



**T.C.  
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
MİMARLIK ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDEKİ SİSTEMLER VE  
3-6 YAŞ ARASINDAKİ ÇOCUKLARIN TASARIM İLE İLİŞKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

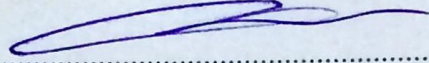
**İç Mimar  
Didem YILDIZLI  
141401107**

**Danışman Öğretim Üyesi  
Yrd. Doç. Dr. Özgür ÖZKAN**

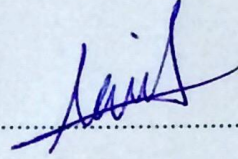
**İSTANBUL ,Haziran 2017**

T.C. Maltepe Üniversitesi  
Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

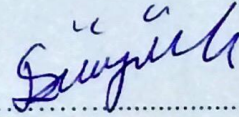
18.09.2017 tarihinde tezinin savunmasını yapan Didem YILDIZLI'ya ait "Okul Öncesi Eğitimdeki Sistemler ve 3-6 Yaş Arasındaki Çocukların Tasarım ile İlişkisi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Fen Bilimleri Mimarlık Anabilim Dalı, Mimarlık Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği Oy Çoğunluğuyla** Kabul Edilmiştir.



Yrd.Doç.Dr. Özgür ÖZKAN  
(Başkan)  
(Danışman)



Yrd. Doç.Dr. Hamide TEMEL  
(Üye)



Yrd. Doç.Dr. Elif SÜYÜK MAKAKLI  
(Üye)

## ÖZET

### OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDEKİ SİSTEMLER VE 3-6 YAŞ ARASINDAKİ ÇOCUKLARIN TASARIM İLE İLİŞKİSİ

“Okul Öncesi Eğitimdeki Sistemler ve 3-6 Yaş Arası Çocukların Tasarım ile ilişkisi” başlıklı bu çalışma Maltepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Ana Bilim Dalı’na Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır.

Okul öncesi eğitimdeki sistemlerin dünyada ve Türkiye’deki tarihsel gelişimine bakıldığında Yuva, Anaokulu Fransızca “creche” (beşik), Almanca “Kindergarten” (çocuk bahçesi), Avrupa’da ilköğrenim öncesi çocukların bakımı ve eğitimini üstlenen kurumlar olarak çağdaş biçimleriyle 19. yüzyılda ortaya çıktılar. Çağdaş eğitim düşüncesinin temellerinin 16. yüzyılda ortaya çıktığı ve 20. yüzyıla kadar sistemli bir şekilde gelişerek devam ettiği söylenebilir. Avrupa’da 16. yüzyıl; sosyal, dini ve ekonomik değişmelerin, kısmen rönesans, kısmen de reform nedeniyle meydana çıktığı bir dönemdir.

Bu çalışmada, öncelikle dünyada uygulanmış ve uygulanmakta olan okul öncesi eğitim sistemlerinden Reggio Emilia yaklaşımı, çoklu zeka kullanımı, “High soope” yaklaşımı, Woldof yaklaşımı, Maria Montessori yaklaşımları incelenerek ve bunlardan seçilen Montessori sistemi hakkında detaylı araştırmalar yapılmıştır. Montessori uygulamasının anaokulları üzerindeki tasarıma etkisi, kullanıcının fiziksel özellikleriyle irdelenmiştir. Bu sistemin mimaritasarım üzerindeki etkileri incelenmiş olup, daha sonra da ülkemizde bu sistemi uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarından bazıları üzerinde detaylı inceleme yapılarak değerlendirilmesi yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Eğitim, Tasarım, Montessori

## **ABSTRACT**

### **PRE-SCHOOL EDUCATION SYSTEMS AND THE RELATIONSHIP OF CHILDREN BETWEEN 3-6 YEARS OF AGE WITH DESIGN**

This study entitled “Systems on Preschool Education and Relationship Between 3-6 Years-old Children and Planning” is a master thesis at Department of Architecture, Institute of Science, Maltepe University.

Observing historical development of systems on preschool education around the world and Turkey, nursery school (“creche” in French, “Kindergarten” in German), as a contemporary form support foundation of care and education of preprimary school children in Europa were appeared on 19<sup>th</sup> century. It may be stated that base on contemporary education thinking was appeared on 16<sup>th</sup> century and it was developed in systematically up to 20<sup>th</sup> century. 16<sup>th</sup> century in Europa is a period which appeared social, religious and economical changing due to partly renaissance and partly reform.

In this study, preschool education systems which were carried out and stil carrying out around the world such as Reggio Emilia approach, multiple brain usage, High soope approach, Woldof approach, Maria Montessori approach were examined and Montessori system was search in details. Effect of Montessori application on planning over nursery school, was stated with physical properties of user. Effect of this system on architectural planning is searched, and then, it was search about in details over some of the preschool foundations in Turkey which apply this system.

Key words: Preschool education, Planning, Montessori

## ÖNSÖZ

“Okul Öncesi Eğitimdeki Sistemler ve 3-6 Yaş Arası Çocukların Tasarım ile İlişkisi” başlıklı bu çalışma Maltepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu çalışmada okul öncesi eğitim sistemleri, Türkiye’de ve dünyada bu sistemlerin uygulama şekilleri ve tasarıma etkisini, doğru kullanıcı ve 3-6 yaş arası çocuklar için anaokulu-kreş eğitim sistemlerinin incelenmesini ve bu sistemlere uygun okul tasarımları ile ilgili kriterleri ortaya koymak araştırılmıştır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana destek olan ve yardımlarıyla yön veren, özveri ile çalışmalarımı değerlendiren, tez öncesi ve oluşumu süreçlerinde benden desteğini, bilgisini ve yardımlarını esirgemeyen çok değerli tez danışmanım Sn. Yrd. Doç. Dr. Özgür ÖZKAN’a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her aşamasında hep benimle olan ve yalnız bırakmayan, tez sürecinde de her zamanki gibi hiçbir desteğini benden esirgemeyen çok değerli eşim Sn. Kadir ERDEM’e teşekkürlerimi sunarım.

Kocaeli, Haziran 2017

Didem YILDIZLI  
(İç Mimar)

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	İ
ABSTRACT.....	İİ
ÖNSÖZ .....	İİİ
İÇİNDEKİLER .....	İV
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	VI
TABLOLAR LİSTESİ.....	Vİİ
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	Vİİİ

### 1. GİRİŞ

1.1 Çalışmanın Amacı.....	1
1.2 Çalışmanın Kapsamı.....	1
1.3 Çalışmanın Yönetimi.....	2

### 2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM SİSTEMLERİNİN DÜNYADAKİ VE TÜRKİYEDEKİ TARİHSEL GELİŞİMİ.....

2.1 Okul Öncesi Eğitim Sisteminin Dünyadaki Gelişimi.....	3
2.2 Türkiye’de Cumhuriyetin İlanından Önce Okul Öncesi Eğitim Sistemi.....	7
2.3 Cumhuriyetin İlanından Sonra Okul Öncesi Eğitim Sistemi.....	8

### 3. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM DÖNEMİNDE ÇOCUKLARDA ALGI VE TASARIM FAKTÖRLERİ.....

3.1 Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişiminin Önemi.....	10
3.2 Tasarımda Çocuk Kullanıcının Önemi.....	11
3.3 Okul Öncesi Dönemde Ergonomi Ve Fiziksel Faktörler.....	12

### 4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA KALİTE VE MEKANSAL ÖZELLİKLERİ.....

4.1 Okul Öncesi Eğitiminde Kalite.....	16
4.2 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapısal Özellikler.....	19
4.2.1 Binanın Özellikleri.....	19
4.2.2 Binanın Yapısı.....	25
4.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumları İç Mekan Özellikleri.....	27
4.3.1 Sınıflar.....	28
4.3.2 Diğer İç Mekanlar.....	29
4.3.3 Dış Mekanlar–Açık Alanlar.....	36
<b>5. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÇAĞDAŞ YAKLAŞIMLAR.....</b>	<b>39</b>
5.1 Reggio Emilia Yaklaşımı.....	40
5.2 Çoklu Zeka Kullanımı.....	44
5.3 High Soope Yaklaşımı.....	46
5.4 Woldof Yaklaşımı.....	47
5.5 Maria Montessori Yaklaşımı.....	55
5.1.1.Montessori Ve Eğitim Programı.....	59
5.1.2 Montessori Yaklaşımının Alanları.....	64
5.1.3 Çocuğu Kavrayışı Ve Eğitim Anlayışı.....	67
5.1.4 Montessori Ve Öğretmen.....	69
<b>6. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDEKİ SİSTEMLERİNDEN MONTESSORİ YAKLAŞIMININ ÜLKEMİZDEKİ ÖRNEKLEMELER ÜZERİNDEN TASARIM İLE İLİŞKİSİ.....</b>	<b>69</b>
6.1 Nar Montessori Anaokulu, İzmit.....	69
6.1.1 Nar Montessori Okulunun İç Mekanların İncelenmesi.....	80
6.1.2 Nar Montessori Anaokulundaki Genel Yerleşim Kararlarının İncelenmesi.....	81
6.2 Hayat Ağacı Anaokulu, İstanbul Ve İç Mekanların Ergonomik Yönünden İncelenmesi ,Genel Yerleşim Kararların İncelenmesi.....	81
<b>7. SONUÇ .....</b>	<b>89</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>91</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>93</b>

## **SİMGELER ve KISALTMALAR**

**MEB:** Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı

**NAEYC:** Küçük Çocukların Eğitimi İçin Ulusal Association

**ABD:** Amerika Birleşik Devleti

**ECERS:** Erken Çocukluk Çevre Derecelendirme Ölçeği - Yeni Versiyon



## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 5.1</b> Eğitim yaklaşımları ve mekan tasarımı etkileşim noktaları(MEGARON.2016.03016).....	39
<b>Tablo 7.1</b> Montessori olması gerekenler .....	89
<b>Tablo 7.2</b> Montessori şeması.....	90



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1 Tasarım önerileri geliştirilirken çocuklar için kullanılan beden ölçüleri. 2016; Erten Bilgic.....	12
Şekil 3.2 Ergonomi, hareket yeterlilikleri ve davranış şekilleri mobilya ilişkileri tespitleri için üretilen eskizler 2016;Erten Bilgic .....	13
Şekil 4.1 İyi planlanmış bir erken çocukluk eğitim kurumu T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013.....	19
Şekil 4.2 Enine doğru tek katlı planlanmış erken çocukluk eğitim kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013).....	20
Şekil 4.3 Yapısal özelliklere uygun bir erken çocukluk eğitim kurumukurumu(T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013).....	21
Şekil 4.4 Erken çocukluk eğitim kurumu örneğikurumu(T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013).....	24
Şekil 4.5 Olumlu çevre koşullarına uygun erken çocukluk eğitim kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013).....	25
Şekil 4.6 Erken çocukluk eğitim kurumu örneği kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013).....	26
Şekil 4.7 İdeal şartlara sahip bir erken çocukluk eğitim kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013).....	27
Şekil 4.8 Kocaeli Tuncay Emir) <a href="http://www.tuncayemir.com/kresfotografлари?lightbox=image_f7d">http://www.tuncayemir.com/kresfotografлари?lightbox=image_f7d</a> (24.05.2017).....	32
Şekil 4.9 Kocaeli Tuncay Emir ( <a href="http://www.tuncayemir.com/anaokulu-fotografлари?lightbox=image343">http://www.tuncayemir.com/anaokulu-fotografлари?lightbox=image343</a> )(24.05.2017).....	33

Şekil 4.10 Okyanus koleji ( <a href="http://sogutluceme.balkayaokullari.com/wp-content/uploads/2015/10/kampus8.jpg">http://sogutluceme.balkayaokullari.com/wp-content/uploads/2015/10/kampus8.jpg</a> ) (23.05.2017).....	33
Şekil 4.11 Revir Okyanus koleji( <a href="http://www.okyanuskoleji.k12.tr/s/okullarimiz/haramidere-solarkent--anaokulu-/saglik-hizmeti">http://www.okyanuskoleji.k12.tr/s/okullarimiz/haramidere-solarkent--anaokulu-/saglik-hizmeti</a> ) (23.05.2017).....	34
Şekil 4.12 Kocaeli ( <a href="http://www.tuncayemir.com/anaokulu-fotograflar?lightbox=image46m">http://www.tuncayemir.com/anaokulu-fotograflar?lightbox=image46m</a> )(24.05.2017).....	35
Şekil 4.13 Kocaeli ( <a href="http://www.tuncayemir.com/anaokulu-yahyakaptan">http://www.tuncayemir.com/anaokulu-yahyakaptan</a> )(24.05.2017).....	35
Şekil 4.14 Kocaeli ( <a href="http://www.tuncayemir.com/anaokulu-yahyakaptan">http://www.tuncayemir.com/anaokulu-yahyakaptan</a> )(24.05.2017).....	36
Şekil 4.15 Oyun elemanlarından görünüm Aysun Çelik... 2011.....	38
Şekil 5.2 Reggio eğitim yaklaşımında mekan tasarım ölçütleri ve ölçütlerin etkileşimleri. (MEGARON.2016.03016).....	43
Şekil 5.3 Erken çocuk eğitim kurumunda bahçe oyun alanı görüntüsü( <a href="https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/">https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/</a> )29.05.2017.....	49
Şekil 5.4 Erken çocukluk eğitim kurumunda sınıf içi görüntüsü ( <a href="https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/">https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/</a> )29.05.2017 .....	51
Şekil 5.5 Erken çocukluk eğitim kurumunda sınıf içi görüntüsü ( <a href="https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/">https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/</a> )29.05.2017 .....	55
Şekil 5.6 Erken çocukluk eğitimi kurumunda kitap köşesi( <a href="https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/">https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/</a> )(29.05.2017.....	56
Şekil 5.7 Erken çocukluk eğitimi kurumunda bahçe görüntüsü ( <a href="https://amshq.org/Montessori-Education/Introduction-to-Montessori-Montessori-Schools">https://amshq.org/Montessori-Education/Introduction-to-Montessori-Montessori-Schools</a> )(29.05.2017).....	58
Şekil 5.8 Erken çocuk eğitim kurumunda sınıf içi görüntüsü ( <a href="https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/">https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/</a> ) 29.05.2017.....	60.

Şekil 5.9 Erken çocukluk eğitim kurumunda bahçe ( <a href="https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/">https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/</a> )(29.05.2017).....	64
Şekil 5.10 Erken çocukluk eğitimi kurumundan sınıf içi görüntü ( <a href="https://amshq.org/Montessori-Education/Introduction-to-Montessori/Montessori-Schools">https://amshq.org/Montessori-Education/Introduction-to-Montessori/Montessori-Schools</a> )(29.05.2017).....	65
Şekil 5.11 Soyunma Bölümü( <a href="http://www.balarasimontessori.com/">http://www.balarasimontessori.com/</a> ).(19.09.2017)...	68
Şekil 5.12 Bahçe görüntüsü( <a href="http://cocukevimontessori.com/">http://cocukevimontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	68
Şekil5.13 Montessori sınıfı( <a href="http://gülençocukanaokulu.com/">http://gülençocukanaokulu.com/</a> )(19.09.2017).....	68
Şekil5.14 Bahçe görüntüsü( <a href="http://mamamontessori.com/">http://mamamontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	68
Şekil 5.15 Sanat odası( <a href="http://mavidalgamontessori.com/">http://mavidalgamontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	69
Şekil5.16 Dış görünüş( <a href="http://mutlupandamontessori.com/">http://mutlupandamontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	69
Şekil 5.17 Montessori sınıf görüntüsü ( <a href="http://özelyenicocukmontessori.com/">http://özelyenicocukmontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	69
Şekil5.18 Montessori sınıf ( <a href="http://beşagaçmontessori.com/">http://beşagaçmontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	69
Şekil 5.19 Bahçe görüntüsü ( <a href="http://cevizağacimontessori.com/">http://cevizağacimontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	70
Şekil5.20 Bahçe görüntüsü( <a href="http://çitlembikmontessori.com/">http://çitlembikmontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	70
Şekil 5.21 Montessori sınıf görüntüsü ( <a href="http://mavitüymaontessori.com/">http://mavitüymaontessori.com/</a> )(19.09.2017).....	70
Şekil 5.22 Montessori sınıfı( <a href="http://küçükkarabalık.com/">http://küçükkarabalık.com/</a> )(19.09.2017).....	70
Şekil 6.1 Nar montessori anaokulu ( <a href="http://www.narmontessori.com/">http://www.narmontessori.com/</a> )(24.05.2017)..	71
Şekil 6.2 Nar montessori anaokulu( <a href="http://www.narmontessori.com/">http://www.narmontessori.com/</a> )(24.05.2017)..	72
Şekil 6.3 Zemin kat planı(Nar montessori okulu arşivi).....	72
Şekil 6.4 Birinci kat planı(Nar montessori okuluarşivi).....	73
Şekil 6.5 Nar montessori yemekhane (Yıldızlı 2017).....	73
Şekil 6.6 Nar montessori uykuodası( <a href="http://www.narmontessori.com/">http://www.narmontessori.com/</a> )(24.05.2017)..	74
Şekil 6.7 Nar montessori wc görüntüsü (Yıldızlı 2017).....	75
Şekil 6.8 Nar montessori oyun odası (Yıldızlı 2017).....	75
Şekil 6.9 İkinci kat planı (Nar montessori okulu arşivi).....	76

Şekil 6.10 Nar montessori wc görüntüsü (Yıldızlı 2017).....	76
Şekil 6.11 Nar montessori sınıfı (Yıldızlı 2017).....	77
Şekil 6.12Nar montessori oyun sınıfı (Yıldızlı 2017).....	77
Şekil 6.13 Nar montessori kitap köşesi ( <a href="http://www.narmontessori.com/">http://www.narmontessori.com/</a> )(24.05.2017) .....	78
Şekil 6.14 Nar montessori sınıf içi görüntüsü (Yıldızlı 2017).....	78
Şekil 6.15 Çatı katı planı(Nar montessori okulu arşivi).....	79
Şekil 6.16 Nar montessori ofis bölüm (Yıldızlı 2017).....	79
Şekil 6.17 Nar montessori giyinme bölümü (Yıldızlı 2017).....	80
Şekil 6.18 Nar montessori bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017).....	80
Şekil 6.19 Nar montessori etkinlik alanı (Yıldızlı 2017).....	81
Şekil 6.20 Nar montessori etkinlik alanı (Yıldızlı 2017).....	81
Şekil6.21 Dış cephe görüntüsü ( <a href="http://www.hayatagacimontessori.com/">http://www.hayatagacimontessori.com/</a> ) (28.05.2017) .....	83
Şekil 6.22 Bodrum kat planı (Hayat Ağacı montessori okulu arşivi).....	84
Şekil 6.23 WC'den görüntü (Yıldızlı 2017) .....	84
Şekil 6.24 Yemekhane(Yıldızlı 2017).....	84
Şekil 6.25 Girişkat planı(Hayat Ağacı montessori okulu arşivi).....	85
Şekil6.26 OryantasyonSınıfı( <a href="http://www.hayatagacimontessori.com/">http://www.hayatagacimontessori.com/</a> )(28.05.2017)	85
Şekil 6.27 Birinci kat planı(Hayat Ağacı montessori okulu arşivi).....	86
Şekil 6.28 Hayat ağacı WC Görüntüsü (Yıldızlı 2017) .....	86
Şekil 6.29 Hayat ağacı Montessori sınıfı (Yıldızlı2017).....	86
Şekil 6.30 Hayat Ağacı montessori okulu arşivi.....	87

Şekil 6.31 Hayat ağacı sanat sınıfı (Yıldızlı 2017).....	87
Şekil6.32 Hayat ağacı montesori sınıfı ( <a href="http://www.hayatagacimontessori.com/">http://www.hayatagacimontessori.com/</a> ) (28.05.2017).....	88
Şekil 6.33 Hayat ağacı bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017).....	88
Şekil 6.34 Hayat ağacı bahçe görüntüsü(Yıldızlı 2017).....	89
Şekil 6.35 Hayat ağacı bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017).....	89
Şekil 6.36 Hayat ağacı bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017).....	90

# **1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDEKİ SİSTEMLER VE 3-6 YAŞ ARASINDAKİ ÇOCUKLARIN TASARIM İLE İLİŞKİSİ**

## **1.1 Çalışmanın Amacı**

İnsanların fiziksel, zihinsel, ruhsal, sosyal gelişimine katkı sağlayan bir takım öğeler vardır. Bu öğelerden en önemlisi de insan için tasarlanmış bir eğitim sistemidir. Tasarlanan bir yerin kullanıcıyla ilişkilendirilebilmesi için doğru tasarım, doğru kullanıcı önemlidir. Eğitim; fiziksel, zihinsel, ruhsal, sosyal gelişime katkıda öncelikli olarak okul öncesi eğitim kurumlarında – küçük yaşlarda başlar. Küçük yaşlardaki çocuklar için oluşturulacak mekanların, onlara uygun şekilde tasarlanması bu gelişimlerde ve hatta çocukların hayatlarında ilk oluşacak etkilerinden dolayı çok önemlidir.

