Bu sebeple, bu dönemin uygun yaşantılarla ve iyi şartlarda geçirilmesi gerekir. Bu konuda yapılmış araştırmalarda, fiziksel ve sosyal çevrenin çocukların başarıları üzerindeki etkisi açıkça ortaya konmuştur. Erken ocuk döneminde, öğrenme ortamlarının çocuğun(sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel)gelişim ve öğrenme kapasitesini en st düzeye çıkarılmasını sağlayan, çocuklar için tasarlanmış olması gerekmektedir. Konunun önemine binaen bu çalışmada erken çocukluk dönemindeki eğitim ortamlarının, çocukların gelişimi ve öğrenmeleri üzerindeki etkilerine değinilmiştir. Bu konudaki mevcut çalışmalar incelenerek, okul öncesi eğitim kurumlarının bina ve yapı özellikleri ile i ve dış mekn özellikleri üzerinde durularak konuya dikkat ekilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erken ocukluk dönemi, eğitim ortamları, okul ncesinde eğitim

PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTES IN TERMS OF EDUCATION ENVIRONMENTS

ABSTRACT

Early childhood is the period in which learning is most intense, cultural norms are developed and basic habits are formed in children. As a result of the fast development in the brain in early ages, foundations that will affect the lifelong health, learning skills and behaviours of the individual are laid. Children are open to all positive and negative effects of the environment as they are recipients in this period in which learning is most intense. Thus, the physical environment plays an important role in the child's development. For this reason, this period must be lived with appropriate experiences and under good conditions. Researches on this subject have clearly revealed the effect of the physical and social environment on the success of children. In early childhood, the learning environments must be designed for children so as to maximise the development and learning capacity of children (social, emotional, intellectual and physical). Based on the importance of the subject, the effects of learning environments in early childhood on the development and learning of children have been discussed in this study. Present studies on the subject have been examined and attention has been drawn to the subject by focusing on the characteristics of the buildings and structures and particulars of the interior and exterior locations.

Key Words: Early childhood period, learning environments, preschool education.

* Dr. Öğr. Üyesi, Hitit Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu, ocuk Gelişimi Bölümü ayhanbabaroglu@hitit.edu.tr

1.GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, çocuğun çevresini araştırıp, tanımaya çalıştığı, önemli yaşam deneyimlerini edindiği ve bazı becerileri kazandığı, öğrenmenin en yoğun olduğu dönemdir (Kamay ve Köşker, 2006). Bu dönemde çocuklar, alıcı konumunda olduklarından çevrenin tüm olumlu ve olumsuz etkilerine açıktır. Dolayısıyla fiziksel çevre, çocuğun gelişiminde etkin bir rol oynar (Maxwell, 2007). Erken çocukluk döneminin diğer yaş gruplarından farklı gelişim evreleri ve buna bağlı olarak da farklı gereksinimleri vardır. Bu nedenle çocuklar için hazırlanacak fiziksel ortamların, bu dönemin gelişim özelliklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurularak tasarlanması gerekmektedir (Çukur ve Delice, 2011).

Konuya ilişkin mevcut duruma bakıldığında, çocuklar için hazırlanmış olan fiziksel ortamların yetişkinler tarafından tasarlanmış olduğu görülmektedir. Bu nedenle, çocuklar için inşa edilmiş bu çevreyle çocukların gereksinimleri arasında çoğu zaman uyumsuzluklar ortaya çıkmaktadır. Çünkü aynı ortamın çocuklar ve yetişkinler açısından algılanması ve yorumu farklıdır. Dolayısıyla fiili durumda, yetişkinler tarafından tasarlanan eğitim ortamlarının, çocuğun gelişimini yeterince desteklemediğini söylemek yanlış olmayacaktır. UNICEF (2000), kaliteli eğitimin beş temel boyutunun olduğunu bildirmiştir. Bunlar; öğrenenler, fiziksel çevre, eğitim-öğretim programı, öğrenme-öğretme süreci ve öğrenme kazanımlarıdır(Uludağ, 2008). Bütün bu değişkenler öğrenci- öğretmen ve öğrenci- öğrenci ilişkisini, çocuğun okula karşı tutumunu, öğretim programının uygulanışını, çocuğun başarısını ve eğitimin kalitesini büyük ölçüde etkileyebilmektedir (Çelik ve Kök, 2007; Karip, 2007). Çünkü, eğitim ortamı çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayan, optimal öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan fiziksel, sosyal ve psikolojik etkenlerin tümünü kapsayan genel bir kavramdır (Dönmez, 2008).

2. OKUL ÖNCESİNDE EĞİTİM ORTAMLARININ ÖNEMİ

Günümüzde çocuklar artık zamanlarının büyük bölümünü okullarda geçirmektedir. Gelişimsel perspektiften bakıldığında, çocukluğun ilk yıllarının özel bir öneme sahip olduğu görülmektedir. 0-6 yaş dönemi, gelişimin temellerinin olduğu, ilerleyen yıllardaki temel kişilik özelliklerinin şekillendiği, öğrenmenin %60-70'nin kazanıldığı ve tüm gelişim alanlarında hızlı değişimlerin görüldüğü önemli bir süreçtir. Bu yüzden eğitim yapıları genelinde okulöncesi eğitim ortamları ayrı bir öneme sahiptir (Bredekamp ve Copple, 1997; Şahin ve Dostoğlu, 2015).

Çocuğun doğumundan temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan okul öncesi dönem, yaşamın ileriki dönemlerinde de önemli role sahip olması nedeniyle, uygun yaşantılarla ve iyi şartlarda geçirilmelidir. Çocuğun öğrenmeye en açık olduğu okulöncesi yıllarında, ona sunulan yüksek kaliteli ve gelişimine uygun okulöncesi eğitim, kısa ve uzun dönemde çocuğun dil, okuma-yazma, matematik, sosyal ve duygusal yeterlik ve bilişsel fonksiyonlar üzerinde olumlu etkiler bırakabilmektedir. Nitelikli okul öncesi eğitim, hem iyi planlanmış ve hazırlanmış bir eğitim programı, hem de iyi düzenlenmiş bir eğitim ortamı ile mümkündür (Zembat, 2005; Özdemir-Becerem, 2012; Koçyiğit, 2012). Bunun için çocuğa bu dönemde sistemli, geniş dönemli, planlı-programlı bir yardım yapılmalı ve gereken ihtiyaca daha bilinçli ve yerinde cevap vermek için okulöncesi eğitim kurumları en ideal şekliyle hazırlanmalıdır(Oğuzkan ve Oral, 2002; NAEYC, 2009; Güleş, 2013).

Okul öncesi eğitiminde birçok çağdaş yaklaşım, eğitim ortamlarının önemine dikkati çekmiştir ve kendi yaklaşımları içinde buna değinmişlerdir. Head Start, yaklaşımında,

çocuklar için özel öğrenme ortamları hazırlanmıştır. Bu ortamlarda su, inşaat, ısı, ışık, renk ve ses düzenlemelerine önem verilmiştir. Bu yaklaşımın genel amacı, çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel yönden gelişimini en üst düzeye çıkarmaktır(Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002). Bir başka yaklaşım olan High Scope'ta öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenen bireyin çeşitli materyallerinin olması gerekir. Bu yaklaşımda öğretmenlerin amacı, etkin öğrenmeyi gerçekleştirecek, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmiş bir eğitim ortamı hazırlamaktır (Hohmann ve Weikart, 2002). Montessori yaklaşımında ise çocuklara araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını düzeltme fırsatı sunulur. Duyu organlarını kullanarak materyallerin, şekillerin ve renklerin bilinmeyen özelliklerini keşfetmeleri için çocuklara özgür bir ortam sağlamaktadır. Bu da çocuğun gelişimine uygun bir ortam hazırlamanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çocuklar için oluşan engeller minimum seviyede tutulur ve çocuğun var olan enerjisini bu ortam içerisinde kullanmasına olanak tanınarak, çocukların yalnız başına, akranlarıyla ve yetişkinlerle birlikte oynamanın, konuşmanın düşünmenin ve bilinmeyenleri birlikte keşfetmenin zevkini yaşamaları sağlanır (Temel, 1994; Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002; Danişman, 2012).

