

Toran, M. (2016). Sürdürülebilir Anaokulları: Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 1035-1046.

Geliş Tarihi: 02/08/2016

Kabul Tarihi: 16/08/2016

DOI:

SÜRDÜRÜLEBİLİR ANAOKULLARI: OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ*

Mehmet TORAN**

ÖZ

Okul öncesi eğitim kurumlarının niteliği kurumun fiziksel özellikleri, kurumda uygulanan program ve okulun içinde bulunduğu çevre tarafından belirlenmektedir. Mevcut araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarının sürdürülebilir kalkınma perspektifi değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada taramaya dayalı betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Girne bölgesinde devlete bağlı 33 okul öncesi eğitim kurumunda yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Kalkınma için Çevresel Derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, okul öncesi eğitim kurumlarının sürdürülebilir kalkınma perspektifi ile değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek çevresel (madde sayısı 15), ekonomik (madde sayısı 13) ve sosyo-kültürel sürdürülebilir (madde sayısı 13) alt boyutları olmak üzere toplamda 41 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe versiyonu için içerik geçerliliği için uzmanlar arası uyum yüzdesi ile güvenilirlik çalışması için gözlemciler arası uyum yüzdesinin yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan analizler sonucunda değerlendirmeye alınan okul öncesi eğitim kurumlarının çevresel, ekonomik ve sosyal-kültürel alt boyutlarda yeterliliklerinin minimum düzeyde olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak değerlendirmeye alınan okul öncesi eğitim kurumlarının sürdürülebilir kalkınma perspektifine sahip olmadığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim, Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Kalkınma, Okul Öncesi Eğitim Kurumları

SUSTAINABLE PRESCHOOLS: AN EVALUATION OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION INSTITUTIONS

ABSTRACT

The quality of preschool institutions are determined by their physical features, applied curriculum and environment that the school is situated. This study aims to evaluate sustainable development perspectives in preschool institutions. In this study, a surveillance-based descriptive method was used. This study was carried out in 33 state preschools in Kyrenia district of Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC). Environment Rating Scale for Sustainable Development in the Early Childhood- ERS-SDEC was used as a data collection tool. The scale was developed to evaluate the pre-school educational institutions from the perspective of sustainable development. The scale consists of totally 41 items, including sub-dimensions as environmental (15 items), economic (13 items) and socio-cultural sustainability (13 items). It was determined that there was high compliance among experts regarding the content validity of the Turkish version of the scale and reliability studies indicated high inter-rater reliability. As a result of the analysis of preschool institutions, it was found that those preschool institutions taken into evaluation could only meet a minimum level of economic and social-cultural subscales of proficiency levels. As a consequence, it is possible to draw the conclusion that the evaluated pre-school education institutions do not possess sustainable development perspectives.

Key Words: Education for Sustainable Development, Sustainable Development in Early Childhood Education, Preschool institutions.

* Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

**İstanbul Kültür Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilimdalı, m.toran@iku.edu.tr

1.GİRİŞ

Yaşamın önemli dönemi olarak kabul edilen erken çocukluk yılları, bireyin gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Özellikle de bu yıllarda çocuklara sunulan eğitim ile birlikte eğitim ortamının yeterliliği ve niteliği çocuğun gelişiminde belirleyici olabilmektedir. Bu bağlamda eğitim ortamı; donanım, personel, eğitim programları, eğitsel uygulamalar ve eğitimde kullanılan materyaller gibi birbiri ile ilişkili dinamik bir yapıdan oluşmaktadır (Arslan Karaküçük, 2008). Bu dinamik yapının işleyişinin etkin olması eğitim ortamının öznesi olan çocuğun gelişimsel olarak yarar sağlamasına, öğretmenin ise mesleki olarak üst düzey katkı sunmasına olanak vermektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında okul öncesi eğitimin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilmesi için okul öncesi eğitim ortamının sürekli güncellenmesi, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının takip edilmesi ve uygulanan eğitim programının çocuğun gelişimine uygun bir şekilde hazırlanması büyük bir önem taşımaktadır (Ulutaş, 2014).

Etkili bir okul öncesi eğitim ortamının tasarlanmasında çocukların gelişimsel ihtiyaçları ve çocukların içinde yaşadıkları kültürel öğelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Smith ve Connolly, 1986). Etkin öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için materyallerin seçimi, mobilyaların uygunluğu, hareket alanlarının yeterliliği ve programın etkili bir şekilde uygulanabilmesi, etkili bir okul öncesi eğitim ortamının tasarımı ile ilişkilidir (Pianta, La Paro, Payne, Cox ve Bradley, 2002; Mashburn vd., 2008). Nitelikli hazırlanmış bir okul öncesi eğitim ortamı çocukların motivasyon, algı ve dikkat gibi akademik becerilerini desteklemekte, aynı zamanda keşfetmeye dayalı öğrenmeyi destekleyerek, çocukların hareket kontrolünü yapabiren bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır (Bower vd., 2008; Brown vd., 2009)