Bu çalışma kapsamında da 3-6 yaş arası çocuklar için anaokulu-kreş eğitim sistemlerinin incelenmesini ve bu sistemlere uygun okul tasarımları ile ilgili kriterleri değerlendirmeyi amaçlandırmaktadır.

## **1.2 Çalışmanın Kapsamı**

Çalışma da öncelikle dünyada uygulanmış ve uygulanmakta olan okul öncesi eğitim sistemleri incelenecek ve bunlardan seçilen Montessori Sistemi hakkında detaylı araştırma yapılmıştır. Montessori uygulamasının anaokulları üzerinde, tasarıma etkisinin kullanıcının fiziksel özellikleriyle irdelenmesi ve eğitim sistemine katkı sağlayacak çağdaş eğitim yapıları tasarlanabilir. Bu sistemin mimari üzerindeki etkileri incelenecek, daha sonra da ülkemizde bu sistemi uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarından bazıları üzerinde detaylı inceleme yapılarak değerlendirilmesi yapılmıştır.

### **1.3 Çalışmanın Yöntemi**

Çalışmanın yöntemi olarak, yazılı kaynakların – basılı ve dijital ortamda araştırılması ve gerekli verilerin bir araya getirilmesi hedeflenmiştir. Bu bilgiler ışığında veriler özetlenerek bir sistematik oluşturulacak ve bu sistematik üzerinden ülkemizde bu sistemi uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarının incelenmesi yapılacaktır. Bu incelemeler sonunda mevcut durumdaki eksiklikler, iyileştirmeler için nelerin yapılabileceği, hangi özelliklerin tam olarak karşılanabildiği ortaya konularak değerlendirilmiştir.

Literatür araştırma analizleri yapıldıktan sonra çalışma projeler ve örnekler üzerinden resimlerle ve belgelerle desteklenerek açıklanmıştır.



## **2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM SİSTEMLERİNİN DÜNYADAKİ VE TÜRKİYEDEKİ TARİHSEL GELİŞİMİ**

Yuva/anaokulu Fransızca “creche” (beşik), Almanca “Kindergarten” (çocuk bahçesi), Avrupa’da ilköğrenim öncesi çocukların bakımı ve eğitimini üstlenen kurumlar olarak çağdaş biçimleriyle 19. yüzyılda ortaya çıkmıştı. Fransa’da ilk kreşler 1850’lerde, İngiltere’de 1860’larda kuruldu. 19. yüzyılın ikinci yarısında özellikle sanayi merkezlerinden başlayarak kreşler yaygınlaştı. Anaokulları İngiltere’de Robert Owen’ın fabrika işçilerinin çocukları için 1816’da açtığı okullarla başladı. Almanya’da eğitim reformcusu Friedrich Froebel “Kindergarten” adıyla 1837’de, İtalya’da Maria Montessori yeni yöntemlerle 1907’de anaokulları açtılar. 1816’da İskoçya’nın New Lanark kentinde açtığı okulda, çocuklara ilginç etkinliklerde bulunabilecekleri, sağlıklı bir ortam sağlamayı amaçlamıştı. İsviçreli eğitimci Friedrich Froebel 1841’de, “çocuk bahçesi” anlamına gelen ilk kindergarten’i kurdu. Froebel, bu okulun çocukların oyun aracılığıyla kendilerini geliştirebilecekleri ve dış dünyayı öğrenebilecekleri bir yer olacağını düşünmüştü. Fransa, İtalya, Sovyetler Birliği’nde kreşler okul sistemi içine alınmış, ABD’de ise özel girişime bırakılmıştı.

Fransızca öğretmeni beklenen Avrupalı mürebbiye döneminden sonra, İstanbul’da özel kreşler açılmaya başlandı. Bunlar çoğunlukla Yahudi ve Ermeni öğretmenlerin yönetimindeydi.

### **2.1 Okul Öncesi Eğitim Sisteminin Dünyadaki Gelişimi**

Eğitim ile ilgili ilk teorik görüşlerin ilkçağda ortaya çıktığı söylenebilir, bu çağın iki ünlü düşünürü Plato ve Aristo eğitim teorisinin en önde gelen iki ismidir. Her iki düşünür de çocuğun gelişim özellikleri ve bu özelliklere uygun eğitimi arama çabaları ile erken çocukluk eğitimine ilişkin ilk teorik yaklaşımın da öncüleri olmuştur (Oktay, 2004).

Gerçek yaşamda öğretmen ve öğrencisi konumunda olan bu iki düşünürün eğitim görüşleri bazı ortak özellikler taşımakla birlikte, birbirlerinden belirli noktalarda farklılıkları da içermektedir. Plato, eğitimin olabildiğince erken, evin dışında ve devlet okullarında, öncelikle devletin çıkarlarını gözetecek insanlar yetiştirecek şekilde verilmesini önerirken; öğrencisi Aristo, çocukların 7 yaşına kadar

anneleri ile birlikte kalmaları ve bireysel özellikleri de dikkate alınarak eğitilmelerini ister (Oktay, 2004, ).

Çağdaş eğitim düşüncesinin temellerinin 16. yüzyılda ortaya çıktığı ve 20. yüzyıla kadar sistemli bir şekilde gelişerek devam ettiği söylenebilir. Avrupa’da 16. yüzyıl; sosyal, dini ve ekonomik değişmelerin, kısmen rönesans, kısmen de reform nedeniyle meydana çıktığı bir dönemdir. Çocuklara okuma yazma öğretme işinde düzenli okullaşmanın üzerinde duran kişi ise reformasyonun öncüsü Martin Luther’dir. 17 ve 18. yüzyıllarda Luther’in başlattığı yolda ilerleyen Comenius, Locke, Rousseau ve diğerleri, çocuk eğitiminde bugün gelinen çocuca saygılı, onun özelliklerine uygun eğitim anlayışının öncüleri sayılırlar (Oktay, 2004, ). Çocuk konusunda ilk incelemelerde bulunan eğitimcilerin başında gelen Comenius, 1628-1654 yıllarında yayınladığı yapıtlarında, çocuğun bireyselliğiyle, onun ilgi ve yeteneklerinin tanınması gerektiğini vurgulamıştır (Yavuzer, 2005).

17. yüzyılın en önemli düşünürlerinde biri olan Comenius’a göre “insan, kendi içinde tanrısal özellikler taşır ve iyi olarak dünyaya gelir. Eğitimin görevi insandaki bu tanrısal iyi özellikleri geliştirmektir. Eğitim; özgürlük, neşe ve zevk içeren, pozitif öğrenme tecrübelerinden oluşmaktadır” (Oktay, 2004).

Altı yaşından küçük çocukların evde anneleri ile bulunmalarının ve ailenin çocuk eğitimindeki rolünün önemi üzerinde duran Comenius, çocuca erken yaşlarda somut bir şekilde ve nesnelere gösterilerek öğretim yapılmasını önermektedir. Tabii Metot kavramı ile insanın tabiatına dayalı bir eğitim metodu kavramı geliştiren Comenius, ancak bu metot yoluyla, öğrencilere verilecek bilgilerin açık seçik olmasının sağlanabileceği görüşündedir. Bunun için de Comenius, “çocuğun ihtiyaçlarını, tabiatla tam bir hürlik içinde giderek büyümesini ister” (Oktay, 2004)

### **John Locke (1632-1704)**

Erken çocukluk eğitimi ile temel görüşü Boş Levha teorisidir. Bu teoriye göre, insan zihni dünyaya geldiğinde boş bir levha gibidir. Doğumdan itibaren çevreyle kurulan ilişkiler sayesinde bilgi ve tecrübe sahibi oluruz. Çevre şartları insanın gelişiminde büyük bir rol oynar. Eğitimin amacı çocuca iyi bir çevre hazırlamak ve onun iyi tecrübeler edinmesini sağlamaktır. John Locke en iyi öğrenmenin duyuşal öğrenme olduğunu söyler, çünkü çocuğun çevreyi ve tecrübeleri

algılaması duyularıyla mümkün olur. Bu yüzden duyuların eğitilmesi gerekir. Görüşleri ile eğitimin ve psikolojinin pek çok alanını olduğu kadar erken çocukluk eğitimini de etkileyen Locke, özellikle Montessori'nin duyulara dayalı eğitim anlayışını geliştirmesinde etkili olmuştur (Oktay, 2004).

Locke eğitimin, hayatta işe yarar olmaya göre hazırlanması gerektiğini savunur. Bu görüşleriyle Locke, kendinden sonraki çağların bir yol göstericisi ve özellikle tabiatçı ve ferdiyetçi görüşleriyle J. J. Rousseau'nun bir öncüsü olmuştur. Çünkü Rousseau da insan zihninin saf ve temiz olduğunu savunmuştur. Çocukların tabiat içerisinde özgür bir şekilde yetişmelerini savunan Rousseau kendisini bir filozof olarak görmese de eğitim alanında yapmış olduğu çalışmalar ile büyük yankılar uyandırmıştır. Belli ölçülerde günümüz eğitim sistemlerine de ışık tutmaktadır (Çermik, 1998).

### **Jean Jacques Rousseau (1712-1778)**

18. yüzyıl, insan düşüncesinin gelişmesinde insan aklına verilen değer yönünden Akıl Çağı olarak adlandırılır. Bu çağda, tabiata uygun olarak verilecek ruh eğitiminde insanın yalnızca aklına değil, duygularına da önem verilmesi fikri ile Rousseau, eğitimde gerçekten büyük bir devrim gerçekleştirilmiştir (Oktay, 2004).

Çocuğun yetişkinden farklı gelişim özellikleri olduğunu ve bunları belirleyerek, her dönemdeki eğitimin o dönemin özelliğine uygun olarak yapılması gerektiğini ortaya koyan, bunun nasıl yapılacağına dair örneklere Emile adlı eserinde yer veren de yine Rousseau'dur. Böylece Rousseau, okul öncesi eğitimde günümüzde yaygın bir şekilde kabul gören, çocuğun ihtiyaçlarına uygun çocuk merkezli eğitim yaklaşımının öncülerinden biri olmuştur (Oktay, 2004).

Rousseau'ya göre "Eğitimin merkezinde baskıcı kurallar değil çocuğun ihtiyaçları ve istekleri yer almalıdır. Her çocuk farklı olduğu için eğitimin içeriği çocuğa uygun hale getirilmeli ve gelişimsel dönemlerine uygun olarak düzenlenmelidir" (Korkmaz, 2005).

Rousseau'nun, o zamana kadar eğitim konusunda kabul edilenlerin tam aksine yapılmasını öngören, çocuğu eğitimin odak noktası olarak kabul eden çocuk merkezli eğitim yaklaşımı, aralarında bazı farklılıkların bulunmasına rağmen

kendisini izleyen Pestalozzi, Froebel, Montessori ve diğeri tarafından da benimsenmiştir (Oktay, 2004).

18. ve 19. yüzyıllardaki Çocuk Psikolojisine ilişkin çalışmalar arasında, Pestalozzi'nin 1774 yılında kendi çocuğu üzerindeki gözlemlerine dayanarak yaptığı çalışma, çocuk gelişimine ilişkin bilimsel kayıt olarak kabul edilir (Yavuzer, 2005).

### **Johann Heinrick Pestalozzi (1746-1827)**

Rousseau'dan çok etkilenen Pestalozzi de çocuğun eğitiminde, onun doğasına uygun yolu izlemenin önemini vurgular. Pestalozzi'nin yaptığı çalışmalar doğa ile eğitim tecrübeleri arasındaki uyumu gösterir. Her türlü eğitimin duyuşal izlenimlere dayandığını ve bunlar yardımıyla çocuğun potansiyel özelliklerinin gelişeceğini ifade eder. Pestalozzi'nin eğitim anlayışını elin, kafanın ve kalbin eğitimi şeklinde ifade edebiliriz (Uysal,2006).

Pestalozzi, natüralist çevre teorilerine karşı çıkarak ahlaki pedagojik güçlere büyük önem verir. Ona göre, çevre insanı şekillendirir, fakat insanın kendisi de çevreyi değiştirir ve ona istediğı biçimi verebilir. İnsan bunu yapmak suretiyle, kendi üzerine etki yapan çevre faktörlerini değiştirerek kendi kendisinin eğitimine de etki etmiş olur (Bilgin, 1996).

19. yüzyılın ünlü İsviçre'li eğitimcisi Johann Heinrick Pestalozzi psikolojiyi ve "yaparak öğrenme" ilkesini eğitim dünyasında gündeme getiren, "temelinde sevgi olan hiçbir eğitim başarısızlığa uğramaz" diyen ve sınırsız sevgiyle bunu kanıtlayan bir eğitimcidir. Sosyal sorunların, yalnızca yeni bir eğitim düzeniyle çözümlenebileceğini savunan Pestalozzi kırsal bölgelerdeki yoksul aile çocukları için doğrudan deneyime ve el becerilerine dayalı okullar açmıştır (Uysal, 2006).

### **Friedrich Froebel (1782-1852)**

"Friedrich W.A. Froebel (1782-1852), "anaokullarının babası" olarak tanınmaktadır. Anaokulları ile ilgili teoriyi ilk kuran eğitimcidir. Çocukların ilkokula başlamadan önce belli bir plana göre eğitilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Ona göre insanların iç dünyası bitkilerin yetiştiğı gibi gelişmektedir. Kuvvetli bir topraktan gıda alarak büyüyen, çiçek açan, meyve veren bir bitki gibi çocuk da mükemmel bir eğitim sistemi sayesinde gelişebilmektedir. Froebel, Pestalozzi'nin öğrencisidir ve

ondan büyük ölçüde etkilenmiştir (Oktay, 2004). Froebel'e göre eğitim çocuğun gelişimini, korunmasını ve himaye edilmesini izlemelidir. Eğitim özgür ve hür iradeli bir temele oturtulmalıdır. Froebel gelişimin devrelerden oluştuğunu görmüştür. Bir sonraki gelişim daha önceki düzeylerin dolu olmasına bağlıdır. Froebel'e göre bilgi, gelişimin erken devrelerindeki etkinlikleri sonucu oluşur (Uysal, 2006).

Froebel'e göre çocuk dünyayı oyun içerisinde tanır ve kendi kendini oyun içerisinde dışa vurur. Onun için de oyun, en önemli eğitim yöntemini teşkil eder. Froebel oyunun eğitimdeki önemini ele almış ilk pedagoğdur (Bilgin, 1996).

1920'lerin okul öncesi çocuk eğitim merkezlerinde öncelikle çocuklarda iyi bir bedensel sağlığın oluşturulması hedeflenmiş, 1940'larda ise merkezlerde sosyal ve duygusal gelişmeye odaklanılmıştır. 1960'larda bilişsel başarılar üzerinde yoğunlaşmıştır (Uysal, 2006).

## **2.2 Türkiye'de Cumhuriyetin İlanından Önce Okul Öncesi Eğitim Sistemi**

Osmanlı'da kurumsal okul öncesi eğitimin ilk uygulaması olarak, Fatih Sultan Mehmet zamanında vakıflara bağlı olarak kurulan "Sıbyan Mektepleri" gösterilebilir. Sıbyan mekteplerinde, 5-6 yaş çocuklarına yazı yazma, Kur'an okuma, dua okuma gibi eğitimler verilmekteydi. Meslek kazandırmaya yönelik kurulan İslahanelerde ise savaş ve isyanlar sonucu kimsesiz kalan çocukların Darüleytam-iOsmani ve Darüleytamlarda barınma ihtiyaçları karşılanmakta ve eğitim verilmekteydi. Ancak o devirde dini bilgileri esas alan bu eğitimin Cumhuriyet sonrası modern ve laik anlamda ele alınan okul öncesi eğitiminden farklı olduğu anlaşılmaktadır (Gönen, 1990; Bilir ve ark., 1998; Akyüz, 1996). II. Meşrutiyet döneminden önce bazı illerde özel ana mektepleri, Balkan Savaşlarından (1912-1913) sonra ise resmi ana mektepleri açılmıştır (Akyüz, 1996).

6 Ekim 1913 yılında çıkarılan "Tedrisatı iptidaiye Kanunu Muvakkati (İlköğretim Geçici Kanunu)" 3, 4 ve 5. maddeleri ile anaokulları, ilkokulların bir basamağı sayılmış ve bu okulların yurdun her yerinde açılması hükmü getirilmiştir (Ural, 1986; Akyüz, 1996). 1915 yılında da Ana Mektepleri Nizamnamesi yayınlanarak yürürlüğe konulmuştur.

Cumhuriyet öncesi Osmanlı İmparatorluğu döneminde 1913-1914 öğretim yılında, anaokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul'da ilk kez Darülmualimat (Kız Öğretmen Okulu) içinde bir "Ana Muallime" (Ana Öğretmenliği) sınıfı açılmıştır. Açıldığı yıl, 15 yatılı ücretsiz Müslüman, 8 gündüzlü ücretsiz Müslüman kız öğrenci alınmıştır. Öğretim süresi bir yıl olan okul, üç yıl mezun vermiş ve 370 anaokulu öğretmeni yetiştirdikten sonra ülkenin içinde bulunduğu özel durum nedeniyle 1919 yılında kapatılmıştır (Akyüz, 1996).