Waldorf yaklaşımında Rudolf Steiner, çocukların büyük ölçüde çevrelerine duyarlı olduklarını ve bedenleri yoluyla deneyim kazandıklarını ifade eder. Bu nedenle Waldorf anaokullarında sınıflar, tasarımı ve işlevleri ile evin devamı hissini uyandırmaktadır. Günlük işlerle de aile ve toplum yaşantısının ritmini sağlayan geleneksel bir ev ortamının yerine geçen bir atmosfer yaratılmaktadır (Williams ve Johnson, 2005). Anaokulu ile ev arasında tutarlılık sağlanması amaçlandığı için sınıflarda genellikle çocukların günlük yaşam becerilerini kazanabilecekleri ahşap mutfak alanı, çocukların boyutlarına uygun ahşap masalar, sandalyeler ve sıralar bulunmaktadır. Renkler önemlidir, bu yüzden duvarların duvar kâğıdı kullanılmadan sade renklerle boyanması gerektiği önerilmektedir. Bu estetik güzellik, çocukların hem hayal gücünü harekete geçirir ve hem de çocuklar üzerinde sakinleştirici bir etki yaratır (Stehlik, 2008).

Reggio Emilia yaklaşımında, çevre üçüncü öğretmen olarak kabul edilir ve bu sebeple sınıf ve okul ortamının düzenlenmesine ayrı bir önem verilir. Estetik anlayış, Reggio Emilia yaklaşımının her yönünde göze çarpar. Bu yaklaşımda okulun ve sınıfın duvarlarında çocukların yaptığı çalışmaların sergilendiği alanlar bulunur, okulun girişinde iç yüzeyleri aynayla kaplanmış üçgen çatı şeklinde bir yapı, çocukların içine oturup kendilerini farklı bakış açılarından görmelerini sağlamayı amaçlar. Okulda farklı alanlarda yansıtıcı yüzeyler bulunmaktadır. Bunun amacı kendini görme ve kendi kimliğini oluşturma felsefesiyle yakından ilişkilidir. Bu okullarda sınıflar birbirlerinden duvar büyüklüğündeki pencerelerle ayrılır ve doğal ve yapay ışık kaynaklarından faydalanılır. Okullarda sınıf içindeki materyallere kolay ulaşılabilmesi ve materyallerin etkin bir şekilde kullanılarak bilginin yapılandırılmasına ayrı bir önem verilir. Ayrıca, sınıf içerisindeki her alan ve köşe, farklı amaçlar için kullanılır ve çocukların diğer çocuklarla etkileşim halinde olmasına olanak tanınır (Gandini, 1998; Nutbrown ve Abbot, 2001; Strong-Wilson ve Ellis, 2007;Thornton ve Brunton, 2009) .

Bahsi geçen yaklaşımlarda da konu edildiği gibi erken çocukluk dönemindeki eğitim ortamlarının tasarımı, bu dönemdeki çocuğun ilgisini çekecek şekilde estetik özelliklere sahip, kurumsal binalardan farklı bir atmosfere sahip olmalıdır, çocuklar kendilerini evlerindeki gibi rahat ve güvenli hissetmelidir. Böylece çocukların okula, derslerine, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı olumlu tutum geliştirmeleri de sağlanmış olur (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003; Güven, 2004; Kartal, 2005; Uysal, 2006; Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007; Dönmez, 2008; Holfester, 2008; Schilling, 2011).

Çocuklar çevrelerini deneyimlerken duyularını kullanır, meraklarını gidermeye çalışır, araştırır, düşünür, anlamaya çalışır, ifade eder. Çocukların gelişimi dinamik bir süreçtir, bu nedenle çocuğun değişen ve farklılaşan ihtiyaçlarını karşılayacak, çok yönlü gelişimini çeşitli uyarıcılarla destekleyecek öğrenme ortamlarının tasarlanması gerekir. Bu yüzden çocuklar için oluşturulacak mekân tasarımlarında çocuk merkeze alınmalıdır(Bika, 1996). Bu tasarımlar şekillendirilirken, gelişim uzmanlarından, psikolog, pediatrist, mimar, ekonomist ve gerekiyorsa başka uzman kişilerle işbirliği yapmak gerekmektedir (Henniger, 2005).

3. ÜLKEMİZDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA EĞİTİM ORTAMLARI

Ülkemiz eğitim sistemi içinde 0-6 yaş arası çocuklara eğitim veren ve gelişimlerini destekleyen kuruluşların tümüne okul öncesi eğitim kurumları denmektedir (Oktay, 1999). Türkiye’de okul öncesi eğitim veren bu kurumlar çeşitli yasa ve yönetmeliklerle resmi ve özel kuruluşlar tarafından çeşitli adlarla açılmakta ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu’nun (SHÇEK) ilgili birimlerince desteklenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olanlar; bağımsız anaokulları, ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıfları, kız meslek lisesi bünyesindeki uygulama anaokulları ve uygulama anasınıflarıdır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002; Ural ve Ramazan, 2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü’nün 10. 08. 2006 tarihli ve 336 sayılı kararı ile kabul edilen eğitim programını revize ederek oluşturduğu, 2013-2014 yılından itibaren uygulanan eğitim programı 36-72 aylık çocuklar içindir. Bu program, 2006 yılından itibaren ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan alan araştırmaları ve uygulamalarından gelen geri bildirimler ve Okul Öncesi Eğitiminin Güçlendirilmesi Projesi çalışmaları kapsamında yapılan mevcut durum analizleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Örneğin, 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığını İç Denetim Birim Başkanlığının hazırlamış olduğu faaliyet raporunda, genel anlamdaki olumsuzlukların ilk sırasında ; “Yüksek oranda fiziki ortam yetersizliği ve materyal eksikliğinin olması”, yer almıştır (Biehl, 2011). Yapılan pek çok çalışma fiziksel ortamın önemini ve okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ortam açısından yeterli düzeyde olmadığını ortaya koymuştur(Kalemci, 1998; Yazıcı, Yellice ve Özer, 2003; Yıldız ve Perihanoglu, 2004; Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007; Karaküçük, 2008).

Revize edilmiş olan program çocukların gelişimsel özelliklerini, ilgi ve gereksinimleri ile çevresel koşullarını dikkate alan gelişimsel, sarmal (tekrar eden) ve eklektik (seçmeci) bir yapıdadır (MEB, 2013a). MEB’in eğitim sistemine mekânsal ihtiyaçlar açısından bakıldığında ise, çocukların gelişimleri için gerekli aktivitelerin yapılmasını sağlayacak mekân içinde çeşitli alanlar oluşturulması gerektiği görülmektedir. Bu alanların birbirleriyle ilişkisi, MEB’in ideal okul öncesi sınıf örneği olarak tanımladığı şemada yer almaktadır (Şekil 1).