Eğitim ortamının niteliğini sadece eğitim ortamının fiziksel yapısı tarafından değil, aynı zamanda okulun sosyal ortamı ve okulda uygulanan eğitim programı tarafından da belirlenmektedir. Nitelikli bir eğitim ortamı sadece çocukları değil aynı zamanda eğitim ortamında eğitimden sorumlu olan öğretmenin de mesleki performansını olumlu yönde etkilemektedir (Yan ve Yuejuan, 2008). Bununla birlikte, okul öncesi eğitim ortamlarının değerlendirilmesinde kullanılan kriterler aynı zamanda genel niteliklerle birlikte çocuğun yüksek yararının gözetilerek güncel ihtiyaçların belirlenmesinde de büyük bir öneme sahiptir. Nitelikli bir okul öncesi eğitim ortamının temel bileşenlerin eğitimden yararlanan çocuklar, program, öğrenme-öğretme süreci, fiziksel çevre ve kazanımlardır (Kubanç, 2014). Bu bileşenlerin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için okul öncesi eğitim programlarının sürekli güncellenebilir olması gerekmektedir. Bu bağlamda hem güncelliği korumak hem de çocukların değişen ihtiyaçlarına yanıt verebilmek için geliştirilen politikaların eğitime hızlıca uyarlanabilir olması büyük önem arz etmektedir.

Günümüze kadar geliştirilen uluslararası politikardan dolayı yaşamsal kaynakların giderek sınırlı hale gelmesi ve uygulanan küresel politikaların olumsuz sonuçlarının avantaja çevrilmesi için yıllardır çalışmalar yürütülmektedir. Yürütülen bu çalışmaların eğitim ile daha etkili bir şekilde uygulanacağı öngörülmektedir. Bu çerçevede 1987 yılında Brutland Raporu olarak bilinen Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonunda (World Commission on Environment and Development-WCED) sürdürülebilir kalkınma kavramı gündeme alınarak geliştirilen politikaların bu bağlamda ele alınması önerilmiş ve 1992 yılında UNESCO tarafından sürdürülebilir kalkınma politikalarının eğitimde uygulamaya geçirilmesi kararlaştırılmıştır (Hopkins ve McKeown, 2002). Sürdürülebilir kalkınma kavramının ortaya çıkışı yıllarca izlenen çevre politikalarının yetersizliğini göstermiştir. Çevre politikalarının başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için kültürel ve ekonomik faktörlerin birlikte

değerlendirilerek uygulanmasının etkili olduğu ifade edilmiştir (Wals ve Kieft, 2010). Bu görüş doğrultusunda ortaya çıkan sürdürülebilir kalkınma kavramı ekonomik, sosyokültürel ve çevresel sürdürülebilirlik olmak üzere üç boyutlu olarak birlikte ele alınarak politikaların bu doğrultuda geliştirilmesi benimsenmiştir (Venkataraman, 2009; Årlemalm-Hagsér ve Davis, 2014).

Sürdürülebilir kalkınma kavramı, gelecek kuşakların kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için sosyal uzlaşmayı gerçekleştirerek günümüzün ihtiyaçlarını karşılayabilme süreci olarak tanımlanmıştır (Siraj-Blatchford, Smith ve Samuelsson, 2015). Geliştirilecek politikaların genel olarak eğitime yansımaları ve özellikle de erken çocukluk eğitimine büyük bir vurgu yapılması ile birlikte erken çocukluk eğitimi için sürdürülebilir kalkınma perspektifini içeren programlar, eğitim ortamları ve öğretmen yetiştirme programları oluşturulmaya başlanmıştır (King, 2009; Little ve Green, 2009). Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim (SKiE) kültürel değerlere ve çevreye saygıyı, insani ve ekonomik refah arasındaki dengeyi sağlamayı amaçlayan bir vizyona sahiptir (Davis, Engdahl, Ottieno, Samuelsson, Siraj-Blatchford ve Vallabh, 2009). Sürdürülebilir kalkınma için eğitim uygulamalarında gelecek eğitimi, yurttaşlık, barış eğitimi, çok kültürlülük, toplumsal cinsiyet eğitimi, sağlık eğitimi, çevre eğitimi ve medya okuryazarlığını da kapsayan bütünleştirilmiş ve geliştirilmeye açık program alanları yer almaktadır (Leal Filho, 2009; Samuelsson, 2011). Bu standartlara uygun olarak geliştirilmiş bir program ayrıca çocukların sürdürülebilir etki ve birikim ile ilgili ekonomik anlayışlarını pozitif yönde destekleyen program girişimlerinin desteklenmesi için temel bir alan olarak görülmektedir (Gadotti, 2010).

Türkiye’de eğitim sistemi içerisinde yapılması planlanan çalışmalarda sürdürülebilir kalkınma perspektifinin benimsenmesi, geliştirilecek eğitim programlarına sosyokültürel, çevresel ve ekonomik sürdürülebilirlik özelliklerinin yerleştirilmesi büyük bir önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarının bir bütün olarak program, fiziksel, çevresel ve insan kaynakları özelliklerinin yenilenebilir ve sürdürülebilir olabilmesi için sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin göz önünde bulundurularak niteliklerinin artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu anlamda sürdürülebilir kalkınma kavramının eğitim süreci içerisinde etkin bir şekilde yer almasının Birleşmiş Milletler (BM), Dünya Bankası, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), Erken Çocukluk Eğitimi Dünya Organizasyonu (OMEP) gibi uluslararası kuruluşlar tarafından sürekli gündemde tutulması önemsenmektedir (Pearson ve Degotardi, 2009).