### **2.3 Cumhuriyetin İlanından Sonra Eğitim Sistemi**

Cumhuriyetin ilk yıllarında 38 ilde 80 kadar anaokulu bulunuyordu ve bu okullarda toplam olarak 5880 öğrenci eğitilmekteydi (Başal, 1998). Türkiye'de okulöncesi eğitim ile ilgili önemli gelişmeler 1960 yılından sonra dikkati çekmekte ve kurumsal eğitim bakımından yavaş da olsa, kademe kademe önemli hareketlerin başladığı görülmektedir. Uygulamada istenilen seviyeye ulaşamamış olmakla birlikte, çocuğun korunmasını ve halkın eğitimini zorunlu kılan 1961 Anayasasını takip eden devrede, okulöncesi eğitimi konusunda çeşitli çalışmalar yapılmış, konu çeşitli beş yıllık kalkınma planlarında ele alınmış, ne var ki istenilen hedeflere tam olarak ulaşamamıştır (Öz, 1983; Gönen, 1990).

5-15 Ocak 1962 tarihinde toplanan Yedinci Milli Eğitim şurası, okulöncesi eğitimin önemini etkin bir şekilde gündeme getirmiş ve bu konuda verilmesi gereken hizmeti belirlemiştir. Yedinci Milli Eğitim şurasından sonra, 16 Haziran 1962 tarihinde ilk "Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği" yayınlanmıştır (Ural, 1986). Bu yönetmeliğin uygulanmasından sonra Türkiye'de resmi ve özel kuruluşlarca, yuva ve anaokulları yaygınlaşmış ve hizmet verilen çocuk sayılarında önemli bir artış görülmüştür (Oğuzkan ve Oral, 1983; Akt. Başal, 1998).

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu" tüm öğretim kademelerini bütün olarak ele alan bir kanun olup, bu kanunun 17. maddesinde "Milli eğitim amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, iş yerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır" denilerek "Her yerde eğitim" ilkesi vurgulanmaya çalışılmıştır. Bu kanunda okulöncesi eğitim zorunlu öğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimi olarak ele alınmış, amaç ve görevleri açıkça belirtilmiştir (Bilir ve ark., 1998).

1977 yılında ise İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir “Okulöncesi şubesi” kurulmuş; öncelikle ilkokullar bünyesinde anasınıfları açılması, okulöncesi için öğretmen yetiştirilmesi ve gerekli araç-gereç hazırlanması çalışmaları hızlandırılmıştır. 1980 yılından itibaren ise, gerek anaokulları gerekse ana sınıfları açısından genelde bir artış gözlenmiştir. Ülkemizde, okulöncesi eğitim için hizmet veren kurumlar bir süre Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı anaokulları; özel kişi ve kuruluşlar tarafından açılan özel anaokulları; kız meslek liseleri; kız teknik yüksek öğretmen okulları ve üniversitelerin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümlerine bağlı olarak açılan uygulama anaokulları; Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından açılan ve 0–6 yaş arasında korunmaya muhtaç çocukların bakım ve eğitimi üstlenen çocuk bakım yurtları; Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü ve Çocuk Esirgeme Kurumu ve benzeri sosyal yardım kurumlarının açtıkları yatılı ve gündüzlü bakım evi ve yuvalar ile kamu ve özel işyerlerinin kendi personelinin çocukları için açmış olduğu kreş ve yuvalardır (Oktay, 1983; Gönen, 1990).

Cumhuriyetin ilan edildiği 1923 yılından 2016 yılına kadar geçen sürede, okulöncesi eğitimden yararlanan çocuk sayısı, okulöncesi eğitim veren kurumların sayısı ve kurumlarda istihdam edilen öğretmen sayısında yıllara göre gittikçe artan bir sayısal gelişme olmuştur. Okulöncesi eğitim 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 22. maddesi ile zorunlu eğitim kapsamı dışında tutulmuştur. Bunun sonucunda da okulöncesi eğitimden büyük bir kesim yararlanamamakta, öğrenmenin en hızlı olduğu dönemde alınması gereken ve çocuğun ilerideki yaşamı için büyük önem teşkil eden okulöncesi eğitimden okulöncesi çağ çocuklarının büyük çoğunluğu yoksun kalmaktadır.

### **3. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM DÖNEMİNDE ÇOCUKLARDA ALGI VE TASARIM FAKTÖRLERİ**

Okul öncesi dönemde çocuk gelişiminin önemi, Tasarımda çocuk kullanıcının önemi, Okul öncesi dönemde ergonomi ve fiziksel faktörler bu bölümde incelenmektedir.

#### **3.1 Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişiminin Önemi**

Kullanıcı gereksinimleri, kullanıcının içinde bulunduğu toplumun yapısına, psikolojik ve fizyolojik özelliklerine göre değişim gösteren, bağımlı değişkendir. Dolayısıyla, kullanıcıların farklı olması, farklı gereksinimleri ortaya çıkarmaktadır. Bu da, yapıların tasarımlarında önemli girdiler oluşturmaktadır. Çocuğu uygun eğitim ve yaklaşımla okullu olmaya hazırlayan bu okulların çocuk psikolojisi üzerinde umulan olumlu etkiyi sağlayabilmesi için idarecisi, personeli, beslenme ve gıda kalitesi de önemlidir. Henüz kendi sağlığı konusunda biçimlenmemiş olan yaş grubunun yürüdüğü, oturduğu, beslendiği, temizliği sağlık koşullarına uygun; mekânları güvenli ve işlevsel bir biçimde donatılmış olmalıdır. (Gökalp, 2007).

Çocuğun biyolojik gereksinmesi sağlıklı beslenme, iyi ve rahat koşullarda uyuma, temizlik ve bakımın sağlanması, kısacası sağlıklı ve uygun bir ortamda büyüme ve gelişme gereksinimi şeklinde özetlenebilir. Güvenlik gereksinmesi ise fiziksel ve psiko -sosyal güvenlik konularını kapsar. Can güvenliği; bir mekânın ölüm, yaralanma, yanma, zehirlenme, kırık-çıkık gibi durumlarla sonuçlanan kaza risklerini azaltıcı önlemlerle tasarlanması demektir. Bu koşullar çocuk tarafından değil, ebeveyni, yakınları ve mimar tarafından sağlanır. Fiziksel güvenlik yalnızca istenmeyen dış etkenlere karşı korunarak sağ kalmak demek değil, uzun dönemde sağlıklı kalmak demektir. Çocuğun sağlıklı bir ömür sürmesi için çevresindeki donatı ve nesnelere çocuğun statik ve dinamik antropometrik ölçülerine uygun olmalıdır. Uygun olmayan boyut ve ölçülerdeki donatıları uzun süre kullanmak zorunda kalan çocukların kemik ve kas gelişimlerinin sağlıklı olmadığı artık bilinmektedir. Kaldı ki donatı ve eşyaların uygun boyutlarda olması çocuğun bazı beceri ve yeteneklerini zamanında geliştirmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca mekânın ısı, nem ve ışıklandırma koşullarının uygunluğu da çocuğun sağlıklı büyümesi için de gerekli etmenlerdir. (Gökalp 2007)



### 3.2 Tasarımda Çocuk Kullanıcının Önemi

Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel çevrenin çocuğun algısına ve davranışına olan etkileri ile ilgili literatür gözden geçirildiğinde, araştırmacılar fiziksel çevreyi; mekansal tanım, kalabalık ya da mahremiyete ilişkin mekan gereklilikleri, akustik ve aydınlatma gibi teknik tasarım özellikleri, mekansal hacim ve duvar renkleri, mekan algısı, oyun alanı düzenlemesi, çocuklarda yeterlik ve gelişimi gibi kavramlar üzerinden tartışmışlardır.

Çocukların okul öncesi eğitimden en uygun şekilde yararlanabilmeleri, ihtiyaç duydukları her şeye ulaşabilmeleri, kendilerini rahat ifade edebilmeleri, yaratıcı düşünebilmeleri ve çevre hakkında merak duyabilmeleri oranında gerçekleşmektedir. Eğitim ortamlarının çok yönlü düşünmeye ortam sağlayacak, rahat hareket etme imkânı verecek düzeyde esnek ve güvenilir alanlar olması, eğitimden istenilen oranda yararlanılmasını sağlamaktadır (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003; Özdemir, Bacanlı, Sözer; 2007).

Moore ve diğ. (1979) alçak tavan yüksekliklerinin çocukları sessiz oyunları oynamaya, yüksek tavanların ise hareketli oyunlara teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Buna ek olarak Weinstein (1987) tavan yüksekliklerinin çocuğun özsayı geliştirme ve güvende hissetmesi için çocuk ölçeğine adapte edilmesi gerektiğini eklemiştir.

Yetişkinlerle kıyaslandığında, çocuklar fiziksel çevreyi algılarında daha hassas olarak bilinirler; bundan dolayı, okul öncesi çocuklar mekanın bütününden ise ayrıntıları daha fazla algılamakta (Millar, 1968) ama aynı zamanda mekanın şeklinden de etkilenmektedirler. Uzun, dar bir öğrenme mekanı okul öncesi çocuğu koşturmak için teşvik etmektedir (Cohen, 1974; Şener, 2001).

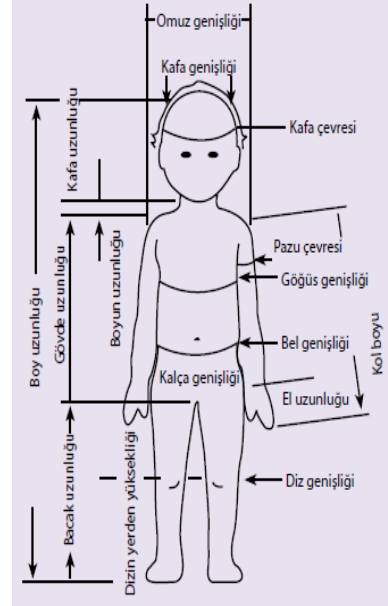
Çocuklar için oluşturulmuş mekânların, tasarım açısından teorik ve uygulama bilgileri ile yapılandırılmış olması ile yetinilmemeli, aynı zamanda çocukların zihinsel, duygusal ve fiziksel ihtiyaçları ile istekleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Bika, 1996). Çocukların yaş ve gelişim özellikleri, değişen özel ilgi ve gereksinimleri, tasarımın şekillendirilmesinde mimarlar ve eğitimcilerin işbirliği içinde çalışmalarını gerektirmektedir (Henniger, 2005).

### 3.3 Okul Öncesi Dönemde Ergonomi Ve Fiziksel Faktörler

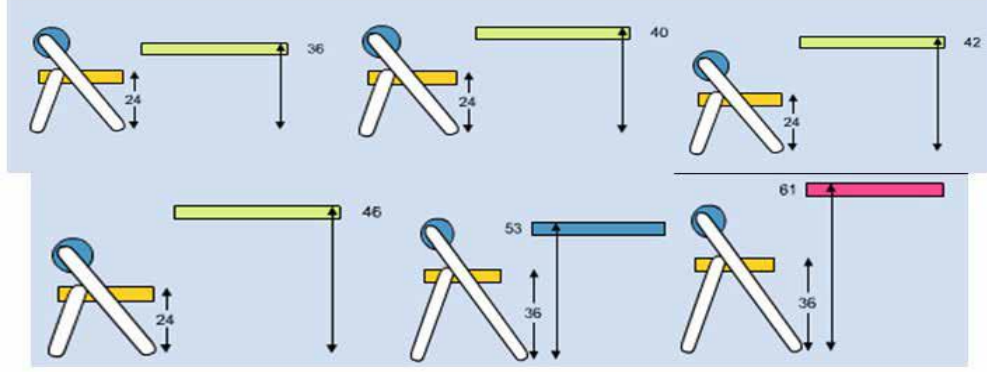
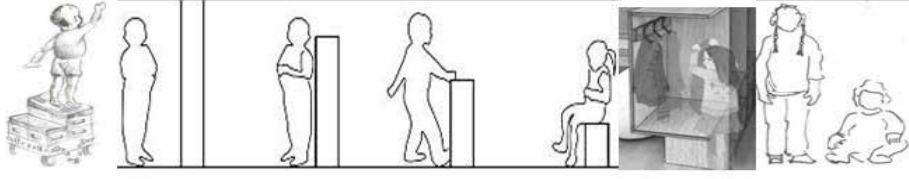
Tasarıma yönelik olarak belirlenen iç mimari, şartlarından biri olan ergonomidir. Çocuğun sürekli değişen beden ölçülerine ve hareket yeterliliklerine destek verebilecek mekân ve mobilya tasarımı esas alınarak bu bağlamda eskiz çalışmalarında sınıflar çocuk ve yetişkin ergonomisine uygun modüler olarak tasarlanmış mobilyalarla desteklenmiş; mobilyaların tasarımında ihtiyaç halinde kullanıcı boyutlarına uyarlanabilir olma özelliği taşımaya dikkat edilmiştir. (Erten BİLGİC, 2016)

Tasarım önerileri geliştirilirken çocuklar için kullanılan beden ölçüleri Tablo 3'de gösterilmiştir. Örneğin boy uzunlukları yaşlara göre farklılık göstermiştir. İki yaşındaki çocuğun boyu 86,4 cm iken üç yaşındaki çocuk 95,3 cm olup dört yaşındaki çocuk 103,9 cm'dir.

Yaş	2 yaş	2.5 yaş	3 yaş	4 yaş
Boy uzunluğu (cm)	86.4	91.2	95.3	103.9
Kafa uzunluğu	19.1	19.3	19.6	19.8
Kafa genişliği	14	14.1	14.2	14.5
Kafa çevresi	49.8	50	50.3	50.5
Boyun uzunluğu	2.5	2.5	3	3.3
Gövde uzunluğu	34.5	36.1	36.3	38.1
Omuz genişliği	22.4	22.9	23.6	24.6
Göğüs çevresi	50.8	51.6	52.1	52.8
Karın genişliği	46.2	46.7	47	51.6
Kalça genişliği	14.5	15.2	15.7	17.5
Kol uzunluğu	37.1	39.4	41.7	42.4
Pazu çevresi	15	15.5	16.3	16.8
El uzunluğu	10.7	11	11.9	12.4
Bacak uzunluğu	31.2	34.3	37.1	43.7
Diz genişliği	6.6	6.7	6.9	6.9
Dizin yerden yüksekliği	24.4	25	26.4	28.7
Oturma yüksekliği	23	24	27	33
Oturma derinliği	17	18	20	24
Yaklaşık ağırlık (kg)	12	13.6	14.6	17.2



Şekil 3.1 Tasarım önerileri geliştirilirken çocuklar için kullanılan beden ölçüleri 2016; -ERTEN BİLGİC.



**Şekil 3.2** Ergonomi, hareket yeterlilikleri ve davranış şekilleri mobilya ilişkileri tespitleri için üretilen eskizler. (ERTEN BİLGİC 2016)

Piaget, bir çocuğun daima yeni şeyler görmek ve duymak isteyeceğini ifade eder. Çocukların zihinsel gelişiminin de bu çevresel fırsat ve durumlardan etkileneceğini vurgular. John Dewey ve sonraki eğitimciler ise en iyi öğrenme yolunun deneyime dayalı olduğunu belirtirler. Maria Montessori, çocuklara somut deneyimler ve çok iyi tasarlanmış materyallerle donatılmış bir çevre hazırlandığında üst düzeyde bir öğrenmenin gerçekleşeceğini ifade etmektedir. (KILDAN 2017)

Son yıllarda eğitimciler, mimarlar ve araştırmacılar sınıfların tasarımının çocukların davranışlarını büyük ölçüde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Colorado Üniversitesi'nden Psikoloji Profesörü James Banning; "Biz binalara şekil veriyoruz, onlar da bize" diyerek fiziksel çevrenin bireylerin davranışlarını oluşturmada ne denli önemli olduğunu ortaya koymuştur. Sameroff ve Chandler (1975)'in işlemsel teorisine göre çocuğun gelişimi sadece çocuğun biyolojik özelliklerine veya çevresine bağlı değildir. Çocuk ve fiziksel alan, zaman içerisinde bazı noktalarda birbirlerini etkilemektedir. Örneğin iyi tasarlanmış bir fiziksel alan çocuk için çekici olmakta ve çocuk fiziksel alana olan olumlu duygularını okul, öğretmen ve arkadaşlarına yansıtabilmektedir. Yeterli alanın olup olmadığı çocukların birbirleriyle olan ilişkileri ve aktivitelerine katılımları gözlemlenerek anlaşılabilir. Ayrıca çevre çekici, renkli olmalıdır. Çocukların çalışmaları sergilenebilmelidir

(örneğin resimleri). Fakat çocukların çalışmalarının yanında başka resimler ve tablolar da asılmalı ki çocuklar karşılaştırma yapabilsinler. Ayrıca çocuklar başkalarını rahatsız etmeden bir aktiviteden diğer aktiviteye geçebilmeli ve bunu yaparken diğerlerini etkilememelidir. İyi ayarlanmış bir alan, çocukların aralarında pozitif ilişkiler kurmalarını ve materyallerin de aktif bir şekilde kullanılmasını sağlar. Çocukların kendi aralarında ve diğer kişilerle (öğretmen vb.) pozitif ilişkiler kurabilmeleridir.

Bir okulda çocuklar kendilerini güvende hissetmek isterler. Okullardaki alanlar ise çocukların öğrenmelerinde oldukça etkilidir. Binaların yapısı çocukların bireysel ihtiyaçlarını, beklentilerini karşılayacak olursa şüphesiz çocuklar kendilerini orada daha iyi hissedeceklerdir. Beklentilerle birlikte okul alanlarının tehlikelerden de uzak olması gerekir. Kendisini güvende hisseden bir çocuk hem akademik hem de sosyal olarak daha olumlu davranışlar sergileyecektir. Sınıf ve okul çevresinin tasarımı çocukların öz saygı, aitlik duygusu ve kendi dünyalarındaki kararsızlık gösteren diğer duygularını kontrol etmede de etkilidir. Çocukların ihtiyaçları dikkate alınarak tasarlanan bir okulda, çocuklar daha doğal ve saygılı davranışlar sergileyecek, bu sayede sınıf düzeninin sağlanmasına da katkıda bulunacaklardır. İklim özellikleri göz önünde bulundurulmak kaydıyla bütün sınıflar veya diğer önemli eğitim ortamları yeterli ışığı almalı ve sınıflar doğu-batı yönünde sıralanmalıdır. Okullarda her zaman ve her yerde gerekli eğitim teknolojilerine ulaşılabilmelidir.