1. Dramatik Oyun Merkezi
2. Sanat Merkezi
3. Kitap Merkezi
4. Fen Merkezi
5. Kum ve Su Masası
6. Müzik Merkezi
7. Giriş ve Bekleme



Şekil 1. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü'nün söz konusu raporlarında yayınladığı sınıf görseli (MEB, 2013a).

MEB'in eğitim sisteminde öğrenme merkezleri çocukların bireysel gereksinimlerini karşılamak amacıyla farklı ayırma gereçleri ile bölünmüş, küçük gruplar hâlinde etkileşimde bulunacakları ve dikkatlerini yoğunlaştırarak oynayabilecekleri öğrenme alanları olarak tanımlanmıştır. Çocuklar özgürce deneyimlerde bulunup rahat hareket edebildikleri ortamlarda daha iyi gelişir, becerilerini sergileyebilirler düşüncesi üzerinden hareket edilmiştir. Merkezler, iç mekânlarda olduğu kadar dış mekânlarda da düzenlenmelidir, bu sayede iç ve dış mekân bütünlüğü sağlanmış olacaktır. MEB'in eğitim sisteminde öğretmenin öğrenme ortamını gelişimi destekleyici bir şekilde düzenlemesi, ortaya çıkabilecek günlük ve anlık değişimlere göre gerekli düzenlemeler yapabilmesine fırsat tanıyabilmesi, çocuğu keşfetmeye isteklendirmek için belirli aralıklarla güncellemesi ve bireysel, küçük grup/ büyük grup etkinliklerinde her çocuğun kazanımlara ulaşmasına yardımcı olmak için fırsat eğitimine yer vermesi önemle vurgulanmıştır. MEB'in eğitim sisteminde, günlük yaşam deneyimlerinden yararlanılması eğitim sürecini hem zenginleştirir hem de kolaylaştırır denilmektedir (MEB, 2013a).

Ülkemizdeki okul öncesi eğitim yapılarıyla ilgili mevcut durumu inceleyen çeşitli araştırmalarda, bu kurumların kalitesinin arzu edilen düzeyin altında olduğu saptanmıştır (Tekmen, 2005; Işıkoğlu, 2007; Solak, 2007; Baştürk ve Işıkoğlu, 2008; Güchan-Özgül, 2011). Bu eğitim yapılarının birçoğunun bu amaçla tasarlanmadığı, tek ya da iki katlı konutların kreşe ya da anaokuluna dönüştürülmüş olduğu görülmektedir (Duymuş, 2016). Çok katlı konut bloklarının çocuğun gelişimine olumsuz etkilerinin olduğu ve apartmandan bozma anaokullarının çocukların gereksinimlerini karşılamaktan çok uzak olduğu belirtilmektedir (Sivri, 1993). Ayrıca tek tip projelerle tasarlanan okul öncesi eğitim kurumları algısal açıdan çocuklara zenginlik sunamamaktadır. Büyük şehirlerde çocuklar evlerinden okullarına servislerle gitmektedirler. Hızın artması, çevreye duymusal katılımı azaltmıştır. Sokaklar taşıt trafiği nedeniyle tehlike arz etmektedir ki bu da çocukların oyun oynama alanlarını sınırlandırmıştır. Çocuklar için yapılmış bahçeler ise küçüktür, etrafı sınırlandırılmıştır ve standart fabrika ürünü, doğal olmayan maddelerden yapılmış oyun araç-gereçleriyle doludur. Bu kısır, sıkıcı alanlar çocukları sınırlandırmakta ve gelişimlerine hiçbir katkı sunamamaktadır (Çukur ve Delice- Güller, 2011). Çocukların gelişiminde eğitimin kalitesi, kurgulanan eğitim sistemine bağlı olduğu kadar, bu kurgunun doğru ve etkin

bir şekilde hayata geçirilmesini sağlayacak ortamların, mekânların tasarlanmasına ve hayata geçirilmesine bağlıdır.

4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ORTAMLARININ ÖZELLİKLERİ

Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel çevre unsurları literatürde farklı şekillerde gruplandırılabilir. Ancak bu çalışmada fiziksel çevreye ilişkin unsurlar, binanın konumu ve yapısı, iç ve dış mekân özellikleri şeklinde ele alınmıştır.

4.1. Bina ve Yapı Özellikleri

İdeal bir okul öncesi eğitim kurumu, her şeyden önce sağlıklı, güvenli ve ilgi çekici olmalıdır. Bu yapılar inşa edilirken göz önünde bulundurulması gereken en önemli nokta, bina tasarımlarının çocuklar için yapılmış olmasıdır. Tasarımlar çocukların kolayca hareket edebilmelerini sağlayan, muhtemel tehlikelerin en aza indirildiği, merdiven sorunu olmayan, tek katlı, enine doğru geniş yapılar olmalıdır. Binaların konumlandırılmasında; güneş, hâkim rüzgâr, manzara gibi çevresel verilere dikkat edilmelidir. Binalar sese ve ısıya karşı iyi izole edilmiş olmalıdır. Okulun bir bütün olarak tasarlanmasında, iç-dış mekân iletişiminin oluşturulması, mekânların düşeyde değil yatayda kurgulanmış olmasını gerektirir, bu da mekân içindeki öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci iletişimini destekleyici bir planlamadır. Öncelikle daha en baştan, okulöncesi eğitim kurumunun yapımı için ayrılan arsanın, hiçbir şekilde tespit edilmiş fay hattı, bataklık, taşkın sahası, toprak kayması, orta/yüksek gerilim hattı, baz istasyonu ve yüksek yangın riski taşıyan bir alan olmamasına dikkat edilmelidir. Arsadaki toprak kimyasalında hiçbir şekilde tehlikeli madde ve atık bulunmamalıdır. Bina bölgenin iklim koşullarına uygun olarak yapılandırılmalıdır(MEB, 2015).

Eğitim yapıları tasarımı prensipleri çerçevesinde, açık – kapalı alan büyüklükleri hususunda belirgin bir standart bulunmamakla birlikte gelişmiş ülkelerde, inşaat taban alanı dahil olmak üzere eğitim yapılarında öğrenci başına düşen alan 25-30 m² olarak hesaplanmaktadır. Ülkemizdeki arazi büyüklükleri ve öğrenci popülasyonu düşünüldüğünde, özellikle yerleşimin yoğun olduğu ve yeterli parsel büyüklüğünün bulunmadığı yerleşelerde ihtiyaç duyulan arazi büyüklüğünün belirlenmesi için öğrenci başına düşen açık - kapalı alan en az 15 m²/öğrenci sayısı, olarak hesaplanmaktadır. Eğitim binası taban oturma alanının toplam arsa alanına oranı en ideal koşullarda % 35'ten büyük olmayacaktır. Bu durumda arsa alanının % 65'i yeşil alan, açık alan ve oyun alanları olarak planlanacaktır(MEB, 2015). Eğitim yapılarının çevresi özellikle eğitimin başlangıç ve bitiş saatlerinde yoğundur Bu nedenle mevcut ulaşım alt yapısına ve yeterliliklerine dikkat edilmelidir. Bu yapıların çevresindeki yaya ve araç yollarının, yaya ve araç trafiğini düzenleyici işaret, yönlendirme ve sinyalizasyona sahip olması gerekir(MEB, 2014; MEB, 2015).

Okul öncesi eğitim binalarının, bina ve yapı özellikleri ile ilgili yapılan araştırmaları incelediğinde, belirlenmiş ölçülere tam olarak uymadığı ve okullar arasında farklılıkların bulunduğu; yani bir standardın olmadığı görülmüştür (Kalemci, 1998; Yazıcı, Yellice ve Özer, 2003; Karaküçük, 2008; Özgan, 2009; Kalkan ve Akman, 2009; Kubanç, 2014).