2014 yılının Kasım ayına kadar sürdürülebilir kalkınma için eğitimin on yılı takip edilirken 2015+ için kalkınmanın yeni gündemi belirlenmiş ve UNESCO SKiE için küresel eylem programını uygulamaya başlamıştır. SKiE, okullarda daha çok geri dönüşüm, hayvanlar, enerji, suyu koruma, kirliliğin azaltılması ve sürdürülebilir tüketim ile ilişkili projeler ile birlikte yürütülmektedir. Bu çalışmalar müfredatın ve eğitimin sürdürülebilir kalkınmaya odaklanan hazırlığını içermektedir (Siraj-Blatchford, Smith ve Samuelsson, 2015).

Sürdürülebilir kalkınma için eğitimin uluslararası kuruluşlar tarafından sürekli gündemde tutulması Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde (KKTC) bu konuda okul öncesi eğitim alanında çalışmaların olmaması okul öncesi eğitim kurumlarını yeni bir bakış açısı ile değerlendirmeyi önemli kılmaktadır. Mevcut araştırma okul öncesi eğitim kurumlarının değerlendirilmesinde yeni bir kriter sunması ve okul öncesi eğitim kurumlarında yapılacak değerlendirme ölçütlerine yeni bir bakış açısı getirmesi araştırmanın önemini arttırmaktadır. Dolayısıyla mevcut çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarının sürdürülebilir kalkınma perspektifi ile değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma KKTC’de Girne bölgesinde bulunan okul öncesi eğitim kurumları ile sınırlıdır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının

okul öncesi eğitim kurumlarını sürdürülebilir kalkınma perspektifi ile değerlendirdiği varsayılmaktadır.

2. YÖNTEM

Araştırma betimsel desenle tasarlanmış bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar; olay, durum, grup, kurum vb. alanların ne olduğunu anlamaya, betimlemeye ve açıklamaya çalışır (Balcı, 2007). Betimsel desen olarak tarama yöntemi benimsenmiştir. Araştırmada mevcut durumun ne olduğunun tespit edilmeye ihtiyaç duyulmasından tarama yöntemi kullanılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubuna doğrudan ulaşabilmek için araştırmanın çalışma grubu tesadüfi olmayan kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Tesadüfi olmayan kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi, kolay ulaşılabilir birimlerin kısa sürede ve daha az maliyetle bilgiye ihtiyaç duyulduğu durumlarda tercih edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2016). KKTC Girne bölgesi sınırları içerisinde bulunan KKTC Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulları ve anasınıfları araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumları özellikleri bakımından 29'u ilkokul bünyesinde bulunan anasınıfı, 4'ü ise bağımsız anaokulu olmak üzere toplam 33 kurum ve 41 sınıftan oluşmaktadır. Çalışma grubunda bulunan okul öncesi eğitim kurumlarından ilkokul bünyesinde olanların 9'u yerleşim yeri olarak beldelerde, 20'si köylerde, 4 anaokulunun 2'si belde de 2'si ise Girne ilçe merkezinde yer almaktadır. Okullarda 12'si anaokullarında olmak üzere toplam 41 okul öncesi öğretmen görev yapmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıf bazında 4-6 yaş aralığında ortalama 11 çocuk bulunmaktadır.

2.2. Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağı; ulaşılan okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan okul öncesi eğitim programları (Yıllık, Günlük Planlar), okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel yeterlilikleri, okul öncesi eğitim kurumlarının bulunduğu çevre ve araştırmaya gönüllülük esasına uygun olarak katılmayı kabul eden 6 yönetici ve 22 öğretmenden oluşturulmuştur. Yöneticilerin tümü okul öncesi lisans programının dışından lisans derecesine sahipken, öğretmenlerin ise 17'sinin okul öncesi öğretmenliği, 5'inin ise sınıf öğretmenliği lisans derecesine sahip olduğu görülmüştür.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci değerlendirmeye alınan okul öncesi eğitim kurumlarında araştırmacı tarafından en az 4, en fazla 6 gün geçirilerek gerçekleştirilmiştir. Bu süre içerisinde okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel yapısı ve içinde buldukları çevresel yeterlilikleri değerlendirilmiştir. Bununla birlikte okul yöneticileri ve öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Aynı zamanda okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan planlar incelenmiştir.

2.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak (Siraj-Blatchford, Park, ve Mogharreban, basımda), Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Kalkınma için Çevresel Derecelendirme Ölçeği (EÇE-SKiÇDÖ) (Environmental Rating Scale for Sustainable Development in Early Childhood-ERS-SDEC) kullanılmıştır. Ölçeğin kullanımı için John Siraj-Blatchford ile elektronik ortamda iletişim kurularak izin alınmıştır. Ölçek çevresel (madde sayısı 15), ekonomik (madde sayısı 13) ve sosyol-kültürel sürdürülebilir (madde sayısı 13) alt boyutları olmak

üzere toplamda 41 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin altboyutları ile okul öncesi eğitim kurumlarının programlarını, okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ve çevresel özelliklerini, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmek için kullanılmaktadır (Siraj-Blatchford, Park, ve Mogharreban, basımda). Ölçeğin Türkçe formu, ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması için içerik geçerliliği yapılmış ve uzmanlar arası uyum yüzdesinin (%84) yüksek olduğu saptanmıştır. Güvenirlik çalışması için gözlemciler arası uyum çalışması yapılmış ve ölçek toplam ve alt ölçekler bazında gözlemciler arası uyumun da yüksek olduğu saptanmıştır. Sırasıyla alt ölçekler boyutunda, çevresel boyut: %86; ekonomik boyut: %93; sosyol-kültürel boyut: %91, ölçek toplamda %89 oranında güvenilirlik yüzdeleri olduğu bulunmuştur.