Fiziksel alanın ve materyallerin kalitesi çocuğun değişik seviyelerdeki aktivitelere dahil olmasına fırsat tanırken, yetişkin ile çocuk arasındaki ilişkinin kalitesini de etkilemektedir. (KILDAN,2017) Bu yüzden iç ve dış çevre, güvenilir, temiz ve çekici olmalıdır. Eğitim ortamı tasarlanırken fiziksel ve duygusal iklim güvenli bir şekilde yaratılmalıdır. Çocukların bireysel ve grup olarak ihtiyaçları değişmiştir. Yetişkinler sınıfları tasarlarırken çocukların bu ihtiyaçlarını dikkate alarak, yeni materyallerle, bu eğitim ortamının tasarımını çocuklarla paylaşmalıdır. Fakat burada öğretmenlerin rolü yine de yönetmek ve karar vermek olmalıdır. Okulöncesi sınıfı, çocukların oynayabileceği ve araştırma yapabileceği materyallerle dolu olmalıdır. Sınıf alanında amaçlı ve üretici oyunlara yer verilmelidir. Dodge ve diğerleri (2002)'e göre iyi organize edilmiş bir çevre şu şekilde olmalıdır:

- Güvenme ve başkalarıyla ilişki kurma,
- Bağımsızlığı seçme ve ortalığı toplama,
- Yaptıkları alıştırmayla ilgilenme, çalışmalarına devam etme,
- Materyalleri seçip kullandıkça beceri kazanma,
- Blokların olduğu köşede değişik büyüklük ve şekillerde ve her birinin üzerinde hangi rafta olduğuna dair bilgiler (İşaretler) yer almalı,
- Evcilik köşesi ya da drama köşesinde değişik şekildeki materyaller öğrencilerin değişik rolleri canlandırmalarına imkan tanımalı,
- Sanat köşesinde boya, paket, pastel, tebeşir, yapıştırıcı, makas, oyun hamuru ve temizlik malzemeleri olmalı,
- Masa oyunlarında bulmaca ve değişik oyunlar çocukların şekil yapabileceği, eşleştirebileceği şekilde olmalı,
- Kum ve su köşesinde çocuklar bazı nesnelerin neden batıp, bazılarının neden batmadığını öğrenmek için değişik etkinlikler yapabilmeli,
- Kütüphane köşesinde çocuklar, kitapları inceleyebilip, müzik dinleyip ya da kasetlerden hikaye dinleyebilmeli (KILDAN,2017).

## **4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ KALİTESİ VE MEKAN ÖZELLİKLERİ**

Okul öncesi eğitimde kalite, mekan özellikleri bu bölümde incelenmiştir. Öğrencinin gelişim düzeyi yapısal ve işlevsel boyutlar olarak incelenmiştir. Yetişkin çocuk iletişimi, program, yetişkin veli iletişimi, öğretmen yeterlilikleri, yönetim, çalışanlar, fiziksel çevre, sağlık ve güvenlik, beslenme ve yemek servislerini de eğitim kurumlarının kalitesinde incelenmiştir.

### **4.1 Okul Öncesi Eğitimde Kalite**

Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun eğitim aldığı ilk formal kurumlardır. Çocukların bu dönemde bilişsel, sosyal, duygusal ve bedensel gelişimleri için uygun eğitim ortamları ve profesyonel kişilerle desteklenmelidir. Çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması, temel alışkanlıkların kazandırılması ve çocuğun yaşama iyi bir şekilde hazırlanması, nitelikli okul öncesi eğitimi ile gerçekleştirilebilir. Nitelikli okul öncesi eğitim ise hem iyi hazırlanmış bir program hem de iyi düzenlenmiş bir eğitim ortamı ile sağlanabilmektedir. Nitelikli şekilde düzenlenen ortamlar ve programlar ise okul öncesi dönem çocuğunun gelişimini büyük oranda olumlu yönde etkilemektedir. (Becerem, 2012; Koçyiğit, 2012).

Okul öncesi eğitim de nicelik olarak sağlanan artışın yanı sıra okul öncesi eğitimin nitelik boyutunun da artırılması gerekmektedir. Yapılan pek çok araştırma okul öncesi eğitim kurumlarının niteliğinin artırılmasının okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin gelişim düzeylerinde de artış meydana getirdiğini göstermiştir (Burchinal ve diğ., 2000; Duyar, 2010; Feyman, 2006; Sylva ve diğ., 2006). Boylamsal araştırmalar yüksek kaliteli okul öncesi eğitiminin çocukların tüm gelişimini desteklediğini göstermektedir (Burchinal, Vandergrift, Pianta, ve Mashburn, 2010; Pianta, Barnett, Burchinal ve Thornburg, 2009). Bu nedenle okul öncesi eğitiminde beklenen yararları elde etmek için nitelik ve niceliğin birlikte iyileştirilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi eğitiminin “niteliğin” diğer bir deyişle “kalitenin” çerçevesi, göstergeleri, kaliteyi ölçmek isteyen aileler, denetçiler, yöneticiler gibi farklı paydaşlar tarafından farklı tanımlanmıştır (Ishimine, 2009; Işıkoğlu, 2007). Ülkemizde, Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programında aile katılımı,

okul öncesi kurumsal özellikler, eğitim ortamları, program, personel, eğitimin değerlendirilmesi boyutlarının kalitede dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2006). Okul öncesi eğitim kurumlarını kaliteyi simgeleyen akreditasyonu sağlayan kuruluşlardan biri olan Amerikan Ulusal Çocuk Eğitimi Derneği (NAEYC) gelişime uygunluğu temel alarak kurum kalitesini belirleyen göstergeler oluşturmuştur. Bu akreditasyon sürecinde kurumsal kaliteyi, yetişkin çocuk iletişimi, program, yetişkin veli iletişimi, öğretmen yeterlilikleri, yönetim, çalışanlar, fiziksel çevre, sağlık ve güvenlik, beslenme ve yemek servisleri ve değerlendirme olmak üzere toplam 10 alanda sınıflandırmıştır. NAEYC kurumsal kalitenin mutlaka çocuğun gelişimine uygun olması gerektiğini vurgulamıştır (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2009). Benzer şekilde, American Academy of Pediatrics (2005)'e göre “okul öncesinde yüksek kalite göstergeleri” olarak akredite edilmiş olma ya da lisansına sahip olma, personel/çocuk oranı, yöneticilerin ve diğer personelin eğitimi, hastalıkların kontrolü, acil durum uygulamaları ve kazalardan korunma unsurları olarak belirlenmiştir.

Genel anlamda, kalitenin göstergeleri ve tanımlanmasına yönelik araştırmalar incelendiğinde kalite göstergelerinin yapısal ve işlevsel boyutlar olarak incelendiği görülmektedir (Howes ve diğ., 2008; Ishimine & Tayler, 2014; Peisner-Feinberg & Yazejian, 2010). Yapısal kalite boyutunda öğretmen nitelikleri, öğretmen çocuk oranı, çocuk başına düşen kapalı alan gibi öğeler incelenmişler. Kalitenin işlevsel boyutunda ise, öğretmen-çocuk ilişkisi, zengin uyarıcı eğitim ortamları ve aktiviteler değerlendirilmektedir (Howes ve diğ., 2008).

Tekmen okul öncesi eğitim kurumlarının kalitesini belirleyebilmek için Türkiye'de çeşitli araştırmalar yapılmış ve sonuçlar kurumlarının kalitesini düşünülenin altında olduğunu göstermiştir. Yapılan çalışmalarda 165 kurumun yapısal ve 9 kurumun işlevsel kalitesini değerlendirilmiştir. Sonuçlar yapısal kalitede Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumların Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olanlardan daha iyi olduğu; işlevsel kalite yönünden tümünün kalitesinin “iyi” seviyesinin altında olduğu bulunmuştur (Tekmen, 2005).

Çalışmalarda bulunan 31 okul öncesi eğitim kurumlarının yapısal ve işlevsel kalitelerinin “Erken Çocukluk Eğitim Ortamları Ölçme Aracı” kullanılarak incelendiği araştırmada; okulların yapısal ve işlevsel kalitesi sınırlı düzeyde olduğu bulunmuştur

(Işıkoğlu, 2007). 67 özel, bağımsız ve ilköğretime bağlı okul öncesi eğitim sınıfının kalitesinin incelendiği araştırmada özel ve bağımsız anaokullarının ilköğretime bağlı anasınıflarına göre işlevsel kalite yönünden daha iyi oldukları bulunmuştur. Çalışmaya katılan okulların genel olarak ailelerle düzenli iletişim içinde oldukları, çocukların sayılarına ve ihtiyaçlarına uygun mobilya ve araçlara sahip oldukları ve çocukların düzenli olarak el-yüz yıkama, diş fırçalama gibi öz bakım becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaları etkili olarak yerine getirdikleri belirlenmiştir.

Okulların işlevsel kalite yönünden zayıf oldukları özellikler ise kaynaştırma eğitimi, uyku ve dinlenme ve kültürel farkındalık kazandıran materyaller ve etkinlikler düzenleme boyutlarında olduğu bulunmuştur (Baştürk ve Işıkoğlu, 2008). Yapılan benzer bir araştırmada, yaz, özel ve resmi türdeki okul öncesi eğitim kurumlarının yapı ve süreç kalitesini “ECERS-R” ölçeği kullanılarak incelemiş ve sınıfların “orta” kalite seviyesinde oldukları bulunmuştur. Okul türlerinin kalite alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Solak, 2007). ECERS’in kullanıldığı resmi ve özel okulların incelendiği araştırmada ise sınıfların “iyi”nin altında “az yeterli” fiziksel ortam kalitesine sahip olduklarını ve kurumlar arasında anlamlı farklılık bulunmadığı saptanmıştır (Kalkan, 2008). Okul öncesi eğitim ortamlarının kalitesinin “ECERS”(Erken Çocukluk Çevre Derecelendirme Ölçeği – Yeni Versiyon) değerlendirildiği başka bir araştırmada ise, eğitim ortamlarının genelde “çok az” ve “iyi” seviyesi arasında puanlar aldıklarını bulunmuştur (Güçhan Özgül, 2011). Yüksek kalitedeki kurumların çocukların gelişimlerine olumlu etkilediği, akademik başarılarını artırdığı dikkate alındığında okul öncesi eğitim kurumlarının kalitelerinin yüksek olması toplum, aile ve çocuklar için oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitim kalitesinin belirlenmesi ve kalitede gerekli iyileştirmelerin yapılması için bir ön koşuldur.

Journal of Research in Education and Teaching Şubat 2015 Cilt:4 Sayı: 1 Makale No: 18 ISSN: 2146-919



## 4.2 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA YAPISAL ÖZELLİKLER

Bina özellikleri, Binanın Yeri, Okul öncesi eğitim kurumları iç mekan özellikleri, Sınıflar, Pencereler Koridorlar, Kapılar, Islak Mekanlar, Yer (Zemin), Tavan (Yükseklik) gibi konular eğitimdeki kaliteyi belirleyen unsurlar olarak incelenmiştir. Çocukların gelişimleri için bu yapısal özellikler önemlidir.

### 4.2.1 Bina özellikler

Okul öncesi dönemde verilen eğitimin kalitesini belirleyen önemli öğelerden biri de eğitim kurumunun tasarımı, düzenlenme biçimi ve donanımıdır.

Verimli, etkili ve kaliteli bir fiziksel ve eğitsel ortam yaratabilmek amacıyla eğitim binasının tasarımında okul öncesi alanı uzmanları ile mimarlar, mühendisler iş birliği içinde olmalıdır.



**Şekil 4.1** İyi planlanmış bir erken çocukluk eğitim kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013)

Erken çocukluk eğitimi vermek amacıyla yapılan bir binanın hizmetini verimli bir şekilde yapabilmesi için eğitim ortamı ve donanımının çocukların gelişimlerine ve sağlığına uygun olarak planlanması gereklidir. Eğitim kurumunda verilecek nitelikli eğitim, kurumun fiziksel şartlarıyla doğru orantılıdır. İdeal olarak

düşünüldüğünde bir erken çocukluk dönemi eğitim kurumu binasının, sıcak ve sevimli bir görüntüsü olmalı, güneş görmeli ve tek katlı olarak planlanmalıdır. Binada balkonlar olmamalı, pencereler çocukların açıp dışarı sarkabileceği şekilde planlanmamalıdır. Bütün elektrik kabloları gizlenmeli, prizler çocukların erişemeyeceği yükseklikte (1,5 m) olmalıdır. Doğalgaz, 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. Zemin; kaymayan, antialerjik, toz tutmayan, kolay temizlenebilir parke, tüysüz halı benzeri ürünlerle kaplanmalıdır. Duvarlarda canlı renkler ve çocuğa hitap eden figürler kullanılabilir. Eğitim kurumları binaları çocukların rahat kullanabileceği şekilde tasarlanmalı ve donatılmalıdır. Bina özelliklerini daha iyi anlayabilmek için binanın yer, çevre, yapı ve bölüm özelliklerini bilmek gerekir.



**Şekil 4.2** Enine doğru tek katlı planlanmış erkek çocukluk eğitim kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013)

Bir bina yapılırken hizmet amacı doğrultusunda bir planlamanın yapılması gerekir. İdeal olarak düşünüldüğünde erken çocukluk eğitim kurumunun yapısal özellikleri şöyle olmalıdır: (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013)



**Şekil 4.3** Yapısal özelliklere uygun bir erken çocukluk eğitim kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013)

Merdiven sorunu olmayan, tek katlı, enine doğru geniş binalar eğitim kurumu için uygundur.

- Bina sese ve ısıya karşı iyi izole edilmiş olmalıdır.
- Bina bulunduğu bölgenin iklim koşullarına uygun yapılmalıdır. Duvar, pencere, kapı, tavan, çatı yapıları sağlık ve güvenlik koşullarına uygun olmalıdır.
- Binanın çevresi duvar veya parmaklıklarla çevrili olmalıdır.
- Duvarları kolayca temizlenebilen ve terleme yapmayan boyayla boyanmış olmalıdır.
- Kapı ve pencereler kesinlikle çocuğun boyutunda olmalı, kolaylıkla açılıp kapanmalı ve havalandırma sağlayacak şekilde yerleştirilmelidir.
- Pencereler ve kapılar, uzun süre bakım onarım gerektirmeyen, ekonomik kolay temizlenebilir özellikte olmalıdır.
- Havalandırma için kullanılan pencere, kasanın en üst kısmında olmalı ve pencerenin sık kullanılan kanadı çok yönlü ve emniyetli olarak açılıp kapatılabilmelidir.
- Okul yapısı küçük ve sevimli olmalıdır. Çocukların ilgisini çekmek amacıyla bina gemi, şato, çizme vb. şekillerde de yapılabilir.

- Havalandırma toplu yaşanan kurumlarda temel bir ihtiyaçtır. Bu nedenle kurumda mutlaka havalandırma sistemi bulunmalıdır.
- Havalandırma kanalları kurumun içten ve dıştan estetik görünüşünü bozmayacak şekilde duvar içinde yapılmalı ve gizlenmelidir.
- Eğitim ortamlarında ses yutucu özelliği olan yer döşemelerinin, perdelerin, kapı ve pencerelerin, yumuşak ve büyük yer minderlerinin kullanılması sesin farklı ortamlara geçmesini engelleyecek nitelikte olmalıdır.
- Kurum için en iyi ısıtma sistemi kaloriferdir. Duvardan veya yerden döşenen kanallarla ortam yeterince ısıtılabilir.
- Isıtma için kalorifer sistemi kullanılması, çocukların peteklere çarpması tehlikesi olduğu için kurum içinde önlem almayı gerekli kılmaktadır. Bunun için, kalorifer peteklerinin ahşap parmaklık veya uygun bir malzeme ile kapatılması gerekir. Bir mekânın ısısı; bu mekânda yapılabilecek etkinlikler, mekân içi hava hareketleri, nem oranı, giyim koşulları ve mekânın kullanılma süresine bağlı olarak farklılaşmaktadır. Önerilen ısı, 18–20 derece sıcaklık derecesidir. Kalorifer, kurumlar için en iyi ısıtma sistemidir. Kalorifer tesisatı ile duvardan veya yerden ısınma sağlanabilir.
- Aydınlatma: Okul öncesi eğitim ortamlarında hem doğal hem de yapay ışıklandırmadan yararlanılmalıdır. Özellikle sınıfların aydınlatılmasında aydınlık düzeyi çok veya az olmamalıdır, uygun bir parlaklık dengesi sağlanmalıdır.
- Derinlemesine ve gerekirse tepeden alınabilecek gün ışığı, çocukların hem fiziksel hem de ruhsal sağlığı açısından çok önemlidir.
- Mümkün olduğunca düz merdivenler veya rampa tasarlanmalı, merdivenler iyi aydınlatılmalı, iniş ve çıkış yeterli genişlikte (1,5-2 m) olmalı, kenarlarda trabzanlar sağlam olmalı ve merdiven basamak aralıkları 18–20 cm'yi geçmemelidir.
- Dar ve çok koridor çocuklar için tehlikelidir, kontrolü zorlaştırır. Koridor genişlikleri 2-2,5 m olmalıdır.
- Okul öncesi eğitim binasının büyüklüğüne karar verilmesini sağlayan en önemli unsur, eğitim ve hizmet verilecek olan çocuk sayısı ve çocuklara

sunulacak etkinlik ve olanaklara uygun alanın sağlanabilmesidir. Bu noktada önemli olan çocukların hem kapalı alan hem de açık alan ihtiyacının en yüksek düzeyde karşılanabilmesidir.

- Okul öncesi eğitim mekânlarında zeminde kullanılacak döşeme malzemesine karar verirken, rahatlık, konfor, dayanıklılık, esneklik, bakım masrafı, temizlenme özelliği ve akustik kontrol gibi birçok önemli faktör göz önüne alınmalıdır.
- Kullanılacak malzeme mekânın kullanım amacına göre de değişebilmektedir. Örneğin mutfak, yemek salonu, tuvalet bölümü gibi suyla temas içinde olan bölümler dışındaki tüm bölümlerin zemini ahşap parke ile kaplanmalıdır.
- İç mekânda suyla temas etmesi ve kolay temizlenmesi gereken yerler, linolyum kaymayan özelliğe sahip olan bir malzeme ile kaplanmalıdır. Ayrıca, oyun ve grup odasının bir kısmı fazla tüylü olmayan, kaymayan ve kolay temizlenebilen bir halı ile kaplanabilir ya da büyük minderler kullanılabilir.
- Ahşap, halı veya daha farklı özellikteki her türlü döşeme kaplaması; kokusuz, ekonomik, bakımı kolay, yenilenebilir, hijyenik, anti bakteriyel, kaymayan, toz yapmayan, ses emici, kolay temizlenebilen, uzun ömürlü olmalıdır.
- Ayrıca, binanın büyüklüğüne karar verirken depolama, mutfak, personel, park ve mekanik alanlar için de yeterli yerin olması gerektiği göz önünde tutulmalıdır.
- Okul öncesi eğitim binaların büyüklükleri çeşitli ülkelere göre farklılaşmakla birlikte, genel olarak sınıf içinde çocuk başına en az 1,5 m<sup>2</sup>'lik, açık hava alanlarında ise çocuk başına düşen alanın 6,5 m<sup>2</sup>'den daha az olmaması önerilmektedir.
- Okul öncesi eğitim binasının şekline ve kullanılacak materyale karar verirken eğitim kurumunun bulunduğu yerin yöresel özellikleri dikkate alınmalıdır. Bina sıcak ve sevimli bir görüntüye sahip olmalı ve mümkünse tek kat olacak şekilde planlanmalıdır. Okul öncesi eğitim binası, en fazla iki katlı olmalıdır.