4.2. Dış Mekân Özellikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarının dış mekânları, iç mekânlarda verilen eğitimin bir uzantısı olarak kabul edilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarının çocuklara dış mekânlarda doğayla etkileşim, açık havada oyun ve etkinlik imkânları sunması,

programda düzenli ve yeterli miktarda bu alanlarda gerçekleştirilecek etkinliklere yer verilmesi, hem çocukların sağlıklı gelişmelerine hem de doğayı seven ve doğayı koruma yolunda çaba gösteren bireyler olmalarını sağlamaları açısından önemlidir (Alat, Akgümüş ve Cavali, 2012). Eğer öğretmenler öğrencilerini dikkatle gözlemlerler ise onların açık havada yapılan etkinliklerde daha çok eğlendiklerini, mutlu olduklarını ve doğal unsurları daha çekici bulduklarını kolayca fark edebilirler (Wilson, 2008).

Çocuklar, duyu yoluyla buldukları doğal ortamlarda daha fazla yaparak-yaşayarak, somut deneyimler edinirler. Dolayısıyla bu alanlar planlanırken, buraları sadece oyun oynama alanı olarak değil, çocuğun kendisini mutlu ve özgür hissedeceği, farklı deneyimler yaşayabileceği, keşiflerde bulunabileceği alanlar olarak düşünülmelidir. Dış mekân düzenlemeleri, programın hizmet ettiği yaş grubundaki çocukların yetenek, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleştirilmelidir (MEB, 2013a; MEB, 2014).

Çocukların özgürce hareket etmeleri ve açık hava alanında güvenli materyalleri kullanmaları için mekânın tehlikelerden uzak olması ve çocuk sayısı doğrultusunda yeterli alana sahip olması gerekir. Açık hava alanları yani okul öncesi eğitim binasının bahçesi düzenlenirken, uygun bulunan yerin doğal gün ışığından yeterince yararlanabilmesi için bahçe güney ve batı yönünde yer alacak şekilde oluşturulmalıdır. Bahçenin trafikten, gürültüden, toz ve duman gibi hava kirliliğinden uzak bir alanda çeşitli önlemler çerçevesinde oluşturulması gerekir. Ayrıca en küçük alan ölçüsünün 250 metrekare olması ve çocuk başına düşen alanın 6,5 metrekareden az olmaması gerekmektedir (MEB, 2015). Bir bahçe veya benzeri bir alana sahip bir konut, çocuğa birçok yeteneğini gösterebilme imkânı sağlar. Bu yüzden anaokulunda bahçe en önemli mekânlardandır. Açık hava oyun alanı da iç mekânların düzenlenmesinde olduğu gibi ihtiyaçlara cevap vermelidir. İdeal bir bahçe anaokulu binasının kapladığı alanın iki katı genişlikte olmalıdır. Açık hava oyun alanından sınıflara ve tuvaletlere kolayca ulaşılabilir. Bahçede çocukların koşup oynayacağı çimenli alanlar, tırmanma, atlama, denge ve sallanma gibi motor deneyimler için gerekli araç-gereçlerin yanı sıra bisikletleriyle gezebilecekleri sert zeminli yollar ve üstü kapanabilen bir kum havuzu bulunmalıdır. Çukurluklar ve tepelikler çocukların yuvarlanması için elverişli alanlardır. Bahçede çocukların tırmanabilecekleri, aynı zamanda gölgelendirme görevini üstlenen ağaçlar bulunmalıdır. Bu ağaçların dalları ve yükseklikleri çocuklar için tehlikeli olabilir, bu sebeple ağaçların dikim yerlerine ve yönüne dikkat edilmelidir. Bu konuda profesyonel yardım alınmalıdır. Çocukların yaşayarak öğrenmelerini sağlayan meyve ağaçları tercih edilir. Hayvan bakımı ve bitki yetiştirme için gerekli malzemeler ve araç-gereçler bu alanda bulunmalıdır. Ekipmanlarda ve alanda engelli ve diğer özel ihtiyaçları olan çocukların program aktivitelerine katılmalarını sağlayan uyarlamalar yapılmalıdır (Dudek, 1996; Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003; Poyraz ve Dere, 2003; Yılmaz, 2003; Phan, 2005; Bowman, 2006; Kıldan, 2007; Moore ve Sugiyama, 2007; NAEYC, 2007; Kıldan, 2010; Yamamoto ve Li, 2012; Güleş ve Özkan, 2013; MEB, 2013a).

Bahçe hoş kokulu çiçeklerle, bitkilerle donatılarak doğal bir ortam oluşturulmalıdır. Basit bitkiler yetiştirmek için bir bahçe, küçük bir hayvan besleme yeri ve bu alanda küçük bir açık hava tiyatrosu bulunabilir. Sınıflar bahçeye açılmalı, gün ışığı ve havalandırma imkânı olmalıdır. Okul binası yeşillikler içinde görünmelidir (MEB, 2015).

4.3. İç Mekân Özellikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında iç mekânların düzenlenmesi, o mekânın kullanım amacı ve kullanıcılarının kim olduğuna göre planlanmalıdır. Çünkü bu temel planlama iç mekânların hem tasarım hem de donanımını etkileyen en önemli unsurdur. Diğer tüm alanlarda olduğu gibi iç mekânlarda çocuğun gelişimini destekleyen, güzel kokan, aydınlık, düzenli, çocuğun kendini güvende ve rahat hissettiği ortamlar olmalıdır. Bu alanlar sade, gösterişten uzak ama işlevsel araç-gereçlerle dolu olmalıdır. Bu alanların mekân planları, yeni eylemlerin ve durumların ortaya çıkabilme ihtimaline göre olabildiğince esnek tutulmalıdır. Mekân içinde esneklik sağlanırsa, alanlar aktivitelere uygun olarak yeniden düzenlendiği ölçüde, mekân da monotonluktan kurtulmuş olacaktır. Esnek şekilde tasarlanan mekân, çocuklara, öğretmenlerinin yardımı ile çevrelerini düzenleme olanağı verecektir (Sevimli, 1997; Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007).

İç mekânlardan biri olan sınıfların düzeni profesyonelce yapılmalıdır. Etkinlikler için oluşturulmuş merkezler, çocuklar için ilgi çekici ve düzenli olmalıdır. Her merkez için yeterli alan bulunmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıf düzenlemeleri yapılırken, metrekare başına düşen çocuk sayısı, sınıf büyüklüğü, sınıftaki oyuncak ve diğer donanımların kapsadığı alanlar dikkate alınmalıdır. Çocuk başına düşen alan miktarı, küçük çocuklar için 1,5 m² yeterli görünürken, daha büyük çocuklar için bu rakam 3m²'e kadar çıkmaktadır. Çocuk sayısına bağlı olarak diğer mekânlarda göz önüne alındığında (uyku odası, yemek odası gibi.), alanların büyüklüğü 35 m²'ye ulaşmaktadır. Genel anlamda alan ve bu alanı paylaşan kişi sayısı, mekânlardaki bireyler arası etkileşim için önemlidir. Çünkü okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk sayısı fazla, alan yetersiz ise çocuklar arasında problemler arttığı, tam tersi olduğunda ise yani mekân çok geniş, çocuk sayısı az ise çocuklar arasında işbirliği ve etkileşimin azaldığı görülmektedir (Decker ve Decker, 2005).