Ölçeğin alt ölçeklerinden elde edilen ortalama puanların derecelendirme değerleri yetersiz düzey, minimum düzey, ideal düzey ve mükemmel düzey olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden elde edilen dereceler okul öncesi eğitim kurumunun sürdürülebilir kalkınma perspektifine sahip olup olmadığını belirlemektedir. Ölçeğin tüm maddeleri 1 ile 7 arasında puanlanmakta, madde bazında değerlendirmede 1 yetersiz, 3 minimum, 5 ideal ve 7 mükemmel düzey olarak derecelendirilmektedir. Çevresel Sürdürülebilirlik alt boyutunda alınan puanların 1-15 puan arası yetersiz; 16-45 puan arası minimum, 46-75 puan arası ideal ve 76-105 puan arası mükemmel düzey, Ekonomik Sürdürülebilirlik ve Sosyal-Kültürel Sürdürülebilirlik alt boyutlarında alınan puanların 1-13 puan arası yetersiz; 14-39 puan arası minimum; 40-65 puan arası ideal ve 66-91 puan arası mükemmel düzey olarak kabul edilmektedir (Siraj-Blatchford, Park, ve Mogharreban, basımda).

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın ölçme aracından elde edilen veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiş, araştırmadan elde edilen aritmetik ortalama puanları alt ölçeklerin derecelendirme puan aralıkları ile karşılaştırılarak bulgular yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Kalkınma için Çevresel Derecelendirme Ölçeğinden elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yorumlanarak ilgili alan yazını ile tartışılmıştır. Ölçeğin ilk alt ölçeği olan Çevresel Sürdürülebilirlik alt ölçeğinden elde edilen bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Çevresel sürdürülebilirliğe ilişkin okul öncesi eğitim kurumlarının sayı, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Yeterlilik Düzeyi	Puan Aralığı	f	%	\bar{X}	ss	Standart hata
Yetersiz Düzey	1-15	0	0	41.88	21.50	3.74
Minimum Düzey	16-45	22	66.8			
İdeal Düzey	46-75	7	21.1			
Mükemmel Düzey	76-105	4	12.1			
	Toplam	33	100.0			

Tablo 1 incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumlarının Çevresel Sürdürülebilirlik alt ölçeğinden aldıkları aritmetik ortalama puanlarının ($f=22$; $X=41.88$) yeterlilik derecelendirilmesinde minimum düzey (16-45) puan aralığında olduğu saptanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda değerlendirilen okul öncesi eğitim

kurumlarının çevresel sürdürülebilirlik açısından minimum düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre, gerek uygulanan program, gerek fiziksel çevre gerekse de bu okul öncesi eğitim kurumlarında uygulayıcı olan öğretmenlerin bakış açılarında çevreye karşı duyarlılığın çok düşük olduğu söylenebilir.

Ölçeğin ikinci alt ölçeği olan Ekonomik Sürdürülebilirlik alt ölçeğinden elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Ekonomik sürdürülebilirliğe ilişkin okul öncesi eğitim kurumlarının sayı, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Yeterlilik Düzeyi	Puan Aralığı	f	%	\bar{X}	ss	Standart hata
Yetersiz Düzey	1-13	3	9.1	30.58	17.74	3.09
Minimum Düzey	14-39	21	63.7			
İdeal Düzey	40-65	7	21.1			
Mükemmel Düzey	66-91	2	6.1			
Toplam		33	100.0			

Tablo 2 incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumlarının Ekonomik Sürdürülebilirlik alt ölçeğinden aldıkları aritmetik ortalama puanlarının ($f=21$; $X=30.58$) yeterlilik derecelendirilmesinin minimum düzey (14-39) puan aralığında olduğu bulunmuştur. Analiz sonucunda değerlendirilen okul öncesi eğitim kurumlarının ekonomik sürdürülebilirlik açısından derecelendirmede minimum düzeyde olduğu, ortaya çıkan bu sonucun okulun fiziksel ve çevresel ortam düzenlenmesi, uygulanan program ve eğitim hizmetlerini sunan öğretmenlerin uygulamalarının ekonomik sürdürülebilirlik perspektifini yeteri kadar yansıtmadığı ve bu bağlamda gerçekleşen uygulamaların minimum düzeyde kaldığı söylenebilir.