- Bina, tek boyutlu değil, üç boyutlu olarak planlanmalı, binada farklı derinlik algılarından yararlanılmalı, tasarımda çocukların uzamsal zekâları da dikkate alınmalıdır.
- Okul öncesi eğitim binası ve çevresi çocuğa ve aileye sıcak bir görünüm sunacak şekilde olmalıdır ancak okul öncesi eğitim binasının şekli, işlevini aksatmamalıdır. Renk, fiziksel çevre düzenlemelerindeki etkili tasarım elemanlarından biridir.
- Okul öncesi eğitim binasında farklı renkler kullanılabilir fakat renklerin birbirine uyumlu olması ve renkler arasında geçişlerin oluşturulması gerekir.
- Dış cephe için kullanılan renklerin, kurumun içinde bulunduğu çevreyle ilişkili ve uyum içinde olması gerektiği vurgulanmaktadır.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılacak renklere karar verirken, renklerin insanlar üzerindeki psikolojik etkilerinden yararlanmak gerektiği belirtilmektedir. Mekânın kullanım amaçları doğrultusunda renk seçilebilir. Mekânda tek renk kullanılabilmesi gibi farklı derinlikler yaratmak amacıyla birkaç renk birden kullanılabilir. Ama burada önemli olan renkler arasındaki geçişlerin yumuşak olması ve renklerin genel uyumu bozmamasıdır. T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Ankara, 2013



**Şekil 4.4** Erken çocukluk eğitim kurumu örneği kurumu(T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013)



#### 4.2.2 Binanın Yeri

Bir okul öncesi eğitim binasının yerine karar verirken bazı özelliklere sahip olan yerlerin bina için daha uygun olduğu göz önünde tutulmalıdır. Bunun için okul öncesi eğitim binasının kolayca görülebilir ve ulaşılabilir bir yerde olması gerekir.

Okul öncesi eğitim kurumları için uygun yer belirlenirken mutlaka başvurulması gereken iki ana özellik vardır. Bunlardan biri olumlu çevre koşulları, diğer ise güvenli çevredir.

Olumlu çevre koşulları hem açık alan hem de kapalı alanların gün ışığından maksimum düzeyde güneş alabilmesi, doğal gün ışığından yeteri kadar yararlanılması ve binanın rüzgârı engelleyecek ara bir bölgede yer almasıdır. Bunun için de binanın kuzey rüzgarını kesip güney yönünde tasarlanması Türkiye şartlarına göre tercih edilmektedir.



**Şekil4.5** Olumlu çevre koşullarına uygun erken çocukluk eğitim kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013)

Güvenli çevre ise binanın trafik, zararlı ve tehlikeli endüstri ve kirli alanlardan uzak, doğa açısından ise zengin olan bir mekânda olmasıdır. Okul öncesi eğitim binasının çevresinde okullar, aile eğitim merkezleri, kütüphaneler, müzeler, parklar, doğal ortamlar, sağlık kuruluşları, çok amaçlı merkezler, çeşitli dükkanlar (manav, kasap, market vb.) gibi kapsamlı yaşam alanları bulunmalıdır.



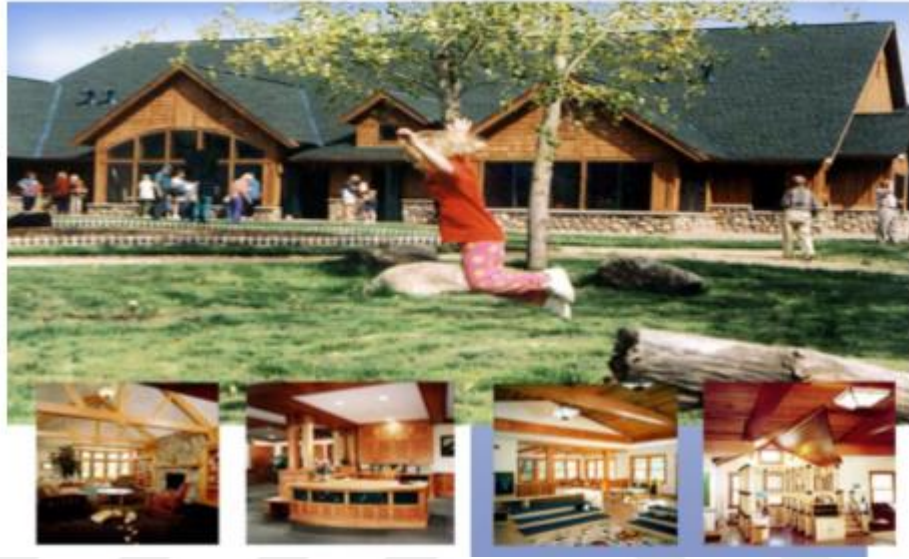
**Şekil 4.6** Erken çocukluk eğitim kurumu örneği kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013)

İdeal şartlara sahip bir erken çocukluk dönemi eğitim kurumu binasının yer özellikleri şöyle olmalıdır.

- Erken çocukluk dönemi eğitim kurumu ve ev arasındaki uzaklık fazla olmamalıdır. Kurum mümkün olduğunca konutların yakın çevresinde düzenlenmeli ve çevreyi tamamlayıcı rolü olmalıdır
- Kurum, anne ve babaların işe gidip gelirken çocuklarını kolayca bırakabilecekleri, alabilecekleri şekilde bölgeye yerleştirilmelidir.
- Tepe, yokuş vb. zorlukları olmayan düzlük alanlar tercih edilmelidir. Okul için seçilen mekân hem dış hem iç eğitim mekânının gerektirdiklerine cevap vermelidir.
- Okul alanı, trafiği emniyetli olan yerlerde olmalıdır.
- Gürültüden uzak, mümkün olduğunca sessiz alanlar tercih edilmelidir.
- Güneş ışınlarını rahatlıkla alabilecek, ferah alanlar seçilmelidir.
- Yüksek gerilim hattı, baz istasyonları, fabrikalar vb. tesislerin uzağında olmalıdır.
- Etrafında kuyu, çukur vb. tehlikeli alanlar bulunmamalıdır.
- Zemin olarak sert zeminli yerlerde inşa edilmeli, yumuşak zeminler (doldurma zemin vb.) tercih edilmemelidir. Arazi sağlık, teknik ve manzara yönünden uygun olmalıdır.



- Okulun çevresinde geziye çıkılabilecek park patika, spor sahası vb. gibi alanlar olmalıdır.
- Pencereleler ve kapılar, uzun süre bakım onarım gerektirmeyen, ekonomik kolay temizlenebilir özellikte olmalıdır.



Şekil 4.7 İdeal şartlara sahip bir erken çocukluk eğitim kurumu (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2013)

### 4.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumları İç Mekan Özellikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında iç mekân düzenlemelerinde; kapılar, pencereler, yer döşemeleri, sıcaklık, soğukluk gibi öğeler önemli görülmektedir. İç mekân düzenlemesi hususunda dikkat edilmesi gereken bir diğer unsur ise materyallerin sağlanmasıdır. Planlanmalar yapılmadan önce programın kazanım ve göstergelerinin düşünülmesi gerektiğinden; bu noktada öğretmenin sınıfı düzenlemede büyük bir rolünün olduğu unutulmamalıdır (Henniger, 2005). İyi bir okul öncesi eğitim kurumunda mekânın sahip olması gereken özellikler şu şekilde sırlanabilir:

- Çocuğun rahat hareket edebilmesini sağlamalı,
- Kaza olasılığı içermemeli,
- Etkinliklerin uygulamalarına kolaylık ve rahatlık sağlamalı,
- Bireysel ve grup faaliyetlerine olanak tanımalı,

- Estetik olmalı,
- Isınması, aydınlanması, havalandırması ve temizliği sağlık koşullarına uygun olmalıdır (Özdemir vd. 2007). Solak (2007),

### **4.3.1 Sınıflar**

#### **Pencereler**

Sınıflardaki, alıştırma, oyun ve dinlenme odalarındaki, lavabo ve tuvaletlerdeki pencereler cereyan yapmayan, devamlı havalandırma yapılabilecek nitelikte ve sıcaklık kaybına yol açmayacak şekilde olmalıdır. Gerekli hava değişimi ortalama günde dört kez yapılmalıdır. Pencereler çocukların dışarıyı görebilecekleri kadar yükseklikte (yaklaşık 50 cm) ve odayı iyi aydınlatacak boyutta olmalıdır. Ayrıca, pencerelerde gerekli güvenlik önlemleri alınmalıdır.

#### **Koridorlar**

Koridorların aydınlık ve havalandırmaya uygun olması gerekir. Ayrıca koridorlarda basamak bulunmamalıdır.

#### **Kapılar**

Okulöncesi eğitim kurumlarının iç mekanları arasındaki geçişi sağlayan kapıların net geçiş genişliği 1 m.'den büyük olmalıdır. Bütün kapılar dışa doğru açılmalıdır. Kapılar çocukların rahatça açıp kapayabileceği türde yapılmış olmalıdır.

#### **Islak Mekanlar**

Okulöncesi eğitim kurumlarında tuvalet, lavabo, duş gibi su kullanımının yoğun olduğu ortamlar, çocukların kolayca ve risksiz kullanabilecekleri nitelikte düzenlenmelidir. Tuvaletler bu yaş grubundaki çocukların fiziksel gelişim özelliklerine ve temizlik ve sağlık kurallarına uygun olmalıdır. Lavabo ve duşlar, sıcak su temin edilen yerin yanında ve soyunma odasından girilebilir olmalıdır. Yaş mekanların duvarları 1,8 m'ye kadar fayans kaplı olmalıdır. Döşemeler kaymaz ve kolay temizlenebilir bir malzemeyle kaplanmalıdır. Bu mekanlarda buharlanma, cereyan yapma, havasız kalma gibi olumsuz durumları engelleyici donanımlar olmalıdır.

#### **Yer (Zemin)**

Anaokullarında oyun odası ve grup odasının zemini duvardan duvara, fazla tüylü olmayan kolay temizlenebilen halı ile kaplanmalıdır. Halılar yere sabitlenmiş

olmalıdır. Oyun odasında bazı bölümler parke ile kaplanmalıdır. Sanat çalışmalarının yapıldığı bölümün zemini kaygan olmayan ve kolay temizlenebilen dayanıklı bir malzeme ile kaplanmalıdır. 3 nisan 2011<http://notoku.com/okuloncesi-egitim-kurumlarinda-bulunmasi-gereken-fiziksel-ozellikler/>

### **Tavan (Yükseklik)**

Anaokulu binasında kullanım alanlarının tavan yüksekliği 3-3,5 m olmalıdır. Çünkü tavanı alçak olan yerlerde çocuklar yetişkinleri daha büyük olarak algılayabilirler. Tavanın çok yüksek olması ekonomik ve akustik yönden uygun olmamaktadır. Tavanı yüksek olan yerlerin ısıtılması da daha güç olmaktadır. Tavan açık renk boya ile boyanmalıdır.

### **4.3.2 Diğer İç Mekanlar**

Okul öncesi eğitim kurumlarında sınıf düzenlemeleri yapılırken, metre kare başına düşen çocuk sayısı, sınıfın büyüklüğü, sınıftaki oyuncak ve diğer donanımların kapladığı alanlar dikkate alınmalıdır. Çocuk başına düşen alan sayısı küçük çocuklar için düşünüldüğünde Çocuk sayısına bağlı olarak, uyku odası, yemek odası gibi bölümler dikkate alındığında alanların büyüklüğü 35 m<sup>2</sup> civarında olabilmektedir. Genel olarak bakıldığında çocuk sayısının fazla, metre karenin ise az olduğu durumlarda çocukların problemleri davranışlar gösterme sıklıklarının arttığı görülmekte, bu durum da fiziksel mekânın çocuklar üzerindeki etkisini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır. Bu duruma başka bir açıdan bakıldığında yani mekânın çok geniş olması hususu düşünüldüğünde ise, çocuklar arasında koşuşturma, kovalama vb. oyunların çok fazla görüldüğü, bununla beraber işbirliği ve etkileşimin azaldığı sonucu ortaya çıkabilmektedir (Decker ve Decker, 2005). Kandır ve Çaltık (2006) yaptıkları araştırmada, resmi-özel anaokulları ve anasınıflarında fiziksel koşulların durumunu incelemiştir. Araştırmanın örneklemine 17 ilde görev yapan 1177 öğretmen alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, nitelikli bir okul öncesi eğitiminin verilebilmesi için anaokulları ve anasınıflarının bina yapım koşullarında uluslararası normlarda bir standart ve mevcut okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel koşullarının ile araç gereçlerin yeterli olmadığını ortaya koymuştur.

Erken çocukluk merkezlerindeki tüm alanlar engelli çocuklar için kolayca ulaşılabilir ve “Amerika Engelli Hareketi” kuruluşunun erişilebilirlikle ilgili tüm

yerel kurallarına uygun olmalıdır (Office of Civil Rights, 1999'dan akt. Butin, 2000). Okul öncesi eğitim kurumlarında etkinlik alanları düzenlenirken ısı, ışık, materyal, mobilyalar ve diğer malzemelerin bir bütünlük içinde düzenlenmeleri ve bu alanların birbirleriyle etkileşimleri oldukça önemli bir faktördür. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki eğitim ortamlarının düzenlenmesi çocukların gelişimlerini, davranışlarını, birbirleri ve yetişkinlerle olan iletişimlerini etkilemektedir (Bika, 1996). Çocukların bağımsız hareket edebilecekleri ortamlar, çevre düzenlemesi yapılırken dikkat edilmesi gereken bir diğer husustur. Çocukların materyallere rahatlıkla ulaşabilmeleri, tüm materyallerin belli yerlerinin olması, materyallerin rahatlıkla bulunup kullanılmasını sağlar. Tüm bu ayrıntılara dikkat edilerek hazırlanmış eğitim ortamları, çocukların planlama ve uygulama yapabilmelerini kolaylaştıracaktır. Bu durum çocukların başladıkları işi tamamlayıp öz güven geliştirmelerini sağlar (Kalemci, 1995). Okul öncesi eğitim programı kapsamında büyük ve küçük grupların belli zamanlarda bir araya gelmelerine olanak sağlayacak alanların oluşturulması da önemli bir faktördür. Çoğunlukla oluşturulan merkezlerdeki materyaller ve çevre burada kaç çocuğun çalışabileceğine dair ipuçları sunmaktadır. Sınıf içinde öğrenme merkezlerinde zaman geçirebilecek çocuk sayısı ile ilgili ipucu olabilecek resimler ve etiketlerin kullanılması bu durumun çocuklar tarafından rahatlıkla anlaşılmasını sağlar (Henniger, 2005). Yazıcı, Yellice ve Özer (2004), okul öncesi eğitim ortamlarının değerlendirilmesi üzerine yaptıkları araştırmalarında, Antalya il merkezindeki özel anaokullarının oluşturduğu evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 10 anaokulu ile çalışmışlar ve verilerin toplanmasında "Okul Öncesi Eğitim Ortamları Değerlendirilmesi Ölçeği" kullanmışlardır. Araştırmacıların gözlemleri temel alınarak okul öncesi eğitim kurumlarının çocuklara sağladığı eğitim olanakları değerlendirildiğinde; hiçbir alt boyutta (kişisel bakım rutinleri, çocuklar için mobilya ve malzemeler, dil kullanımı ve mantık yürütme deneyimleri, küçük ve büyük kas sistemi faaliyetleri, yaratıcı faaliyetler, sosyal beceriler) mükemmel yaklaşmadığı bununla beraber sosyal beceriler yönünden orta derecede değerlendirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında etkinlik alanlarının düzenlenmesinde iki ana özellik bulunmaktadır. Bunlar, kapılar, pencereler, duvarlar, elektrik prizleri, kablolar gibi değişmez özellikler ve materyaller ve mobilyalar gibi değiştirilebilen

özelliklerdir (Estes, 2004). Sınıf içerisindeki mobilyalar çocukların yaş grubu ve gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Mobilyaların keskin köşeleri, çakılmış çivileri gibi tehlike yaratacak durumlar gözden geçirilmeli ve mobilya boyalı ise, boyanın çocuklara zarar vermeyecek nitelikte olması gerekmektedir. Cam ve ayna gibi kırılacak parçalara sahip mobilyalara sınıfta yer verilmemelidir. Sabitlenmesi gereken mobilyalar sabitlenmeli, sınıf içi mobilyaları ise kolay temizlenebilir, çok fonksiyonlu, rahatlıkla taşınabilir ve uyumlu renklere sahip olmalıdır (Sigbee ve Dorrell, 2006). Ayrıca sanat ve beslenme gibi temizlik gerektiren etkinlik alanlarının lavabolara, elektrik çıkış düğmelerin bulunduğu alanların ise bilgisayar, teyp gibi aletlere yakın olmasına özen gösterilmesi kullanım kolaylığı sağlamak açısından önemlidir.

Çocukların çalışmalarını sergiledikleri panoların çocukların göz seviyesinde olması ve sınıflarda mümkün olduğunca doğal ışıktan yararlanılması gerekmektedir. Kurumlarda kullanılan aydınlatma farklı şekillerde olabilir. İç mekânlarda ışık ve gölgelerden yararlanılabilen, farklı öğrenme merkezleri için ise aydınlık ve daha loş alanlar oluşturulabilir (Bika, 1996). Bununla birlikte sınıf içinde kullanılan renklerin de doğal bir atmosfer yaraması, küçük alanların olduğundan daha geniş görünebilmesi için açık renkler tercih edilmesi son derece önemlidir (Demiriz vd. 2003).

Okul öncesi eğitim kurumlarının iç mekânlarında bulunması gereken diğer bölümler ve özelliklerine bakıldığında ise;

**Vestiyer:** Okul öncesi eğitim kurumlarında, giriş çıkışlarda elbise ve ayakkabıların değiştirilebilmesi için kullanılan alanlardır. Bu alanların, kullanım amaçları doğrultusunda okulların giriş çıkış yapılan bölümlerinde konumlandırılması gerekmektedir. Dış mekândan sonra ilk girilen alan olması sebebiyle zemin yapısının kaymaz malzemeden yapılmış olması, çocuklara kullanım kolaylığı sağlaması için 15 cm aralık ve 1m yüksekliğinde olması dikkate alınmalıdır (Poyraz ve Dere, 2001; Demiriz vd. 2003).



**Şekil 4.8**Kocaeli Tuncay Emir)[http://www.tuncayemir.com/kres-fotograflari?lightbox=image\\_f7d](http://www.tuncayemir.com/kres-fotograflari?lightbox=image_f7d)

(URL6 2017)

**Çok amaçlı salon:** Çok amaçlı salonlar beslenme, büyük grup etkinlikleri ya da uyku ihtiyaçlarını gidermek için kullanılabilir. Anne babalar ve gönüllüler için düzenlenmiş ayrı alanlar mevcut değilse, bu salonlar bu tür faaliyetlerde de kullanılabilir. Aile seminerleri, okuma alanları (aileler için bilgilendirici kitap ve materyaller) da bu salonlarda bulundurulabilir (Butin, 2000).