Anaokullarında çeşitli bina içi mekân ilişkisi ve ayrıntılar en etkili biçimde önceden planlanmalıdır. Grup odalarıyla, bahçe ve oyun alanı arasında serbest gidiş-geliş olmalıdır. Havalandırma ve aydınlatma sağlık koşullarına uygun şekilde yapılmalıdır. Grup odaları, güneşe bakmalı, yeterince aydınlık, iyi havalandırılmış, temiz, çocuğun sağlığına zararlı nemden ve hava akımlarından arınmış olmalıdır. Uygunsuz iç ortam hava kalitesinin olumsuz etkilerinden hem çocuklar hem de okul personeli zarar görebilir. Sınıftaki kimyasal toksinler ve biyolojik maddeler sağlıkla ilgili tehlikelerin ve olumsuz eğitim koşullarının ortaya çıkmasına neden olabilir. Kreş ve anaokullarındaki iç hava kalitesindeki olumsuzluklar çocukların sağlık, öğrenme derecesi ve verimliliğini de etkilemektedir. Etkiler geçici veya uzun süreli olabilir ve hafif rahatsızlık veren belirtilerden ciddi ve sürekli rahatsızlıkların ortaya çıkmasına kadar uzanabilmektedir. Çocuklar hava kirliliğinin olumsuz etkilerine, erişkinlere göre daha fazla duyarlıdır. Çünkü alveollerin % 80'i postnatal olarak oluşur ve akciğerlerin tam gelişimi 6- 8 yaşına kadar devam eder. Çocukların dakikadaki solunum sayılarının daha hızlı olması ve fiziksel aktivitelerinin fazlalığı nedeniyle erişkinlere kıyasla daha fazla solunumsal toksik maddeyle karşılaşır (Turan ve Turan, 1998; Babaroğlu, 2015; MEB., 2015).

Okul öncesi eğitim kurumlarında özellikle ayrı bir önem verilmesi gereken alanlar lavabolar ve tuvaletlerin olduğu bölümlerdir. Bu alanlar oyun odalarına yakın olmalıdır. Doğal aydınlatması ve havalandırması bulunmalı ve çocukların beden ölçülerine göre tasarlanmalıdır. Bu yaş grubu çocuklar için lavabolar 28x45 cm boyutlarında, 55-60 cm yüksekliğinde; musluklar ortalama 65-71 cm yükseklikte olmalıdır. WC kabinleri

70x90 cm boyutunda, bölücü duvarlar 130-150 cm yüksekliğinde ve klozetler 35 cm yüksekliğinde olmalıdır. Her altı çocuğa bir lavabo ve her dört-beş çocuğa bir klozet düşmesi gerekir(MEB., 2014). Zemin ise kaymayan, antialerjik, toz tutmayan, kolay temizlenebilir parke, tüysüz halı benzeri ürünlerle kaplanmalıdır(MEB., 2013a; MEB., 2014; MEB., 2015).

Okul öncesi eğitim kurumlarında balkonlar olmamalıdır ve pencereler çocukların açıp dışarı sarkamayacağı şekilde planlanmalıdır. Kapılar koridora/dışa doğru açılmalı, tek kanatlı ve genişliği en az 90 cm olmalıdır. Bütün elektrik kabloları gizlenmeli, prizler çocukların erişemeyeceği yükseklikte (1,5 m) olmalıdır. Hava gazı, su, elektrik tesisatları çocukların ulaşacakları ve kurcalayacakları yerlerde bulunmamalıdır. Binanın herhangi bir bölümünde sivri, çocuklara çarpınca zarar verecek bir bölüm (eşikler, çarpan kapılar, gereksiz köşeler vb.) bulunmamalıdır. Duvarlarda canlı renkler ve çocuğa hitap eden figürler kullanılabilir. Eğitim kurumları binaları çocukların rahat kullanabileceği şekilde tasarlanmalı ve donatılmalıdır (Poyraz ve Dere, 2012; MEB, 2013b).

5. SONUÇ

Fiziksel çevresini şekillendiren insan, bir süre sonra şekillendirmiş olduğu bu çevrenin esiri olmaktadır. Yaşadığımız fiziksel çevreler, davranışlarımızı, duyu ve düşüncelerimizi biçimlendirmektedir. Özellikle okul öncesi eğitim kurumları, eğitim verilen bireylerin yaşları ve gelişim özellikleri dikkate alındığında konunun hassasiyeti bir kat daha artmaktadır. MEB'nin 2015-16 Örgün Eğitim İstatistiklerine göre, okul öncesi eğitimden yararlanan çocuk sayısı, 1, 209,106'dır. Bu nüfus popülasyonuna bakıldığında, ülkemizin geleceğini oluşturan çocukların eğitiminin önemi bir kez daha göz önüne serilmektedir. Biz biliyoruz ki, okul öncesi dönemde kazanılan edinimlerin bireylerin daha sonraki yıllarda başarıları ve mutlulukları üzerinde önemli etkileri vardır. Bu bağlamda genel olarak çocuklar için oluşturulacak eğitim ortamlarının, onların psikolojik gereksinimleri kadar fizyolojilerine ve diğer gelişim özelliklerine de uygun olması gerekmektedir. Ayrıca, bina yapısında ve okulun tüm fiziksel koşullarında çocukların ilgi, ihtiyaçlarına ve sağlığına uygun şekilde planlama yapılması onların deneyimlerini artırması açısından önemlidir.

Konuya ilişkin mevcut durum incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamları bağlamında standartlaşma konusunda bir takım eksiklikler ve yetersizlikler bulunmaktadır ve bu kurumlar, bütünsel olarak değerlendirildiğinde resmi veya özel eğitim kurumu fark etmeksizin bu sorunlar yaşanmaktadır. Oysa Türkiye'de ilgili mevzuatlarda belirtilen yönetmelikler çerçevesinde, bazı yönetmeliklerde (MEB Özel Eğitim Okulları Çerçeve Yönetmeliği, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ve Özel Çocuk Kulüpleri Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelik, Çocuk Yuvası Yönetmeliği, Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Açılacak Çocuk Bakımevleri Hakkında Yönetmelik, Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği, Sağlık Bakanlığı Merkez Teşkilatı Kreş ve Gündüz Bakımevi Yönergesi, Özel Öğretim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi gibi) ortak pek çok okul öncesi eğitime yönelik standart alanları olmasına rağmen, standartların tanımlanması ve verilen ayrıntıların çoğu yerde birbiri ile örtüşmediği görülmektedir. Fiziksel şartlar açısından bakılacak olursa kurumun kat sayısı, ısıtma, aydınlatma, çocuklar için belirlenen alan büyüklüğü, koridor genişliği, tuvalet ve lavabo sayısı, vb. nitelikler yönetmeliklerde birbirleriyle uyumlu değildir(Solak, 2007; Baştürk ve Işıkoğlu, 2008; Kalkan, 2008; Güçhan Özgül, 2011). Yönetmeliklerde ortak bir lisanın kullanılması sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır.

Belki de ülkemizde okul öncesi eğitim alanında sorumlu kurum sayısının fazla oluşu ve denetim mekanizmalarının karışıklığı kurumların değerlendirmesinde sorun oluşturmaktadır. Bu yüzden kurumların standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi için ortak yeni bir derecelendirme ve değerlendirme sistemi geliştirmesi bu anlamda kolaylık sağlayabilir.