Ölçeğin üçüncü alt ölçeği olan Sosyal-Kültürel Sürdürülebilirlik alt ölçeğinden elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Sosyal-kültürel sürdürülebilirliğe ilişkin okul öncesi eğitim kurumlarının sayı, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Yeterlilik Düzeyi	Puan Aralığı	f	%	\bar{X}	ss	Standart hata
Yetersiz Düzey	1-13	0	0.0	38.52	17.08	2.97
Minimum Düzey	14-39	19	57.6			
İdeal Düzey	40-65	12	36.3			
Mükemmel Düzey	66-91	2	6.1			
Toplam		33	100.0			

Tablo 3 incelendiğinde; okul öncesi eğitim kurumlarının Sosyal-Kültürel Sürdürülebilirlik alt ölçeğinden aldıkları aritmetik ortalama puanlarının ($f=19$; $X=38.52$) yeterlilik derecelendirilmesinde minimum düzey (14-39) puan aralığında olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte yine analiz sonuçları incelendiğinde değerlendirilen okulların 12’sinin derecelendirilmesinde ideal düzeyde (40-65) puan aldıkları görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarının sosyal ve kültürel sürdürülebilirliğe ilişkin derecelendirilmesinde okulların ($f=19$) %57.6’sının minimum düzeyde olduğu, bununla birlikte ($f=12$) %36.3’ünün ise ideal düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Okulların sosyal ve kültürel sürdürülebilirlik

açısından iki farklı derecelendirmenin öne çıkmasında değerlendirmeye alınan okul öncesi eğitim kurumlarının küçük yerleşim yerlerinde olması çocukların ve ailelerin okul ile sürekli iletişimde olmalarının büyük bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte okul öncesi eğitim programının yakından uzağa ilkesinin temel alınarak uygulanması ve yerel özelliklerin uygulamalarda eğitim ortamına aktarılması okul öncesi eğitim kurumlarının sosyal ve kültürel sürdürülebilirliğinin öne çıkmasında bir faktör olduğu düşünülmektedir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumlarının sürdürülebilir kalkınmanın üç boyutu olan, ekonomik sürdürülebilirlik, çevresel sürdürülebilirlik ve sosyal-kültürel sürdürülebilirlik alt boyutlarında minimum düzeyde yeterlilik gösterdiği sadece sosyal-kültürel sürdürülebilirlik alt boyutunda %36.3'ünün ideal düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarının çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda minimum düzeyde olduğu saptanmıştır. Tilbury (2004) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarının çevresel özelliklerinin çocukları doğrudan etkilediğini, çocukların okulun çevresel özellikleri ile kendilerini ilişkilendirdiklerini dolayısı ile okulun çevresel özelliklerinin çocuk için önemli bir ortam olarak kabul edilmesi gerektiğini saptamıştır. Çevreye karşı duyarlılığın en yoğun olduğu dönem olan erken çocukluk döneminde çocuk meraklı, keşfetmeye, problem çözmeye istekli olmakta aynı zamanda doğa ile baş başa kalmaktan büyük bir keyif almaktadır (Taşkın ve Şahin, 2008). Çocukların çevre ve doğa ile baş başa kalmaları, ekolojik döngünün farkına varmalarını desteklemekte ve büyük bir merak ile doğayı anlamaya çalışmalarına katkı sağlamaktadır (Samuelsson, 2011). Çocuğun çevresini gözlemlemesi, neden-sonuç ilişkisi kurması ve bir tartışmayı sürdürebilecek yeterliliğe ulaşması, çocuğun erken yaşlarda çevresi ile kurulan etkileşimi ile gerçekleşmektedir (Pearson ve Degotardi, 2009). Yapılan araştırmalar çevresel sürdürülebilirliğin çocuklar üzerinde olumlu etkisinin olduğu yönündedir. Ancak çalışmada elde edilen sonuçlar okul öncesi eğitim kurumlarının çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda yetersiz olduğu dolayısıyla bu çevresel dezavantajların çocukları olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Çocuğun içinde yaşadığı çevre ile etkileşememesi, ekolojik döngünün farkına varamaması çocuğun çevresine karşı kayıtsız kalabilmesi yol açabilir.

Ekonomik sürdürülebilirliğe ilişkin yapılan değerlendirmeye göre; okul öncesi eğitim kurumlarının yeterliliklerinin minimum düzeyde olduğu, dolayısı ile bu kurumlarda ekonomik sürdürülebilirlik çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmaların yetersiz olduğu belirlenmiştir. Ekonomik sürdürülebilirlik bağlamında eğitimden beklenen hedefler; çocukların tüketim sürecini etkili kullanmaları (Venkataraman, 2009), üretim süreçlerine dâhil edilerek sürecin bir parçası olarak deneyim elde etmeleri ve kaynakların etkili kullanımı konusunda beceri kazanmaları gibi yeterlilikleri kapsamaktadır (Hägglund ve Samuelsson, 2009). Bu anlamda okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların üretim-tüketim süreçlerinde karar alma alabilmesi, eğitim ortamının ekonomik sürdürülebilirliğe uygun tasarlanması, doğal kaynakların etkili olarak kullanılması ve sürecin etkin yürütülmesine olanak sağlamaktadır (Little ve Green, 2009). Benzer şekilde çocukların üretim-tüketim süreçlerinin merkezine yerleştirilmiş olması, çocuklara ekonomik sürdürülebilirliğe ilişkin bir perspektif edinmelerine olanak sağlamaktadır (Chan, Choy ve Lee, 2009; King, 2009). Çocukların kazandıkları bu perspektif dayanışma, paylaşma, sosyal katılım yeterlilikleri ve dayanışmacı ekonomik bakış açısını edinmelerini desteklemektedir (Wals ve Kieft, 2010). Ekonomik sürdürülebilirliğe yönelik çocukların devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarının yetersiz olması özellikle çocukların üretim sürecinin dışında, üretim ilişkilerini kavrayamaması