**Şekil 4.9** Kocaeli Tuncay Emir (<http://www.tuncayemir.com/anaokulu-fotograflar?lightbox=image343>)(URL7 2017)

**Öğretmen çalışma alanı:** Bu alanların hazırlanması dinlenme ve gerekli hazırlıkların yapılması için önemlidir. Bu alan, telefon konuşmaları, grupla okuma etkinlikleri, işbirlikçi planlama etkinliklerini karşılamak için gereklidir. Bilgisayar, fotokopi makinesi, profesyonel bir kütüphane, televizyon gibi eşyalar bulunması gereken odada öğretmenlerin kendilerine özel alanları kilitli kullanabilmeleri sağlanmalıdır (Butin,2000).



**Şekil 4.10** Okyanus koleji (<http://sogutluceme.balkayaokullari.com/wp-content/uploads/2015/10/kampus8.jpg>)(URL8\_2017)



**Revir:** Bu alanlarda, çocukların sağlık durumlarının takibi ve herhangi bir kaza durumunda ilk yardım uygulamaları yapılmaktadır. Revir sorumlularının doktor veya hemşire olması, odada gerekli tıbbi aletlerin bulunması gerekmektedir. Ayrıca, zeminin yıkanabilir olması ve odada lavabo bulunması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında bu alanların konumlandırılması yapılırken dikkat edilmesi gereken husus, oyun odalarından mümkün olduğunca uzak bir yerde bulunması gerekliliğidir (Demiriz vd. 2003; Poyraz ve Dere, 2003).



**Şekil 4. 11** Revir Okyanus koleji

(<http://www.okyanuskoleji.k12.tr/s/okullarimiz/haramidere-solar kent--anaokulu-/saglik-hizmeti>)( URL9 2017)

**Oyun odası:** Oyun odasında her çocuk için 1,5 m<sup>2</sup>'lik alanın uygun olduğu kabul edilmektedir. Masa, sandalye, oyuncak dolapları vb. mekan donatımı ile ilgili elemanlar sabit olarak yerleştirilmemeli ve çocukların çeşitli gruplaşmalarına bazen de yalnız oynamalarına yağışlı havalarda açık havaya çıkamadıkları zaman oyun oynamalarını sağlayacak özellikte olmalıdır. D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 8, 27-44 (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında ayrıca bir oyun odasının bulunmadığı durumlarda; salon içi, geniş koridorlar, sınıf araları vb. alanlar oyun odası olarak değerlendirilebilmelidir (Demiriz vd., 2003).





**Şekil 4. 12** Kocaeli(<http://www.tuncayemir.com/anaokulu-fotograflar?lightbox=image46m>)(URL10 2017)

**Yemek odası ve mutfak:** Yemek odası ve mutfak alanlarının temizlik koşullarına dikkat edilmesi, gerekli havalandırmaların yapılıyor olması, servis kolaylığı sağlamak açısından bu iki alanın yan yana konumlandırılması önemlidir. Bununla birlikte çocukların kullandıkları sandalye ve masaların çocukların boylarına uygun olmasına dikkat edilmelidir (Kalemci, 1995). 1995)



**Şekil 4.13** Kocaeli (<http://www.tuncayemir.com/anaokulu-yahyakaptan>)(URL 11 2017)

**Tuvalet:** Tuvaletler, sınıflara yakın alanlarda konumlandırılmalı, lavabolar ve tuvaletlerin çocukların boylarına uygun olması sağlanmalıdır (Poyraz ve Dere, 2001).

Tuvaletlerin temizlik koşullarına uygun olmaları ve düzenli aralıklarla temizlenmeleri de dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli husustur. Bununla beraber çocukların ıslak zeminde kaymalarını engelleyen önlemler alınmalıdır (Tok, 2010).



**Şekil 4.14** Kocaeli (<http://www.tuncayemir.com/anaokulu-yahyakaptan>)(URL 12 2017)

Bu alanların dışında sınıf içerisinde, okul öncesi eğitim programı doğrultusunda hazırlanmış öğrenme merkezleri bulunmalıdır. Öğrenme merkezleri, öğretmenin hazırladığı günlük eğitim akışına uygun kazanım ve göstergeler doğrultusunda seçilmiş farklı materyaller içeren ve birbirinden dolap, pano, halı vb. malzemelerle ayrılmış oyun alanlarıdır. Bu alanlar hazırlanırken öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Örneğin, daha hareketli oynanan oyunların bulunduğu öğrenme merkezinin kitap merkezinden daha uzak bir köşeye konumlandırılması gerekmektedir. Sınıf içerisinde her zaman bulunması gereken öğrenme merkezleri; blok, kitap, müzik, sanat, fen ve dramatik oyun merkezidir (Meb, 2012).

### **4.3.3 Dış Mekanlar-Açık Alanlar**

#### **Açık Hava Oyun Alanları**

Okulöncesi döneme ait okul yerleri için açık alan ölçüsü kuşkusuz çok önemli bir etmendir. En küçük alan ölçüsünün 250 metrekare olması ve çocuk başına düşen

alanın 6,5 metrekareden az olmaması önerilmektedir. Dış mekanda; kum havuzu, bahçe, tepeler, koşma, bisiklet sürme, tırmanma alanları gibi çeşitli alanlar bulunmalıdır. Çocukların koşup oynayacağı çimenli alanlar, bisiklet sürmek için sert zeminli yollar olmalıdır. Bahçe araç-gereçleri için küçük bir depo bulunmalıdır.

Bahçe çiçeklerle, bitkilerle donatılmalıdır. Bahçede doğal bir ortam oluşturulmalıdır. Hoş kokulu çiçek ve bitkiler, küçük akarsular rahatlatıcı bir etkiye sahiptir. Doğal ortama en uygun durum oluşturulmaya çalışılmalıdır. Basit bitkiler yetiştirmek için bir bahçe, küçük bir hayvan besleme yeri, küçük bir açık hava tiyatrosu bulunabilir. Sınıflar bahçeye açılmalı, güneş ışığı ve havalandırma olanağı olmalıdır. Yapı yeşillikler içinde görünmelidir.

Okulöncesi eğitim kurumlarındaki çocuk bahçelerinde bulunması gereken özellikler şöyle tanımlanmaktadır:

- Çocuklar için engebeli bir arazi düz olandan daha ilgi çekicidir. Tepeler, oyun bölümleri ve çukurlar çocuk oyunlarını daha özgün, çeşitli ve hareketli duruma getirir.
- Renklerin çocuğun yaşantısında etkisi ve önemi büyüktür. Bu nedenle salıncaklar, kaydırak, tahterevalli ve diğer oyun elemanları canlı renklere boyanmalı, ustalıklı bir renk kompozisyonu yaratılmalıdır.
- Kum havuzu hareketli ve top oyunlarının yanında olmamalıdır.
- En küçük yaş grubunun bütün gereksinimleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Tasarımlarda sert köşeler, çizgiler yerine, serbest kavisli ve yumuşak çizgiler ya da formlar tercih edilmelidir.
- Çocuklar için oyun yerlerindeki ağaç ve çalı düzenlemesi konusunda çok titiz davranılmalıdır. Büyük ölçülü ağaçlar güneş ışığını engellediği, kum ve su havuzlarına yapraklarının döküldüğü ve kaymalara neden olduğu için sakıncalıdır.

Çiçekli ağaç türleri çocukların ilgisini uyandırmakla birlikte, alçak dallarıyla tehlike yaratabileceğinden özellikle dikim yerleri yönünden dikkatli olmalıdır. Çalı türleri ise genellikle rüzgar önleme ve çevre düzenlemesi için kullanılmalıdır. Kışın yaprağını dökmeyen çalı türleri, yıl boyu yeşil görüntü verdikleri için kuşkusuz önemlidirler. Yaprak ve meyveleri zehirli olan ağaç ve çalı türlerinin özellikle kullanılmaması gereklidir.

Bahçede hareketli oyunlar için çeşitli ekipmanlar bulunmalıdır. Bunlar salıncaklar, kaydırak, tahterevalli gibi gereçlerdir. Salıncaklar herhangi bir kazayı önlemek amacıyla hareketli oyun alanı ve kum havuzundan uzağa yerleştirilmeli, kaydırak ise oyun merkezinden uzak bir yere yerleştirilmeli, güneş etkisinin en düşük düzeyde olması için kuzey-güney yönünde konumlanmalıdır.

<http://notoku.com/okuloncesi-egitim-kurumlarinda-bulunmasi-gereken-fiziksel-ozellikler/#ixzz4cSZPeG9O> 3Nisan 2011

Oyun alanının tasarımında doğal elemanların kullanımı, çocuğun var oluşuna uyumlu olarak sağlıklı gelişmesine, yaratıcılık, keşif ve hareket etme gereksinimlerini karşılamasına, tüm duyu organlarını kullanabilmesine (dolayısıyla algı gelişimine), konsantrasyon sağlamasına, kendini ve doğayı tanıyabilmesine, dinlenmesine olanak tanıyabilmektedir. Açık alandaki oyun elemanlarının kolay kullanılan, çocukların fiziksel gelişimlerine uygun, psiko-motor gelişimlerini artırıcı ve güvenli olması gerekir (Gönen, 1998). Açık alanı yetersiz olan anaokullarında, oyun elemanlarının yerleşimi çocukların ilgisini çeker nitelikte olmayıp, sıkıcı ve zevksiz bir görünümde olup, sert zemin üzerinde yer aldığından kullanım açısından tehlikelidir. Şekil 4.15



**Şekil 4.15** Oyun elemanlarından görünüm(Atatürk Üniv. Ziraat Fak. Derg., Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Açık Alan Kullanımı: Kocaeli Örneği Aysun ÇELİK )

## 5.OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÇAĞDAŞ YAKLAŞIMLAR

Dünyada geçmişten günümüze çeşitli okul öncesi sistemleri üzerinde durulmuştur. Ancak en yaygın ve en güncel olanları Reggio Emilia yaklaşımı, Woldof yaklaşımı, Maria Montessori yaklaşımıdır.

Eğitim yaklaşımları ve mekan tasarımı etkileşim noktaları	Reggio Emill Yaklaşımı	Çoklu Zeka Kullanımı	High Soope yaklaşımı	Woldof Yaklaşım	Maria Montessori
Çocuğun kendi özünü ve yeterliliklerini keşfetme desteği	✓	✓	✓	✓	✓
Motor gelişimi	✓	✓	✓	✓	✓
Duyusal gelişim desteği	✓	✓	✓	✓	✓
Psikolojik ve sosyal gelişim desteği	✓	✓	✓	✓	✓
Eğitim yaklaşımına özel tasarlanmış ders gereçleri	✗	✓	✓	✗	✓
Ders gereçlerinin mekanda düzenlenmiş ilkelerin eğitim yaklaşımı tarafından belirlenme durumu	✓	✓	✓	✓	✓
Doğal /yapay çevre etkileşiminin eğitimi ile ilişkilendirme durumu	✓	✓	✓	✓	✓

**Tablo 5.1** Eğitim yaklaşımları ve mekan tasarımı etkileşim noktaları (MEGARON.2016.03016)

### 5.1 Reggio Emilia yaklaşımı

Reggio Emilia yaklaşımı dünya çapında erken çocukluk eğitimcileri tarafından ilgi odağı olmuştur (Eileen, 1991). Reggio Emilia yaklaşımında J. Dewey'nin progresivizmi, J.J. Rousseau, H. Pestalozzi, F.W.A. Frobel ve M. Montessori gibi düşünürlerin eğitim görüşlerinin etkileri görülür (Dündar, 2007, s:129).

Reggio Okulları, II. Dünya Savaşı yıkıntılarında ailelerin kendi okullarını inşa etmeye başlaması ile oluşmuştur. Felsefenin kurucusu olan psikolog Loris Malaguzzi belediye ve ailelerin yaptığı okullarda, geleneksel yapıları yıkan bir sistem oluşturmaya başlamıştır. 1950'lerde doğum oranının yükselmesi ve güneyden gelen göçler sayesinde, küçük çocuklar için okul ihtiyacı artmıştır (Yayla).

L. Malaguzzi'nin(1985), *doğumdan itibaren sosyal, zekâ dolu ve meraklı çocuk* imgesi, onun ilişkisel temelli eğitim fikri, her bir çocuğun diğer çocuklarla ilişkide olması, çocukların aile, öğretmen, toplum, çevre ile karşılıklı ilişkilerini harekete geçirmesi ve desteklemesi üzerine odaklanmaktadır. Yaklaşımının bir diğer temel özelliği ise, çocuklara somut yaşantılar sunularak yeni kesifler yapmalarına fırsatlar sağlanmasıdır. Çünkü çocuk, büyüme sürecinde gelişimini engelleyen bir duvarla karşı karşıyadır. Bu duvar, kalıplaşmış katı kurallar, yetişkinler tarafından benimsenmiş ancak çocuklar tarafından anlaşılması oldukça güç ve geçerliliğini yitirmiş davranış kalıpları ile geleneksel eğitim metotlarından meydana gelmektedir. Çocukların öğrenme sürecinde özgür olmaları, araştırma, deneme, hata yapma, hatalarını kendi kendilerine düzeltmeleri için onlara fırsatlar tanınmalıdır. Bu yaklaşım, çocukların doğal merak ve yaratıcılığını geliştirmek, eğitimsel yaşantılar yoluyla bilgi oluşturmalarını sağlamak için çevre ile aktif etkileşimi destekler. Bu nedenle ortam çok büyük önem taşır. Hatta fiziksel ve sosyal çevrenin *öğretmenin kendisi* şeklinde tanımlandığı da görülür (Dündar, 2007, s:129).

#### **Yaklaşımın Ortaya Çıkışı**

Reggio Emilia İtalya'nın kuzeyinde, Etrurya ve Galyalılarından etkilenmiş bir bölgenin merkezinde, milattan önce II. yüzyılda Romalılar tarafından kurulmuş bir kenttir. Şehir, doğudan batıya doğru bütün Emilia Romagna bölgesini geçen tarihi Roma Yolu üzerinde yer almaktadır. Bu bölge dört milyon nüfusuyla İtalya'nın en

zengin ve en geniş bölgesidir. Bu bölge aynı zamanda İtalya'nın en gelişmiş ve sosyal yardımı en çok olan bölgedir. İkinci dünya savaşının bitiminden altı gün sonra 1945'in baharında Reggio Emilia'nın 50 kilometre kuzey batısındaki Villa Cella adındaki küçük bir köyde insanların küçük çocuklar için bir okul inşa etmeye başladığı haberleri yayılmaya başlar. Yirmi yaşında genç bir öğretmen olan Malaguzzi bunu duyar duymaz hemen olanlara kendi gözüyle tanık olmak için bisikletine atlar ve olay yerine gider. Köye vardığında sağlam tuğla parçalarını seçip taşıyan kadınları görür ve ne yaptıklarını sorar. "Biz çocuklarımız için okul yapıyoruz" yanıtını verir kadınlar. Köylüler, Almanların geri çekilirken bıraktıkları bir tank ve birkaç kamyonu satın, geceleri ve pazar günleri de çalışarak okulu yapmayı planlamaktadırlar. Arazi çiftçiler tarafından bağışlanmıştır, tuğlalar ve kirişler bombalanmış evlerden çıkartılmakta, kum ise nehirden getirilmektedir. Reggio Emilia'ya geri döndüğünde ise okulda problem yaşayan çocuklar için kurulmuş olan belediyeye ait psikolojik danışma merkezinde çalışmaya başlar.

Reggio Emilia yaklaşımında J. Dewey, J. Rousseau, H. Pestalozzi, F.W.A. Froebel ve M. Montessori gibi düşünürlerin eğitim görüşlerinin etkileri görülmektedir.

Yukarıda adı geçen ve tümü temelde çocuk odaklı bir kurguya sahip olan eğitim sistemlerinin detaylarında görülen kurgu farklılıkları, eğitim bilimciler tarafından teorik ve kuramsal düzeyde basit kroki çizimleri ile tanımlanmıştır. Bu tanımlamalardan yola çıkılarak eğitim yaklaşımları ve mekân tasarımı etkileşim noktaları bir tabloda toplanmıştır (Tablo 5).( Erten BİLGİÇ 2016).

### **Çocuğu Kavrayışı ve Eğitim Anlayışı**

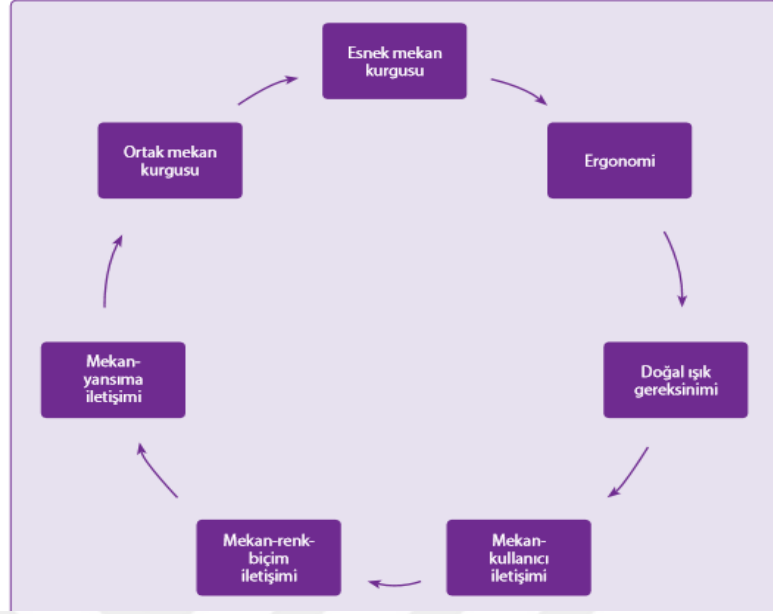
Reggio Emilia sisteminde okul öncesindeki çocuklara derin saygı ile bakılmaktadır. Onlar çocuklara etkili toplum üyelerini destekleyicileri olarak değer vermektedirler. Birlikte tutulan bu etki tüm okul organizasyonundaki kanıttır (Firlik, 1994). Reggio Emilia okulunda tüm çocuklar becerikli, meraklı, hayal gücü zengin, yaratıcı ve diğerleri ve çevreleriyle iletişim kurarak işbirliği içinde hareket etme isteğine sahip birer birey olarak kabul edilir. Çocuklar bilgilerini kendi eylemleri ve diğer çocuklarla etkileşimleri sonucu oluşturmaktadırlar.

Reggio Emilia yaklaşımının bir diğer temel özelliği ise; çocuklara somut yaşantılar sunularak yeni keşifler yapmalarına fırsatlar sağlanmasıdır.

Çocuklar sırasıyla araştırma, üretme ve hipotezlerini test etme aşamalarından geçmektedirler. Burada resim çizme, heykel, dramatik oyun gibi bir çok sembolik yolla kendilerini ifade etme imkanı bulmaktadırlar. Reggio eğitimcilerinin “çocuğun yüz dili” adını verdikleri bu görüş, çocukların somut yaşantıları sembolik ifadelere dönüştürdükleri çok sayıda dili ifade etmektedir. Çocuk problemlerinin çözümünde akranlarıyla birlikte çalışmakta, öğretmen ise bu sırada ona yardımcı olmaktadır. Bazen çizim yada fikirler yeniden gözden geçirilip düzeltilmektedir (Aslan, 2005).