Aslında okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel çevreye ilişkin ortaya çıkan yetersizliklerin kaynağı farklı amaçla yapılmış binaların sonradan eğitim binasına dönüştürülmesi olabilir(Duymuş, 2016). Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumları daha planlanma aşamasında iken fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarını dikkate alması, birçok bilim dalının (mimarlık, mühendislik, çocuk gelişimi, eğitim, psikoloji, ekonomi gibi) işbirliği içinde birlikte çalışması, fiziksel çevreye ilişkin oluşabilecek yetersizlikleri mümkün olduğu ölçüde azaltacaktır. Çünkü, daha en başından çocuklara göre iyi bir eğitim ortamı hazırlamak için iyi bir planlama yapılmalı, gerekli teknik, mimari ve ekonomik problemler baştan aşılmaya çalışılmalıdır. Okul öncesi eğitimde fiziksel çevre, özel ve bakımlı iç ve dış ortam malzemeleri sunan sağlam, güvenli bir ortama sahip olmalıdır. Çocuklar için ilgi çekici, onların yaşantılarına ve kültürel özelliklerine göre tasarlanmış bir bina tasarımı çocuğa sıcak bir görünüm verebilir. Ortam çalışan personelin ve çocukların öğrenim ve gelişimini kolaylaştıracak olanaklar, araç ve materyalleri içermelidir. Velilerin, personelin ve çocukların konforu, sağlık ve güvenliği sağlanarak, hoş giden ve benimsenmiş, iyi organize edilmiş ve teçhizatlı ortamlarla eğitimin kalitesi yükseltilebilir. Amacımız eğitimin kalitesini arttırmak olduğundan, okulun müfredat programı esas alınarak bir mekân planlaması yapılmalıdır. Gelecekte eğitime yeni eylemlerin ve durumların eklenmesi sonucu değişik alan ihtiyaçlarının ortaya çıkabileceği gerçeğinden de hareketle, eğitim ortamlarında mekân planı olabildiğince esnek tutulmalıdır. Mekân içinde esneklik sağlanırsa, alanlar aktivitelere uygun olarak yeniden düzenlendiği ölçüde, mekânda monotonluktan kurtulmuş olur. Esnek şekilde tasarlanan mekân, çocuklara kendilerine ve öğretmenlerinin yardımı ile çevrelerini düzenleme olanağı verir ve çocuklar bu mekânlarda mutlu olurlar.

Fiziksel çevreye ilişkin yetersizliklerin program uygulamasında sorun yarattığı bir gerçektir. Ancak öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri bu ve benzeri sorunların üstesinden gelmede kilit rol oynamaktadır. Eğitim ortamlarında yetersizlik olarak belirtilen bazı durumlarda öğretmenlerin yapabilecekleri uygulamalar ve alan düzenlemeleriyle iyileştirme sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle kurumlar bünyelerinde kurumun kalitesi ile ilgili çeşitli düzeyde toplantı, seminer ve konferanslar planlamalı, bu toplantılarda eğitim ortamlarının kalitesi değerlendirmeli, kaliteyi artırma yönünde gerekli çözüm önerileri tartışmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alat, Z., Akgümüş, Ö., ve Cavali, D. (2012). Okul öncesi eğitimde açık hava etkinliklerine yönelik öğretmen görüş ve uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47-62.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programları*. İstanbul: YAPA Yayınları, 28-49.
- Babaroğlu, A.(2015). Anaokullarında iç ortam hava kalitesi. *Tesisat Mühendisliği Dergisi*, 23(150), 5-12.
- Baran, M., Yılmaz, A. ve 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* 8, 27-44.
- Baştürk, R., ve Işıkoğlu, N. (2008). Analyzing process quality of early childhood education with many face trashmeasurement model. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 7-32.
- Biehl, K. (2011). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimde Kalite Standartları Durum Analiz Raporu*. Okul Öncesi Eğitimi Güçlendirme Projesi.
- Bika, A. (1996). Defining elements in the planing of early childhood (clasrooms) as parameters in the development and education of the child. *6 th European Conference on the Quality of Early Childhood Education*. September, 1-4, Lisbon. 29. 11. 2017 tarihinde <https://.eric.ed.gov/?id=ED437227> adresinden alınmıştır.
- Bowman, B.T. (2006). Standards: at the heart of educational equity. *Young Children*, 61 (5): 42-48.www.journal.naeyc.org/btj/200609
- Bredenkamp, S., and C. Copple.(2006). *Basics of developmentally appropriate practice: An introduction for teachers of children 3 to 6*. Washington, DC: NAEYC.
- Çelik, M. ve Kök, M. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımın önemi. *KKEF Dergisi*, 15, 158-168.
- Çukur, D. ve Delice-Güller, E. (2011). Erken çocukluk döneminde görsel algı gelişimine uygun mekân tasarımı. *Aile ve Toplum*, 12(7), 25-36
- Danışman, Ş. (2012). Montessori yaklaşımına genel bir bakış ve eğitim ortamının düzenlenmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 1 (2), 85-113.
- Decker, C.A., and Decker, J.R. (2005). *Planing administering early childhood programs*. Pearson New Jarsey: Merril Prentice.
- Demiriz, S., Karadağ, A. ve Ulutaş. İ. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dönmez, B. (2008). Okul ve sınıf ergonomisi ya da insanı incelemek. *Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 4(11), 10-14
- Dudek, M. (1996). *Kindergarten Architecture*. USA: Great Britain at the Alden Press, Oxford.
- Duymuş, H. (Ed.). (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapısal ve dış mekân tasarımı (1. Basım)*. Adana, Karahan Kitapevi. ISBN: 978-605-4989-83-6

- Gandini, L.(1998). Educational and caring spaces. In C. Edwards, L. Gandini, and G. Forman (Eds.). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach-advanced reflections* (pp, 161-178).Upper Saddle River, N.J., Merrill Prentice Hall.
- Güçhan-Özgül, S. (2011). *Okul öncesi eğitim ortamlarının kalite değişkenleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Güleş, F. (2013). *Okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Güleş, F. ve Özkan, K. (2013). Animal love in children. *Journal of Teaching and Education*,2 (1),61-65.ISSN:2165-6266
- Güven, İ. (2004). Etkili bir öğretim için öğretmenden beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 164.ISSN:1302-5600. 29 Kasım 2017 tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/ adresinden alınmıştır
- Henniger. M. L. (2005). *Teaching an introduction young children*. New Jersey, Pearson Prentice.
- Hohmann, M. and Weikart, D.P. (2002). *A study guide to educatin gyoung children: Exercises for adult learners* (2 nd edition.). Ypsilanti, MI: High Scope Press.
- Holfester, C. (2008). The Montessori Method. *EBSCO Publishing Inc.* 29. Kasım 2017 tarihinde,http://www.williamsburgmontessori.org/wpcontent/uploads/2017/29/The_Montessori_Method.pdf adresinden alınmıştır.
- Işıkoğlu, N.(2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında kalite. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*, 9(18), 37-47.
- Kalemci, F. (1998). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çevre Düzenlemesi ve Çalışan Eğitimci Personelin Nitelikleri Yönünden incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Kalkan, E. ve Akman, B. (2009). Examining preschools quality in terms of physical conditions. *Prodecia Social and Behavioral Sciences I*, 1573-1577.
- Kalkan, E. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarında kalitenin fiziksel koşullar açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kamay, P.O. ve Köşker, Ş.Ö. (2006). *İlk fen deneyimlerim*. Ankara: SMG Yayıncılık.
- Karaküçük, S. A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/ mekânsal koşulların incelenmesi: Sivas ili Örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (2), 307-320.
- Karip, E. (2007). İlköğretimde kalite: Avrupa Birliği kalite göstergeleri çerçevesinde kalitenin değerlendirilmesi. S. Özdemir, H. Bacanlı ve M. Sözer(Eds.), Kitabın başlığı içinde, *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri*(s, 211-264). Türk Eğitim Derneği.