olmasına yol açabilmektedir. Bununla birlikte çocuk tüketim sürecinin önemli bir öznesi haline de gelebilmektedir. Bu çocuğun benmerkezci, bencil, paylaşım sürecinde yer almayan bir birey tipinin oluşmasına da yol açabilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarının sosyal-kültürel sürdürülebilirlik yeterliliğine ilişkin yapılan değerlendirmede okul öncesi eğitim kurumlarının %57.6'sının minimum düzeyde, %36.3'ünün ise ideal düzeyde yeterlilik gösterdiği, dolayısıyla değerlendirilen okul öncesi eğitim kurumlarının gerek fiziksel, çevresel, gerekse eğitsel uygulamalarda sosyal-kültürel öğelerin kısmen de olsa yer aldığı tespit edilmiştir. Sosyal-kültürel sürdürülebilirlik, çocuğun içinde yaşadığı grubun sosyal ve kültürel özelliklerinin okul öncesi eğitim kurumunda devam ettirilmesi için eğitim ortamına dâhil edilmesi ve sosyal ve kültürel değerleri eğitim ortamında etkili bir şekilde kullanılabilmesidir. Bu yönde gerçekleştirilen uygulamalarda çocuk kendi kültürel ve sosyal özelliklerine yönelik uygulamaları yapılan ait olma, öz güven, etkin katılım, uygulamalarını devam ettirme ve okul ile toplum arasında bağ kurma becerilerini edinmektedir (Combes, 2005). Edinilen bu beceriler aynı zamanda çocuğun kendisinin dışındaki bireylere saygı duyma, onların kültürel ve sosyal yapısal değerlerini merak etme, öğrenme, kendi kültürünün özelliklerini paylaşma, ortak hareket edebilme yeterliliklerini geliştirmeyi desteklemektedir (Simonstein Fuentes, 2008). Bununla birlikte çocuğun farklılıkları keşfetmesi ve farklılıkları saygı ile kabul etmesi desteklenerek empati kurma yetkinliğine kendiliğinden ulaşmasına olanak sağlamaktadır. Çocuğun içinde yaşadığı toplumun sosyal ve kültürel değerlerinin eğitim ortamında kullanılması, eğitim ortamının buna özgü bir şekilde tasarlanması, çocuğun evrensel olan sosyal adalet, barış, (Bajaj ve Chiu, 2009) özgürlük gibi üst düzey değerleri edinmesine katkı sağlamaktadır (Johansson, 2009). Okul öncesi eğitim kurumlarının sosyal-kültürel sürdürülebilirlik alt boyutunun yetersiz olması çocukların kültürel değerlere yabancılaşmasına, kendisine yabancılaşmasına neden olabilir. Bununla birlikte sosyal ve kültürel değerlerin okul öncesi eğitim kurumlarında yetersizliği evrensel barış anlayışının çocuklar tarafından edinilmesine, adalet kavramının içselleştirilmesine ve aynı zamanda bağımsız bir birey olarak topluma katkı sunmayı engelleyebilir.

Sonuç olarak, sürdürülebilir kalkınma modeli boyutları itibari ile bütün bir şekilde ele alındığı için özellikle iki boyutta minimum düzeyde yeterliliğin ortaya çıkması diğer boyutu da olumsuz etkilemekte ve sürdürülebilir okul öncesi eğitim ortamı uygulamalarını güçlendirmektedir. Bu sebeple sürdürülebilir kalkınma için eğitim, politikaların güçlendirilmesi ve yaygınlaştırılması için salt çevreci bir bakış açısıyla değil, kültürel ve ekonomik bakış açıları ile harmanlanmış ve bu üç boyutun bir arada ele alınabileceği ortam ve programların üzerine kurgulanmalıdır. Çevre ekonomiden, çevre ve ekonomi de kültürden bağımsız değildir. Bu üç olgunun birbirini etkilediğinin bilinmesi, eğitim ortamlarının nitelikli hale gelmesine büyük bir etki yaratabilmektedir (Siraj-Blatchford, Smith ve Samuelsson, 2015).

Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim kültürel geleneklere ve çevreye saygıyı kapsayan insani ve ekonomik refahın dengesini amaçlayan bir vizyona sahiptir. Sürdürülebilir kalkınmada üç boyut, birlikte ele alınmaksızın geliştirilen uygulamalar ve yasal düzenlemelerin zayıf ve başarısız olacağı, dolayısıyla üç boyutun da birlikte ele alınarak desteklenmesinin oldukça önemli olduğuna vurgu yapılmalıdır. Birbirinden bağımsız gerçekleştirilen çevre, ekonomik ve sosyal uygulamalar etkili olsa bile sürdürülebilir kalkınma modeli olarak tanımlanmamalıdır.