Reggio Emilia akımının en önemli özelliklerinden bir diğeri de, “dokümantasyon” kavramıdır. Dokümantasyon kavramı ile anlatılmak istenen, öğretmenlerin gözlem yapmak, not almak ve video kamera gibi yöntemlerle çocukların iç dünyasını yakından tanımaya çalışmasıdır. Buradaki amaç, tek tek çocukların gelişiminin kayıt edilmesi değil, çocukların düşüncelerini ve öğrenme süreçlerini anlamak ve sorgulamaktır. Bu kavram, Amerikan okullarında kullanılan portfolio sisteminden farklı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Portfolio çalışmalarında, çocuğun yaptığı resim ve artistik yaratımlar, kronolojik bir şekilde muhafaza edilir ve her çocuğun gelişim çizgisi tespit edilmiş olur. Ancak, Reggio Emilia okullarında, dokümantasyon sistemi sayesinde, tek bir çocuğa değil, tüm çocuklara odaklanılır. Tek çocuk ile ilgili bir kayıt yapılması halinde bile, amaç, çocuğun etkileşim içindeki gelişimini kaydetmektir. Ayrıca, dokümantasyon okul ruhunu yansıtır.





**Şekil 5.2** Reggio eğitim yaklaşımında mekan tasarım ölçütleri ve ölçütlerin etkileşimleri. (MEGARON.2016.03016)

Tasarım ölçütleri olarak tanımlanan tablodaki bu başlıkların her biri Şekil 5.1’de görüldüğü üzere bir diğeri ile sürekli etkileşim ve iletişim içerisinde. Devinimleri sürekli devam eden bu yedi tasarım ölçütü alt başlıklarda irdelenerek mekansal karşılıkları görselleştirilmeye çalışılmış ve tasarım önerileri üretilmiştir(ERTEN BİLGİNÇ 2016).Reggio Emilia okulları ileri düzeyde yapılandırılmamıştır. Program, sürekli araştırma üzerine kurulmuştur. Plânlamalar, kaynak, yöntem, materyal ve eğitim ortamı üzerinde odaklanmıştır.

Planlamalar daha çok kaynaklar, yöntemler, materyaller ve eğitim ortamı üzerine odaklanmıştır. Farklı stratejilerin kullanıldığı proje tarzı çalışmalar tercih edilmektedir. (Temel ve Dere, 1999). Reggio Emilia’da “proje” kelimesi anahtar bir rol oynar. Yapılacak etkinliklerde “sanat” kelimesi yerine “proje” kullanılır.

Proje sırasında çocukların süreçleri ile yetişkinlerin süreçleri arasındaki etkileşime odaklanılmaktadır. Programın stratejisi sürekli araştırma üzerine kurulmuştur. Proje, gerçek dünya içinde bir öğenin derinlemesine araştırılması ile gerçekleştirilmektedir. Öğretim stratejisine göre merkezi projeler geniş bir konu üzerinde durmaktadır (canlılar, bitkiler, hayvanlar, uzay v.b.). Ancak proje çalışması

tüm günü almaz. Çocuklar birçok günlük aktivite seçeneğine sahiptirler (Aslan, 2005).

Reggio Emilia programında her sabah çocuklar iki saat esnek etkinliklere yönlendirilmektedir. Çünkü öğrenme, çocukların yaptığı bir iştir, onlara yapılan bir iş değildir. Bu nedenle çocuklara yaptıkları bir işin sonunda ödül de verilmemektedir. Kişinin gayreti ve işinden aldığı doyum ve hoşlanma yeterli olmaktadır. Üç yıllık zaman dilimleri içerisinde aynı öğretmen aynı akran grubu ile birlikte olduğundan öğretmenler çocukların çalışma ritimlerini iyi bilmektedir (Dündar, 2007).

Programdaki en önemli unsurlardan diğeri, dokümantasyondur. Ailelerle işbirliğini artırmaya yönelik olarak öğretmenler: gözlemlerini, notlarını, video çekimlerini dokümantasyon mantığı ile her öğrenciye özel olarak dosyalar, çocukların iç dünyasını anlamaya çalışırlar (Dündar, 2007).

Reggio Emilia programın çocuğa bakış açısı etkileşim esaslıdır. Çocuklar arası etkileşimin, onların sosyal, duygusal, iletişimsel ve bilişsel davranışlarını etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Özellikle küçük grup çalışmalarının temel amacı bu etkileşimi ve iletişimi gerçekleştirebilmektir (Yıldız, 2000). KALIPÇI İstanbul, 2008

## **5.2 Çoklu Zeka Kullanımı**

Bu sistemin kurucularından Gardner, geleneksel zekâ anlayışını inceledikten sonra, bireylerin bilişsel becerilerini araştırmaya başlamıştır. Gardner, Harvard Üniversitesi'nde normal ve üstün yetenekli çocukların gelişimlerine yönelik "Project Zero" isimli proje ile araştırmalar yapmış, bilişsel becerilerin gelişimsel aşamalarını gözlemlemiştir. Gardner, bu çalışmalar esnasında psikometrik görüş açısıyla ifade edilemeyen farklı bir şeyler gözlediğini fark etmiş ve bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Çocuklar ve beyin hasarlı yetişkinlerle yaptığım günlük çalışmalar beni insan doğası ile ilgili bedensel bir olguyla derinden etkiledi: İnsanlar çok geniş, çok sayıda kapasitelerle dolu... Bir bireyin bir alandaki üstünlüğü, bir başka alandaki gücüyle karıştırılabilecek ve tahmin edilebilecek kadar basit değil!" Çoklu Zekâ Kuramının çıkış noktasını bu görüş oluşturmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı gerçek hayatta problem çözmeye ve yeni bir ürün ortaya koymaya dayanır.

Bireylerin zekâlarını nasıl kullandıklarını anlamaya dayanır. Çoklu Zekâ Kuramı öğrenme-öğretme sürecinde bireysel farklılıkların temele alındığı ve farklı yollarla öğrenen bireylerin varlığının kabul olduğu farklı yollarla öğretim anlayışını beraberinde getirmektedir (Bümen, 2005)

Çoklu zekâ alanları (Bümen, 2005): Dil Zekâsı bu zekâ kelimelerle konuşma ya da bir dilin temel işlevlerini kullanabilme yeteneğidir. Bu zekânın en belirgin özellikleri; okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile iletişimi sağlayarak, dili kullanır. Daha önemlisi, dil zekâsı önceden öğrenilmiş bilgiyi anlamlandırıp yeni bilgiye bağlayarak bağlantının nasıl olduğunu açıklamaktadır. Dilsel zekâ iletinin bireysel olarak algılanmasını sağlar.

Mantık – Matematiksel Zekâ: Bu zekâ, sayılar, tümdengelim ve tümevarım ile akıl yürütme, soyut problem çözme ve birbiri ile ilişkili kavramlar, düşünceler arasındaki karmaşık ilişkileri anlama yeteneğidir.

Görsel – Uzamsal Zekâ: “Bir resim bin sözcük değerindedir” sözü ile görsel – uzamsal zekâ, farklı yollar ile beynin kullandığı ilk dillerden biridir. Beyin sözcüklere ulaşmadan önce, imge ve resimlerle düşünür. Görsel – uzamsal zekânın dili, görsel sembollerdir. Görsel-uzamsal zekâ, resimler ve imgeler ile zihninde nesnelere tasarlayarak görsel dünyayı doğru olarak algılamaya ve kişinin kendi görsel yaşantılarını yeniden yaratma kapasitesidir.

Müziksel Zekâ: Bu zekâ türü kendi kural ve düşünme yapılarına göre hareket ederek diğer zekâ türleriyle ilişkili olmayabilmektedir.. Müzik, üç temel öğeden ses perdesi/uzunluğu, ritim ve ton kullanarak konuşan bir dildir. Gardner, müzik için önemli olan üç öğeyi kullanarak beste yapma, şarkı söyleme ve müzik aleti çalma gibi müziksel becerileri kullanarak düzenli olarak çalışma yapan her insanın müzikal çalışmalarda sahip olduğu becerilerle başarılı olabileceğini söylemektedir.

Bedensel – Kinestetik Zekâ: Gardner, beden ile zekanın birbirinden ayrı olarak incelenmesinin yanlış bir yaklaşım haline geldiğini savunmaktadır. Bedensel kinestetik zekâsı gelişen bireylere aktörler, sporcular ve dansçılar örnek verilebilir. Bedensel-kinestetik zekâ vücut ile zihin arasında bir uyum oluşturarak vücut hareketlerini kontrol etmeyi sağlar.

Sosyal Zekâ: Bu zekâ türünde kişi çevresindeki bireylerle iletişim kurarak onları anlamaya ve bu kişilerin ruh durumlarını ve becerilerini tanıma davranışlarını

geliştirmeyi sağlar. Bu zekâ türüne sahip olan dini liderler, politikacılar, psikologlar, öğretmenler bu becerileri başarıyla kullanırlar. Sosyal zekâsı gelişen bireyler, moral, mizaç, güdüler ve eğilimleri fark eder ve ayrıştırabilirler. Sosyal zekâ, sözel ve sözel olmayan iletişim kabiliyetini, işbirliği yeteneklerini, çatışma yöntemini, uzlaşma becerileri ile ortak fayda amacına ulaşmak için gereken güven, saygınlık, liderlik ve diğerlerini güdüleme yeteneği ile ilgilidir.

Özedönük Zekâ: Gardner'e göre günlük hayatta insanın duygularını, duygusal tepki derecesini, öz benliğini anlama ve kendini yansıtırma yetisi gibi kendi iç görünüşünü bilmesi açısından en önemli zekâdır. Kişinin kendi hayatı ile ilgili sorumluluk almasını işaret eden zekâdır. Öze dönük zekâsı güçlü olan birey, coşkularının sınırlarını kavrayabilen, kendi davranışlarını yönetirken bunlara güvenebilen kişidir.

Doğacı Zekâ: Gardner tarafından açıklanan son zekâdır. Bu zekâ çevreyi fark etme ve anlama, içselleştirme ve tanıma ile ilişkilidir. Doğacı zekâ, kişinin çevredeki bitki ve hayvanların türlerini fark ederek ve alt türlerin sınıflandırma prensiplerini meydana getirdiğinde ortaya çıkmaktadır.

### **5.3 High Soope Yaklaşımı**

High/Scope yaklaşımı A.B.D.'de geliştirilmiştir. Programla ilgili çalışmalar, 1960'lı yılların başlarında yoksul mahallelerde yaşayan okulöncesi yaştaki çocukları gelecekte okullarında başarılı olabilecekleri şekilde hazırlama amacıyla başlatılmıştır. High/Scope programının merkezinde, kendi kendilerine planlayıp yürüttükleri etkinliklerden ders alan öğrenciler bulunmaktadır. Bu programın ilk uygulamalarında zihinsel amaçlar ön planda iken, zaman içerisinde sosyal ve duygusal alanlarla ilgili amaçlar da programda yer almıştır High/Scope programı, Piaget'nin gelişim teorisinden etkilenmiştir. Piaget'ye göre gelişim, "büyüme" ve "öğrenme" için çeşitli girişimlerde bulunmadır. Bu girişimler, çocuğun çevresinden çeşitli tepkiler alması ve bu tepkileri daha sonraki girişimlerinde tekrar kullanması sonucunda oluşmaktadır. High/Scope programının dayandığı temel ilke "etkin öğrenme"dir. (Bilaloğlu,2014).

Çocuğun bilgiyi kendisinin yapılandırdığı ve öğrenme sürecinin içinde aktif rol aldığı bu eğitim programında iki öğretmenin temel deneyimleri kazandırmak

amacıyla çocuklarla birlikte çalışmaktadır. Program içinde çocuğun kendini güvende hissedebileceği bir ortam içinde etkinliklerini planlaması ve yürütmesi önemli görülmektedir. Ayrıca çocuğun hem bağımsız hareket edebilme hem de sorumluluk alabilme becerilerini destekleyen kontrol hissini ön planda olduğu bir program yürütülmeye çalışılmaktadır. High Scope yaklaşımının en temel taşlarından birisi aile katılımıdır (Şahin, 2014).

#### **5.4 Woldof Yaklaşımı**

Rudolf Steiner çocuk ruhunun düşünme, hissetme ve istekli olma yapısının gelişmesini sağlayarak, yaşam hakkında bilgi sahibi olma ve sağlıklı ve yapıcı bir yolla yaşamda aktif rol almasına yardımcı olabilmek amacıyla Woldof Programını geliştirmiştir. Woldorf eğitiminde temel ilke öğrencilerin kendi görgülerini ve dünyadaki yerlerini anlamaya yönelik bir anlayış biçimi geliştirmelerini sağlamaktır. Bu eğitim sistemine göre insanlar öncelikle belirli bir milletin üyesi değil, dünya vatandaşıdır. Bu nedenle çocukların tüm yönleriyle eğitilmesini amaçlayan Woldof Eğitiminde bütün çocuklar için şu felsefe benimsenmektedir: “Kalp, akıl ve yetenek”. Woldof Eğitim Metodu entelektüel bir içeriği çocuğa zorla öğretmek yerine, çocuğun uyandırılmış ve geliştirilmiş yeteneklere ulaşmasını amaçlamaktadır. Böylece öğrenmenin kendini ve dünyayı keşfetmenin zevkli bir yolculuğu haline geldiğini ifade etmektedir. Woldof Okullarına göre çocuklar öğrenme ile kendi tecrübeleri arasında bağlantı kurduklarında daha ilgili ve canlı olmakta ve bu tecrübelerle öğrenmeye başlamaktadır (Bayhan ve Bencik, 2008).

#### **5.5 Maria Monterssori Yaklaşımı**

İtalya'nın ilk kadın tıp doktoru olan Dr. Maria Montessori (1870–1952), kendi ismi ile anılan ilk “Çocuk Evi”ni 1907’de Roma’da açmıştır. Roma Üniversitesi Tıp Fakültesi’ni bitiren Montessori, daha sonra aynı üniversitenin psikiyatri bölümüne girmiş ve bu dalda uzman olmuştur. Psikiyatri bölümündeki görevi sırasında zihinsel engelli çocuklarla ilgilenmiş ve onların özel bir eğitimden geçirilerek gelişmelerine yardımcı olunabileceği kanısına varmıştır. Bu düşünceden hareketle özel eğitim alanının öncüleri olan Itard ve Seguin’in çalışmalarını incelemiştir. Zihinsel engelli çocuklarla yaptığı çalışmalardan aldığı olumlu sonuçlar

üzerine, aynı yöntemlerin normal çocuklar için de kullanılabileceğini düşünerek, çalışmalarını eğitim alanına yöneltmiştir. Bu konudaki bilgisini arttırmak amacı ile Roma Üniversitesi'nde Felsefe, Psikoloji ve Antropoloji öğrenimi görmüştür (Lillard, 1973; Aytac, 1976; Montessori, 1997).

Montessori eğitim programı iki buçuk-altı yaş çocuklarını kapsayan özgüven, inisiyatif, ne istediğini bilme ve uygulama, bağımsızlık, konsantrasyon, düzenlilik, yardımlaşma ve başkalarına karşı saygıyı yerleştirme ve geliştirme üzerine odaklanmıştır. Montessori sınıflarında belirtilen bu amaçlara iki şekilde ulaşılır:

Birinci olarak, çocuğu zorlama yerine çocuğun öğrenme zevkini kendisinin yaşaması; ikinci olarak da çocuğun öğrenme mekanizmasını mükemmelleştirmeye yardımcı olmaktır. Yetişkinler için sıradan olan bulaşık yıkama, sebze doğrama, ayakkabı cilalama gibi olaylar küçük çocukların gözünde yapılabilecek önemli görevler arasındadır. Çocuklar çalışmalarını gerçekleştirirken, bir işlemin tamamlanması için gereken sırayı takip ederler ve detaylara da önem vermeyi öğrenirler. Bir aktiviteden diğerine geçmeden önce çocuklar çalışmalarını bitirip, kullandıkları materyalleri yerine koyarak iyi bir çalışma disiplinine sahip olurlar (<http://www.izcicocuk.com/tr/montessori.asp>) (url1).

Montessori “insan doğuştan iyiye yöneliktir ve esas amacı kendini ispatlamaktır” prensibini benimser. Prescott Lecky, Carl Rogers ve Abraham Maslow gibi kişilik teorisi geliştiren yazarlarla Montessori'nin okul öncesi çocukları için geliştirdiği eğitim metodu arasında büyük bir paralellik vardır. Montessori de belirtilen kişilik kuramcıları gibi kişilik gelişimi üzerinde önemle durur (Montessori 1964).

Montessori yaklaşımında önemli olan bazı ana hatlar vardır ve eğitimin temelini oluşturmaktadır. Montessori yaklaşımının ana hatları şunlardır: **Montessori çocuklara farklı bir anlayışla yaklaşmaktadır.** Montessori yaklaşımı, çocuklara uzman Montessori öğretmenlerinin ve özel olarak geliştirilmiş Montessori araç-gereçlerinin yardımı ile kendi yeteneklerini kullanabilmeleri ve kendi adımlarıyla gelişebilmeleri için sağ duyuşal ve sağlıklı bir sistem sunmaktadır (Mallory, 1989).**Montessori, çocuğu olduğu gibi görür.** Montessori yaklaşımı, çocuğa kendi kendine uygulayarak, en iyi ve en kolay şekilde öğrenme yolunu bulmasını sağlar. Montessori yaklaşımı, çocuğun öğrenme isteği üzerine kurulmuştur. Sistem, çocuğun

doğal büyümesine ve gelişmesine uygun, ancak henüz yapmaya hazır olmadığı şeyleri yapmasına izin vermeyen bir sistemdir (Mallory, 1989; Montessori, 1997).



**Şekil 5.3** Erken çocuk eğitim kurumunda bahçe oyun alanı görüntüsü(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(URL13 2017)

**Montessori yaklaşımı diğerlerinden farklıdır.** Montessori yaklaşımı, küçük çocuklar için geliştirilmiş düzen ve özgürlük arasındaki mantıklı bir denge üzerine kurulmuştur.

Çocuğun doğal gereksinimlerini karşılayan dikkatle geliştirilmiş materyallerle, zevkli bir ortam sağlar. Tam anlamıyla eğitilmiş bir öğretmenin tam bir rehberliği söz konusudur (Mallory, 1989). Montessori eğitiminde yapı ve düzen çok önemlidir. Düzenin içselleştirilmesi yolu ile çocuk çevresine güvenmeyi, olumlu yolla iletişim kurmayı öğrenir (Dere ve Temel, 1999). Montessori bir insanın başka bir insan tarafından eğitilebileceğine inanmamaktadır. Bu nedenle Montessori okullarında eğitim bir çeşit 'kendi kendini eğitme' diye de tanımlanabilir. Sadece çevre, çocuğun gereksinimine göre amaçlı, planlı ve kontrollüdür (Orem, 1970). Çocuk bu özel şekilde düzenlenmiş çevre içinde kendi kendini eğitirken kendine güveni de kazanmış olur.