- Kartal, H. (2005). *Erken ocukluk eğitim programlarından anne ocuk eğitim programının 6 yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kıldan, O. (2007). Okul ncesi Eğitim Ortamları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*,15(2), 501-510.
- Kıldan, O. (2010). Okul ncesi eğitim bağlamında: eğitim hizmetlerinde kalite. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15,111-130.
- Koçyigit, S.(2012). Okul ncesi eğitimin tanımı, amacı, önemi ve ilkeleri. Bulunduğu eser: Zembat, R.(Ed.)*Okul ncesi Eğitime Giriş*(s, 14-26). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Kubanç, Y.(2014). Okul ncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 31(7), 675-688. ISSN: 1307-9581
- Maxwell, L. E. (2007). Competency in child care settings, The role of the physical environment. *Environment and Behavior*, 39 (2), 229-45.
- MEB.(2015). *2015 Eğitim yapıları asgari tasarım standartları kılavuzu*. Ankara, MEB. İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı.
- MEB.(2014). *MEB. Okul ncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. Ankara.
- MEB.(2013a). *Okul ncesi eğitim programı*. Ankara, MEB. Temel Eğitim Genel Müdürlüğu.
- MEB.(2013b). *Erken ocukluk eğitim kurumlarında fiziksel özellikler ve personel*. Ankara, MEB. Yayınları.
- NAEYC (National Association for the Education of Young Children). (2009). *Position Statement Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8*. Web: <http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/position%20statement%20Web.pdf> Erişim Tarihi: 29.11.2017.
- NAEYC(National Association for the Education of Young Children).(2007). *Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria: The Mark of Quality in Early Childhood Education*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
- Moore, G.T. ve Sugiyama T. (2007). The children's physical environment rating scale (CPERS): Reliability and validity for assessing the physical environment of early childhood educational facilities. *Children, Youth and Environments*, 17 (4),24-53.
- Nutbrown, C. ve Abbott, L.(2001). Experiencing Reggio Emilia. In L. Abbott & C. Nutbrown (Ed.). *Experiencing Reggio Emilia: Implications for preschool provision* (pp, 1-7). Buckingham, UK: Open University Press.Olds, A. R. (2001). *Child Care Design Guide*. New York, McGraw-Hill, ISBN: 0070474494
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul ncesi Dnem*. İstanbul: Epsilon Yayınları, 17

- Özdemir Beceren, Y. (2012). Okul öncesi eğitim ortamları. Bulunduğu eser: Zembat, R.(Ed.)*Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s, 180-199). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Özgan, H. (2009). An evaluation related with preschool education in Turkey. *World Applied Sciences Journal*, 7(3),312-319.
- Phan, P.L. (2005). *SeniorVicePresident CPG Consultants*. PteLtd, Singapore.
- Poyraz, H. ve Dere, H.(2012). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri(4. Baskı)*. Ankara, Anı Yayıncılık. ISBN: 978-605-4434-71-8
- Schilling, K. (2011). *Montessori approach to teaching/learning and use of didactic materials*. Education Graduate Symposium on University of Manitoba, March 4, 2011 pp.1-16.
- Sevimli, E. (1997). *Çağdaş orta öğretim sistemleri teknoloji ve ekipmanlarının orta öğretim binalarının tasarımına etkilerinin analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Sivri, H. (1993). *Fiziksel ve mekânsal çevrenin çocuk davranışına ve gelişimine etkileri, çocuk için oluşturulacak çevrelerde tasarım verilerinin saptanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Solak, N. (2007). *Adana İl Merkezinde Bulunan Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Stehlik, T.(2008). Thinking, feeling, and willing: How Waldorf schools provide a creative pedagogy that nurtures and develops imagination. Leonard, T., & Willis, P. (Ed.), *Pedagogies of the Imagination*, Springer Science+Business Media. B.V.
- Strong-Wilson, T., and Ellis, J. (2007). Children and place: Reggio Emilia's environment as third teacher. *Theory into Practice*, 46(1), 40-47.
- Şahin, E. and Türkün-Dostoğlu, N.(2012). The importance of preschoolers' experience in kindergarten design. *METU JFA*, 29(1), 301-320.Doi: 10.4305/METU.JFA.2012.1.17
- Tekmen, B.(2005). *A study on the structural and process of early childhood and care center in Ankara*. Unpublished Master of Science Thesis. Middle East Technical University, Ankara.
- Temel, F. (1994). Montessori'nin görüşleri ve eğitim yaklaşımı. *Okul Öncesi Eğitim Dergisi*, 26(47), 18-22.
- Thornton, L., and Brunton, P. (2009). *Understanding the Reggio Emilia approach: Early years education in practice* (2nd). New York, NY: Routledge.
- Turan, E. ve Turan, M.(1998). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel koşulların ergonomik yönden değerlendirilmesi. *Milli Produktivite Merkezi Yayınları Halkla İlişkiler Bölümü*, 622.
- Uludağ, Z. (2008). İnsan ve mekân ilişkisinde okul. *Eğitim-Öğretim ve Bilim Dergisi*, 4, 11.
- UNICEF (2000). *Defining Quality in Education*. A Paper Presented by UNICEF at The Meeting of The International Working Group on Education, Florence, Italy.

- Ural, O., ve Ramazan, O. (2007). *Türkiye’de Okul ncesi Eğitim Dn ve Bugünü*. Ed: Prof. Dr. Servet zdemir, Prof. Dr. Hasan Bacanlı, Murat Szer. Türkiye’de Okul ncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve çözüm nerileri. Türk Eğitim Derneği, Ankara.
- Uysal, F. (2006). *Okul ncesi ocuk eğitim merkezlerinde i ve dış mekân organizasyonlarının eğitim yaklaşımları çerçevesinde incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Walden, R. (2009). The school for the future: Conditions and processes- contributions of architectural psychology. In R. Walden (Ed.). *School for the future: Design proposals from architectural psychology*, Hogrefe, Cambridge.
- Williams, C.L., and Johnson, J.E. (2005). The Waldorf approach to early childhood education, Chapter 15, Roopnarine, Jaipaul L., Johnson James E. *Approaches to Early Childhood Education* (Fourth Edition), Prentice Hall, America.
- Wilson, R. (2008). *Nature and young children: Encouraging creative play and learning in natural environments*. New York: Routledge.
- Yamamoto, Y. and Li, J. (2012). What makes A high-quality preschool? Similarities and differences between Chinese immigrant and European American parents’ views. *Early Childhood Research Quarterly*, 27 (2), 306-315.
- Yazıcı, Z., Yellice, B. ve zer, D. (2003). *Okul ncesi eğitim ortamlarının değerlendirilmesi üzerine bir inceleme*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 113-123
- Yıldız, R. ve Perihanoğlu, P. (2004). Okul ncesi Eğitimde Araç-Gereç Bulunma Düzeyi ile ğrencilerin Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Yzncyl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(II), 1-15
- Yılmaz, ř. (2003). *Resmi ve özel ilköğretim okullarının anasınıfı ve birinci sınıflar açısından fiziksel ortamlarının incelenmesi ve karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Zembat, R.(2005). Okul ncesi eğitimde nitelik. Bulunduğu eser: Oktay, A.,& Polat Unutkan, .(Ed.) *Okul ncesi Eğitimde Güncel Konular* (s.25-45). İstanbul: Morpa Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

Early childhood is the period in which learning is most intense (Kamay & Köşker, 2006). Children are open to all positive and negative effects of the environment as they are recipients in this period. Thus, the physical environment plays an important role in the child's development (Maxwell, 2007). Early childhood period has different development stages and thus, different requirements than the other age groups. For this reason, the physical environments to be prepared for the children must be designed with the development characteristics and requirements of this period taken into consideration (Çukur & Delice, 2011).