Değerlendirmeye alınan okul öncesi eğitim kurumlarının sadece çevresel olarak değil aynı zamanda ekonomik ve kültürel sürdürülebilirlik açısından da beklenen düzeyde olmadığı,

bu durumun okul öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimin de niteliğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (King, 2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında niteliğin artırılması sadece program ve öğretmen yeterliliği ile değil, aynı zamanda uygulanan programın ve uygulayıcının uygulamalarını gerçekleştireceği ortamın yeterliliği ile de ilgilidir (Chan, Choy ve Lee, 2009). Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara sunulan eğitimin niteliğinin artırılmasında bütüncül yaklaşımın benimsenmesi ve okul öncesi eğitim ile ilgili gerçekleştirilecek politikaların bu yönde gözden geçirilmesi önerilmektedir. Mevcut araştırmada bir durum saptaması yapılmış ve sonuçlar bu doğrultuda yorumlanmıştır. Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim kavramı üzerinde sadece okul öncesi eğitim kurumlarının yeterlilikleri değil aynı zamanda okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yeterlilikleri ve uygulama becerilerinin nitel ve nicel araştırma yöntemleri ile araştırılabilir. Bununla birlikte okul öncesi eğitim kurumunun bileşenlerinin her biri için (okul-çocuk-aile) derinlemesine araştırma yapılabilir. Bu araştırmaların yapılması Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim perspektifinin kabul göremesi ve niteliklerin bu yönde geliştirilmesine olanak sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Årlemalm-Hagsér, E. & Davis, J. (2014). Examining the rhetoric : a comparison of how sustainability and young children's participation and agency are framed in Australian and Swedish early childhood education curricula. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15(3), pp. 231-244.
- Bajaj, M. & Chiu, B. (2009). Education for sustainable development as peace education. *Peace and Change*, 34(4), 441-455.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bower, JK., Hales, DP., Tate, DF., Rubin, DA., Benjamin, SE. & Ward, DS. (2008) The childcare environment and children's physical activity. *American Journal of Preventive Medicine*, 34 (1), 23– 29
- Brown, W. H., Pfeiffer, K. A., McIver, K. L., Dowda, M., Addy, C. L., & Pate, R. R. (2009). Social and environmental factors associated with preschoolers' nonsedentary physical activity. *Child development*, 80 (1), 45-58.
- Büyüköztürk Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (20.Baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık
- Chan, B., Choy, G., & Lee, A. (2009). Harmony as the basis for education for sustainable development: A case example of Yew Chung International Schools. *International Journal of Early Childhood*, 41(2), 35-48.
- Combes, B. P.Y. (2005). The United Nations decade of education for sustainable development (2005–2014): learning to live together sustainably. *Applied Environmental Education and Communication*, 4(3), 215-219.
- Davis, J., Engdahl, I., Ottieno, L., Pramling Samuelsson, I., Siraj-Blatchford, J., & Vallabh, P. (2009). Early childhood education for sustainability: Recommendations for development. *International Journal of Early Childhood*, 42 (2), 113-118.
- Gadotti, M. (2010). ESD & Education for All: synergies and potential conflicts. *International Review of Education*, 56 (2-3), 221-234.
- Hägglund, S., & Samuelsson, I. P. (2009). Early childhood education and learning for sustainable development & citizenship. *International Journal of Early Childhood*, 41(2), 49-63.
- Hopkins, C., & McKeown, R. (2002). Education for sustainable development: An international perspective. Daniella Tilbury (Ed.) *Education & Sustainable Development. Responding to The Global Challenge* içinde (s.13-26). Cambridge: IUCN Commission on Education & Communication.

- Johansson, E. (2009). The preschool child of today—The world-citizen of tomorrow?. *International Journal of Early Childhood*, 41(2), 79-95.
- Karaküçük, S. A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekansal koşulların incelenmesi: Sivas ili örneği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences*, 32(2), 307-320.
- King, K. (2009). Education, skills, sustainability and growth: Complex relations. *International Journal of Educational Development*, 29(2), 175-181.
- Kubanç, Y. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 7(31), 675-688.
- Leal Filho, W. (2009). Towards the promotion of education for sustainability. *Revista de Educación*, 263-277.
- Little, A. W. & Green, A. (2009). Successful globalisation, education & sustainable development. *International Journal of Educational Development*, 29(2), 166-174.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., Burchinal, M., Early, D.M. & Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten & children's development of academic, language, & social skills. *Child development*, 79(3), 732-749.
- Pearson, E. & Degotardi, S. (2009). Education for sustainable development in early childhood education: A global solution to local concerns?. *International Journal of Early Childhood*, 41(2), 97-111.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., Payne, C., Cox, M. J. & Bradley, R. (2002). The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family, & school characteristics & child outcomes. *The Elementary School Journal*, 102(3), 225-238.
- Samuelsson, I. P. (2011). Why we should begin early with ESD: The role of early childhood education. *International Journal of Early Childhood*, 43(2), 103-118.
- Simonstein Fuentes, S. (2008). Education for peace in a sustainable society. içinde I. P. Samuelsson & Y. Kaga, (Ed.), *The Contribution of Early Childhood Education to A Sustainable Society* (s. 107-110). Paris:UNESCO.
- Siraj-Blatchford, J. Park, E., & Mogharreban, C. (Basımda). *Developing a Research Programme for Education for Sustainable Development in Early Childhood*, New York:Springer
- Siraj-Blatchford, J., Smith, K.C. & Samuelsson, I.P. (2015). *Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim* (M. Toran, Çev.), Ankara: HedefCS yayınları
- Smith, P. K. & Connolly, K. J. (1986). Experimental studies of the preschool environment: The Sheffield Project. *Advances in Early Education & Day Care*, 4, 27-66.
- Taşkın, Ö., & Şahin, B. (2008). Çevre kavramı ve altı yaş okul öncesi çocuklar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 1-12.
- Tilbury, D. (2004). Rising to the challenge: Education for sustainability in Australia. *Australian Journal of Environmental Education*, 20(02), 103-114.
- Ulutaş, İ. (2004). Okul öncesi eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri. N. Avcı & M.Toran (Ed.) *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (s.185-210), Ankara: Eğiten Kitap
- Venkataraman, B. (2009). Education for sustainable development. *Environment: Science & Policy for Sustainable Development*, 51(2), 8-10.
- Wals, A. E. & Kieft, G. (2010). *Education for sustainable development: Research Overview*, Stockholm: Swedish International Development Cooperation Agency Sida Review 2010:13.
- Yan. L. & Yuejuan, P. (2008). Development and validation of kindergarten environment rating scale. *International Journal of Early Years Education*, 16(2), 101-114.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

The evaluation of early childhood education institutions has an important role in guiding practitioners to ensure/achieve quality early childhood education, reviewing the curriculum, assessing children's developmental needs and developing the instructional program in accordance with children's developmental needs. The criteria used in the evaluation of preschool education institutions are also of great importance in determining not only general needs but also the current needs considering the best interests of a child. In this context, having become a crucial concept in early childhood education as well, the "Sustainable Development" offers long-term and renewable pedagogical perspective. The concept of sustainable development is defined as a process of meeting current needs through compromising that will enable the next generation to meet their self needs. In this context, the adoption of sustainable development perspective in the planned works of the education system will be of great importance in implanting the developed educational programs with environmental and economic sustainability characteristics.

Education is constantly in the international organisation's agenda for sustainable development. However, there is lack of research in the evaluation early childhood education centers in both Turkey and Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC). Therefore, this research is important as it brings a new perspective to this area. Hence, the present study aims to evaluate preschool institutions from the perspective of sustainable development.

2. Method

The research is designed as descriptive study. The study group of the research was determined using convenience sampling. The preschools in Kyrenia region, Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC), constitute the research group. In this research, considering the properties of the institutions, 33 early childhood education institutions in total have been reached, which involve 29 preschools contained within elementary schools and 4 independent preschools. The research source involves instructional programs (annual, daily plans) implemented, sufficiency of the physical conditions, the environment and the directors and the teachers working in the preschool education institutions who consent to participate as volunteer researchers. As data collection tool, Environment Rating Scale for Sustainable Development in the Early Childhood- ERS-SDEC was used. The content validity of the Turkish version of the scale was verified and inter professional compliance percentage was found to be (%84) satisfactionarily high. For reliability study, the harmony study between observers was carried out, and on the basis of the total scale and subscales, inter observer agreement was also found to be sufficiently high. Subscales size were 86%; 93%; 91% respectively, and the scale's total reliability was found to be 89%. The data obtained from the study were analyzed through the descriptive analysis in accordance with the intended use of research and the research findings were evaluated by making comparison between obtained arithmetic average points and subscales rating scores' interval.

3. Findings, Discussion and Results

The arithmetic average scores ($f = 22$; $X = 41.88$) that preschool education institutions received from Environmental Sustainability subscale regarding competency grading was observed to be in minimum level score interval (16-45), and the arithmetic average scores ($f = 21$, $X = 30.58$) that was taken from economic sustainability sub-scale regarding

competency grading was observed to be in minimum level score interval (14-39). Similarly, as a result of Social and Cultural Sustainability subscale's evaluation, it was found out that arithmetic average scores ($f = 19$; $X = 38.52$) preschool education institutions received from Social-Cultural Sustainability subscale regarding competency grading was observed to be in minimum level score interval (14-39). In the meantime, when the results of analysis are examined once again, grading of 12 schools evaluated was found out to receive optimum level of points (40-65).

Consequently, in this study sustainable development model is analyzed as a whole in terms of its dimensions, and it is found out that particularly the emergence of minimum level of competency in two dimensions adversely affects the other dimension and hinders sustainable preschool environment applications that can be carried out. Therefore, in order to achieve sustainable development, education must be blended with cultural and economic perspectives and it must be founded in an environment and with a program in which these three dimensions can be addressed altogether rather than a policy built in accordance with purely environmental outlook aiming to strengthen and popularize policies. Environment is not free of politics, and environment and economy are also not independent from the culture. Hence, it is essential to note that each of these three cases affect each other and can have a major impact for more qualified learning environment.

Education for sustainable development (ESD) has a vision of education that seeks to balance humane and economic well-being with cultural traditions and respect for the earth's natural resources. It is important to emphasize that three dimensions of sustainable development must be analyzed together because otherwise the developed applications dealt without analysis of three dimensions together would be weak and unsuccessful. Even if environmental, economic and social practices independently conducted can be efficient, they should not be defined as a model of sustainable development.

Preschool institutions taken into evaluation are not in the expected level not only with their environmental but also economic and cultural sustainability and this situation is also thought to affect the education quality of the preschool institutions negatively. Increasing the quality of preschool institutions is concerned not only with program and teacher competence, but also it relates to the sufficiency of the environment where the implemented program and the practices of the applicator will be performed. In this context, the holistic approach should be adopted to promote the quality of education offered in preschool institutions and the policies planned to be carried out regarding early childhood education are recommended to be revised in this context.