2. IMPORTANCE OF EDUCATION ENVIRONMENTS IN PRESCHOOL PERIOD

Nowadays, children are spending an important amount of their time in schools. Considered from developmental perspective, the 0-6 age period is a process in which foundations of development are laid, the basic personality characteristics of the future years are shaped, 60-70% of learning is acquired and rapid changes are observed in all areas of development. For this reason, education environments have a different significance in preschool education in terms of education structures in general (Bredenkamp & Copple, 1997; Şahin & Dostoğlu, 2015). Preschool period, covering the years from birth to the day on which the child starts primary education must be lived with appropriate experiences and good conditions as it plays an important role in future periods of life. Preschool education of high quality, which is appropriate for development, provided to the child, leaves positive effects on the language, reading-writing, social and emotional efficiency and cognitive functions in the long and short term. For this purpose, systematic, extensive, planned and programmed assistance must be provided to the child in this period and the preschool education institutions must be prepared in ideal form to fulfill the needs more consciously and appropriately (Oğuzkan & Oral, 2002; NAEYC, 2009; Güleş, 2013).

Children use their senses when experiencing their environment and they try to satisfy their curiosity, investigate, think, comprehend and express. Development of children is a dynamic process and for this reason, it is very important that a learning environment that can fulfill the changing and differentiating needs and support the multifaceted development with various stimulants is designed. Thus, the children must be placed at the center of design of locations to be created for children (Bika, 1996). Cooperation must be established with all stakeholders required when shaping these design (Henniger, 2005).

3. LEARNING ENVIRONMENTS IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN OUR COUNTRY

The curriculum, applied as of 2013-2014, which was prepared by revising the curriculum, accepted with the decision no. 336 of Primary Education Directorate of Ministry of Education dated 10.08.2006, is for children aged 36-72 months. This curriculum is prepared with consideration of national and international level field studies carried out since 2006 and their feedbacks, and the current situation analysis realized in the scope of the Strengthening of Preschool Education Project. The curriculum has a helical (repetitious) and eclectic structure, which takes the

developmental characteristics, interests and needs of children along with the environmental conditions (MoE, 2013a). MoE's curriculum significantly emphasizes arrangement of the learning environment in a way to support development by the teacher, giving chance for necessary arrangements according to daily and momentary changes that may occur, updating in certain intervals to encourage children towards discovering and providing equal opportunities so as to assist every child in terms of acquisitions in small group/big group activities. Making use of daily life experiences in MoE's curriculum both enriches and facilitates the education process (MoE, 2013a).

When the current situation related with the education structures in preschool education is examined in our country, it is seen that these education structures were not designed for this purpose, and that single-storey or two-storey housings are converted to either kindergartens or day-nurseries (Duymuş, 2016). It is stated that multi-storey housing blocks have adverse effects on child development and that kindergartens converted from apartment blocks are far from fulfilling the needs of kindergarten children (Sivri, 1993). Moreover, preschool education institutions designed with uniform design cannot present riches to the children in perceptual terms. In big cities, children go to school from their homes with service vehicles. Increase of speed has reduced the sensory participation to the environment. Streets are constituting a danger in terms of vehicle traffic, which restricts the playing grounds of children. Parks made for children are small with surrounding borders and filled with standard factory-make playing equipment made of unnatural substances. These unproductive and boring areas are restricting children and not contributing to their development in any way (Çukur & Güller Delice, 2011). Quality of education in child development depends both on the curriculum that is drafted and designing and implementation of environments and spaces that provide for realization of this curriculum correctly and effectively.

4. CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL EDUCATION ENVIRONMENTS

Physical environment elements of preschool education institutions are considered as the location and structure of the building, and internal and external characteristics in this study.

4.1. Characteristics of Buildings and Structures

In terms of building and structure, an ideal preschool education institution must be safe and interesting before anything else. The most important point that must be taken into consideration when constructing these structures is that the building designs are made for children. Designs must be single storey structures providing for easy movement of children without stairway problems, which are broader crosswise and in which the potential dangers are minimized. Environmental data such as the sun, dominant wind, scenery etc. must be taken into consideration in positioning of the buildings. Buildings must be well-insulated against noise and heat. In the designing of the school as a whole, establishment of the interior-exterior communication requires structuring of the locations horizontally instead of vertically, which is a planning that supports teacher-student and student-student communication inside location. First of all, care must be employed to ensure that the land allocated to construction of the preschool education institution is not located on an area that is subject to risk of a fault line, swamp, flooding or landslide site, medium/high voltage line, base station or high risk of fire. No hazardous substances and wastes must be present in the soil chemicals of the land. Building must be structured in conformity with the climate conditions of the region.

When the studies related with preschool education buildings and the characteristics of buildings and structures are examined, it is observed that these are not fully conforming to the specified dimensions and that there are differences between schools, i.e. that there is no standard (Kalemci, 1998; Yazıcı, Yellice & Özer, 2003; Arslan-Karaküçük, 2008; Özgan, 2009; Kalkan & Akman, 2009; Kubanç, 2014).

4.2. Exterior Location Characteristics

The exterior locations of preschool education institutions must be considered as an extension of the education provided in the interior locations. It is important that the preschool education institutions provide activities that involve interaction with the nature in exterior locations, facilities for outdoor playing and activities, and include activities that will be realized in these areas adequately in terms of ensuring both healthy development of children and raising individuals who love nature and exert efforts to protect it (Alat, Akgümüş & Cavalı, 2012) Children acquire tangible experiences by doing-living more in their natural environments through their senses. Thus, these areas must be considered as areas in which children can feel happy and free, have different experiences and make discoveries rather than simply being playing grounds. Exterior location arrangements must be realized in line with the skills, interests and needs of the children of the age group served with the curriculum.

4.3. Interior Location Characteristics

Arrangement of interior locations in preschool education institutions must be planned according to the utilization purpose and users of that location. Because, this primary planning is the most important element that affects both the design and equipment of the interior locations. As it is the case in all other areas, the interior locations must be environments that support the development of children, that smell nice and that are well-illuminated, in which children feel safe and comfortable. These areas must be filled with equipment-tools which are low-key but functional. The layout plans of these areas must be kept flexible to the possible extend due to possibility of necessity of new actions and situations. If flexibility is ensured inside the location, the location will be freed of monotomy to the extent that areas are re-arranged in conformity with the activities. Locations with flexible design will provide opportunity to children to arrange their environment with the help of their teachers (Sevimli, 1997; Baran et al., 2007).

5. CONCLUSION

In conclusion, we can say that the physical environment affects the behaviors of individuals substantially. The importance of especially the preschool education institutions doubles when the ages and development characteristics of the individuals, who are taught, are taken into consideration. Because, children constitute the future of the communities. We know that acquisitions in the preschool period have significant effects on the success and happiness of individuals in the following years. In this context, we can say that the education environments to be established for children in general must be suitable for their physiologies and other development characteristics in addition to their psychological needs. Moreover, planning of the building structure and all physical conditions of the school according to the interests, needs and health of children is important in terms of increasing their experiences.