Montessori, bireyin bağımsız bırakıldığı oranda potansiyelinin ortaya çıkabileceğini savunur. Birey, öğreniminde bazı teknik sınırlamalar dışında tamamıyla bağımsızdır (Oktay, 1985). Eğitim düşüncesinde hayal oyunlarına değil gerçekliğe önem veren Montessori için, çocuğun doğa ile doğadaki gerçek nesnelere teması da son derece önemlidir. Bu nedenle bir Montessori sınıfında mevcut eşyalar

oyuncaklar değil, gerçek nesnelerdir. Böyle bir sınıfta gerçek bir telefon, gerçek bir lavabo veya musluk, gerçek bir süpürge veya buzdolabı, yalnızca yetişkinin kullanımını için değil, çocuğun gerçek nesnelere temasını sağlamak için yer alır. Doğanın önemli bir parçası olan gerçek bitki ve hayvanların yetiştirilmesi ve her türlü bakımları bir Montessori programında çocuğun günlük temel etkinlikleri içinde yer alır.

Çocukların hayatın gerçeklerini daha iyi tanıyabilmeleri açısından, her malzemeden yalnızca bir tane bulunur. Montessori bu yolla herkesin her istediğine, istediği anda sahip olamayacağı gerçeğini çocuklara yine eşyanın kendisi aracılığı ile kavratmaya çalışmaktadır. Montessori ortamının temel özelliklerinden biri de bu ortamın sade fakat uyumlu renk ve eşyalarla zevkli bir şekilde düzenlenmesidir. Montessori gerçek güzelliğin basitlik olduğunu kabul eder. Bu nedenle de çocuklar için çok süslü, karmaşık eşyalar yerine, sade, çocuğun ihtiyacına uygun şekilde düzenlenmiş parlak renklerin uyumlu bir şekilde yer aldığı bir ortam mevcuttur. Çocuğun boyutlarına ve ihtiyaçlarına göre düzenlediği bu ortam içinde yetişkin için özel olarak konulmuş hiçbir eşya yoktur (Pines, 1969; Evans, 1971; Aytaç,1972; Lillard, 1973).



**Şekil 5.4**Erken çocukluk eğitim kurumunda sınıf içi görüntüsü  
(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(URL14 2017)



**Montessori yaklaşımı çocuğun birçok yönden gelişmesini sağlar.**

Montessori, çocukların özellikle üç alandaki gelişmelerini hedef almıştır. Bu üç alan, hareket eğitimi, duyuların eğitimi ve dil eğitimidir. Bunlara ayrıca Montessori'nin erken yaştan itibaren öğretilmesini uygun gördüğü okuma–yazma ve aritmetiği içeren akademik öğrenme de eklenebilir (Lewis, 1977, Montessori, 1992). Montessori'ye göre çocuğun çevresi ile olan etkileşimi, onun zihinsel ve fiziksel birliğini ortaya çıkarır (Lillard, 1973). Ona göre hareket, çocuğun diğer etkinliklerinden ayrı bir şey değildir.

Bu nedenle de eğitim programlarında çocuğun hareket edebilmesini sağlayıcı etkinlikler önemli bir yer tutar. Montessori, bu konuya ilişkin görüşünü şöyle ifade etmektedir:

“Günümüzde yapılan en önemli hatalardan biri, hareketi insanın daha yüksek düzeydeki fonksiyonlarından ayrı bir etkinlik olarak düşünmektir. Zihinsel gelişme hareketle bağlantılı olmalı ve ona dayanmalıdır.” (Montessori, 1964). Harekete ilişkin her davranışın bir amacının bulunduğu Montessori programında, çocuğun hayal oyunlarına, çağdaş okul öncesi eğitim programlarında önemli bir yeri bulunan evcilik köşesi, vb. köşelere de yer yoktur. Montessori, bu tür faaliyetlerde çalışma alışkanlıklarının gelişmesi için daha karmaşık öğrenmelerin gerekli olduğunu ve tüm öğrenmelerin bir duyu–hareket temeli olduğunu kabul eder. Montessori'ye göre çocuğun eğitiminde hareket kadar önemli olan bir başka boyut da duyuların eğitimidir. Materyaller çocuğun biçim, boyut, renk, doku, tat, vb. kavramları ve bunlar arasındaki ilişkileri anlamasını sağlayacak şekilde hazırlanmış ve yöntem çocuğun çok çeşitli duylara yönelik malzemeyi kendi gelişme düzeyine uygun olarak serbestçe kullanmasına olanak verecek şekilde düzenlenmiştir. Bu noktada öğretmenin görevi, malzemeyi nasıl kullanacağı ona anlatarak, onun eşya ile doğrudan doğruya yapacağı deneylerle kendi kendine öğrenmesini sağlamaktır. Bu tür bir öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için Montessori malzemesinin hazırlanışında, çocuktaki çeşitli duyumusal ayırtıştırma yeteneklerinin geliştirilmesinin yanı sıra, çocuğun malzemenin kendisi aracılığıyla hatasını anlaması, çözümü bulabilmesi temel ilke olarak benimsenmiştir. Bunu sağlayabilmek için genellikle her malzemedede çözümlenecek yalnızca bir problem vardır. Örneğin; en yaygın Montessori malzemelerinden biri olan silindirler ya renk, ya boy açısından

farklıdır. Aynı anda hem renk, hem de farklı boylardaki silindirleri sıralamaya ilişkin bir görev yoktur. Boyut, biçim, renk, vb. gibi görmeye ilişkin kavramlardan başka işitme, koku alma, dokunma gibi duyumlarla ilişkin kavramların geliştirilmesi ve çocuğun bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları algılamayı öğrenmesine ilişkin alıştırmalar Montessori programında büyük bir yer tutmaktadır (Evans, 1971). Montessori için çocuk zihninin gelişimi belirli bir sıra içinde olur. Normal çocuk belirli aşamalara belirli yaşlarda ulaşır. Zihinsel engelli çocuk bu aşamalara daha geç ulaşır. Ama aşamaların sırası değişmez. Gelişim aşamalarının belirli bir sırada oluşması yalnızca olgunlaşma sonucunda ya da çevrenin etkisiyle olmaz. İkisinin birlikte ve karşılıklı etkileşimi sonucunda olur. Montessori, gelişim ve öğrenme için malzemenin nasıl kullanılacağına çocuğa gösterilmesinin yeterli olmayacağını, çocuğun kendisinin yaparak yeni bilgiyi öğrenebileceğini savunmaktadır (Oktay vd.; 2003). Montessori'nin duyuların eğitiminde hedeflediği üç süreç vardır: Benzerlikleri fark etmek ve bunları eşleştirme yeteneği, bir dizi nesne arasındaki zıtlıkları ve aşırılıkları ayırt etme yeteneği ve birbirine şekil, renk, doku, ağırlık, vb. yönlerden oldukça benzeyen nesnelere arasında ayırma yapabilmeye yeteneğidir. Montessori'nin çocuğun eğitiminde önemle durduğu bir başka konu da ana dilinin geliştirilmesidir. Evans, Montessori'nin dilin geliştirilmesine ilişkin çalışmalarında esas aldığı gelişim özelliklerini şöyle özetler:

1. İsimlendirme evresi
2. Fark etme evresi
3. Telaffuz evresi

Öğretmen dile ilişkin alıştırmalarda bu düzeni izlemeli ve nesnenin hangi özelliğini tanıtmak istiyorsa, kullandığı dilde bu özelliği vurgulayan sözcüklere yer vermelidir. Çocuğun nesnenin sözü edilen özelliği ile ilgili kavramı içeren sözcükleri kullanabilmesi için kendisine fırsat verilmesi ve özendirilmesinin gerekliliği de yöntemin bir parçasıdır (Evans,1971). Bu noktada Montessori'nin amacı, çocuğun serbestçe kendini ifade etme yeteneğini kazanmasından çok, dilin kavramlara ilişkin yönünün yapılandırılmış alıştırmalar yardımı ile geliştirilmesidir (Lewis, 1977).

Doğadan uzak olan çevrelerde doğaya yaklaşmak, kırsal kesimdekilere ise yaşına uygun eğitici araçlar, oyuncaklar ve kitaplarla dengeyi sağlamak gereklidir. Montessori'nin çocuğun kendisini tam bir birey olarak geliştirmesine yardım etmek

için oluşturduğu bu çevrede kavram gelişimi ve organizasyonu, görsel ve işitsel farklılığın algılanması, genel çevreye uyum, benlik kavramı ve gelişimi içinde olumlu bir benlik kavramı, motivasyon, dil gelişiminin sosyal çevreye uyumda rolü ve sözel davranışlar gibi temel unsurlar yer almaktadır. Bu yöntemde çocuk, öğretmeni, bir yöneltlen olarak gözlemektedir. Bu nedenle, Montessori öğretmeni” yerine “yöneltlen” terimini kullanmaktadır (Oktay, 1985; Mallory, 1989).

**Montessori çevresi, çocuk için bir “öğretmen” rolünü üstlenir.** Montessori okulunda çocuk, özel olarak geliştirilmiş Montessori materyalleri ile kendi kendine öğrenecektir. Bunlar, cazip, genellikle basit, küçük, kendi kendini düzelten materyallerdir. Eğer çocuk bir hata yaparsa, materyalin kendisine bakarak yaptığı hatayı düzeltebilir. Böylece bir yetişkin çocuğa yaptığı hatayı düzeltmesini söyleyerek onu incitmemiş olur. Montessori okulunda, çocuk kendi kendine ve arkadaşları ile öğrenir. Sınıf kurallarına uymayı öğrenir ve hatta uymaları için arkadaşlarını uyarır. Yapacağı çalışmayı, kendi seçtiği ve kendi sistemine göre ayarladığı için, çocuğun başarıma olasılığı fazladır. Montessori sınıfı rekabet olmayan bir ortamdır. Çocuk, burada aynı zamanda bitki ve hayvanları da tanır, onlara özen göstermeyi ve yardım etmeyi öğrenir (Mallory, 1989). Montessori çevresinde gerçeklik ve doğallık büyük önem taşımaktadır. Sınıftaki araçlar, çocuğun gerçeklerle yüzyüze gelmesini kolaylaştırmak amacıyla gerçek yaşamda kullanılan araçlardır. Birşey içmek için gerçek cam bardaklar, ütü yapmak için gerçek ısınabilen ütü, sebzeleri kesmek için keskin bıçak kullanılmaktadır (Temel, 1994). Her Montessori sınıfı, öğretmenin uygulamalarına ve yeteneklerine bağlı olarak tektir. Bu nedenle, ebeveynler öğretmeni tanışmalıdır ve özel Montessori metodunu anlamaları için de mümkün olursa, öğretmeni sınıf içi etkinliğinde de gözlemlemelidirler (Mallory, 1989). Montessori sınıflarında çocukların sınıf içinde istedikleri gibi dolaşmalarına izin verildiği gibi okuldan açık alana çıkmalarına da izin verilmektedir. Çocuklar bu alanlar içinde gidip gelmekte özgürdürler. Hareketlerdeki bu özgürlük nedeniyle Montessori geleneksel okullardaki gibi çalışma, dinlenme ya da oyun zamanlarına bölünmemiştir (Dere ve Temel, 1999). Montessori sınıflarında güzellik ve atmosfer çok önemlidir. Bu nedenle, Montessori sınıfları iyi ve çekici bir tarzda düzenlenmiştir (Temel, 1994). Renkler canlı, ilgi

çekici ve uyumludur. Sınıfın atmosferi rahatlatıcı, sıcak ve katılımı destekler niteliktedir (Dere ve Temel, 1999).

**Montessori sınıfı, farklı yaş gruplarını içerir.** Çocuk farklı yaş gruplarını içeren (genellikle iki buçuk-altı yaş) bir sınıfa yerleştirilir. Bu şekilde onu geniş öğrenme olanaklarının sağlandığı bir ortam sunulur. Okula ilk başladığında kendisinden yaşça büyük ve deneyimli çocuklardan öğrenme olanağı bulur, daha sonraları ise, kendi edindiği bilgiler ışığında artık beceri kazandığı konularda, daha az deneyimli olan çocuklara yardımcı olur. Böylece, çocuk aynı zamanda, çok sayıda değişik kişiler sosyal yönden ilişki kurmayı öğrenir (Mallory, 1989). Değişik yaş gruplarındaki çocukların birlikte olmaları Montessori için onların toplumsal gelişmelerine de yardımcı olabilir. Özellikle büyük çocukların küçüklere örnek olmaları ve onlara gerçekten ihtiyaç duydukları zaman yardım etmeleri hem büyükler, hem küçükler yönünden olumlu bir yaklaşımdır. Çünkü ona göre büyük çocukların daha küçük yaşlardaki çocuklara yaptıkları yardımlarda yetişkinlerinkinde olduğu gibi aşırı koruyuculuk yoktur. Büyük çocuklar, küçük bir çocuğun ne zaman gerçekten yardıma ihtiyacı olduğunu yetişkinden daha iyi anlarlar ve bu konuda küçüğün özgürlüğüne daha farklı alanları kapsar. Montessori sınıflarında uygulamalı yaşam alıştırmaları, duyuşal alıştırmalar, matematik araçları, kitaplardan oluşan dil köşesi, okuma yazma araç gereçleri, tahta yemek kaşığı ve yöresel kıyafetlere ait farklı dokudaki kumaşlar gibi yöresel araç-gereçlerin bulunduğu köşeler yer almaktadır. Buna ek olarak, yumuşak bir halı ile çocukların ilgisini çekebilecek, kitapların resimlerine bakabilecekleri veya kitap okuyabilecekleri bir köşe bulunmaktadır. Montessori yaklaşımında bulunan uygulamalı yaşam alanı”, özellikle iki buçuk-üç buçuk yaş arası çocuklar içindir. Çocuk, bu alanda, kendi kendine yetmeyi ve çevresiyle ilgilenmeyi öğrenir. Bu alanda, çocuk özel olarak hazırlanmış kalıplar üzerinde düğme ilikleme, fermuar açma, kapatma, iğneleme, kemer bağlama gibi objeleri kullanarak kendi kendine giyinmeyi öğrenir. “Duygusal alan” çocuğa, dünyayı öğrenmesi için, duygularını kullanabilmeyi öğretir. Bu alanda, çocuk, farklı yükseklikleri, uzunlukları, ağırlıkları, renkleri, sesleri, kokuları, şekilleri kavramayı öğrenir (Mallory, 1989).



**Şekil 5.5** Erken çocukluk eğitim kurumunda sınıf içi görüntüsü  
(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(URL 15 2017)

### **5.1.1 Montessori Ve Eğitim Programı**

Maria Montessori eğitim programını geliştirirken Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Sequin ve Itard'ın felsefe ve yöntemlerinden etkilenmiştir. Rousseau'nun, öğrenmenin doğal ve sürekli olduğuna dair; Pestalozzi'nin, öğretmenin bir gözlemci olduğu ve ortamın da çocuğun ilgi alanına göre biçimlenmesi gerektiğine dair; Sequin ve Itard'ın ise öğrenmenin hazırlanmış çevrede hazırlanmış eğitim malzemeleri ile gerçekleştiğine dair görüşleri bu yaklaşımın kuramsal içeriğini oluşturmaktadır (Uysal, 2006, s:53).

Montessori programındaki önemli karakteristik öğeler şunlardır:

- Gerçek materyaller
- Ürün değil süreç odağı
- Rekabet yerine işbirliği
- Spontan etkinlikler
- Akran öğrenmesi
- Entellektüel gelişim için duyu- motor hazırlığı
- Doğal sosyal gelişim
- Gelişimsel ihtiyaçları desteklemek için biyolojik temeller
- Sorumlu özgürlük
- İçsel motivasyon

- Çocukların özerkliğini geliştirmek
- Yeteneğe dayalı başarıyı geliştirmek (méndez,2002).



**Şekil 5.6** Erken çocukluk eğitimi kurumunda kitap

köşesi(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(URL16 2017)

Montessori programlarında öne çıkan özelliklerin işlevsellik ve esneklik olduğu söylenebilir. Esneklik özelliğinin ön plâna çıkmasının nedeni “*bireysel farklılıkları*” temel bir unsur olarak dikkate alınmasıdır. Evrensel olarak yaygın bir metot olduğu için programların belirlenmesinde etki unsurlarının ağırlığı konusunda net bir söz söylemek söz konusu değildir. Uygulanan ülkenin ve eyaletlerin eğitim sistemine göre önemli bir etki unsuru olan devletin etkisi artmakta ya da azalmaktadır (Korkmaz, 2005, s:97-98).

Montessori ders programı yüksek ölçüde alan, sıra ve belirgin etkinlik alanı ile bireyselleştirilmiştir. Bireyselleştirme Montessori’de okumak için yazma metotlarını takip eden 6 yaş öncesinde bazı çocukların okuma ve yazmada ustalaşmasına neden olmaktadır. Tüm gün programlarındaki okul öncesi çocuklar genellikle sabahları Montessori müfredatını ve de öğleden sonra fantazi oyunları kapsayan tipik çocuk bakımı oyunlarını görürler (Edwards,2002).

Montessori felsefesini yansıtan okul öncesi eğitim programı amaçlarını şöyle belirtir:

- öğrenmeye karşı ilgi uyandırmak,
- konsantrasyon kapasitesini geliştirmek,
- çocuğun doğasındaki öz-disiplin ve bağımsızlığı desteklemek,
- çevresindeki dünyayı keşfetmesine olanak sağlamak,
- öğrenme becerilerinin temellerini atmak,
- başkalarına ve çevresine sayęı duyma bilincini geliştirmek (Dündar, 2007, s:188).



**şekil 5.7** Erken çocukluk eğitimi kurumunda bahçe görüntüsü  
(<https://amshq.org/Montessori-Education/Introduction-to-Montessori/Montessori-Schools>)(URL17 2017)

### **5.1.2 Montessori Yaklaşımının Alanları**

Montessori, çocuğun gelişmesine ilişkin özellikleri belirledikten sonra bu özelliklere uygun yöntem ve materyali geliştirmiş, çalışmalarında bunları kullanarak eğitilmeleri için çocukların çeşitli alanlarda gelişmelerini hedef almıştır. Bu alanlar, duyular, matematik, dil, coğrafya, tarih ve kültür, beslenme ve pişirme, resim, müzik, bilim ve doğa, nezaket ve davranış, spor, iletişimdir.



Duyu eğitimi, çocuk doğduğu andan itibaren başlayan bir eğitimidir. Montessori araçları çocuğa istenilen bütün özellikleri kazandırmada araçtır. Motor eğitiminde temel nokta hareket özgürlüğüdür. Çocuk kendi kendini idare etmeyi hareket özgürlüğü sayesinde öğrenir. Bu eğitimde fermuar ve düğme açıp kapama tahtası, su dökme, bağcık bağlama tahtası gibi etkinlikler yer almaktadır. Çocuğun duyularının geliştirilmesine yönelik olarak duyu materyalleri kullanılmaktadır. Örneğin; kırmızı çubuklarla uzunluk, pembe kule küpleri ile büyüklük, ziller ile müzikal ritim kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Çocukların organize etme ve ayırt etme yeteneğine bağlı yöntemleri düşünme yeteneğini arttırmaktadır (Morrison, 1998). Montessori eğitiminde duyularla ilgili yapılan etkinlikler çocuğun daha önce öğrendiklerini sınıflandırmasına, birbirinden ayırmasına ve aralarında bağlantı kurmasına yardımcı olur. Bu aşama bilinçli öğrenmenin başlangıcıdır. (<http://www.izcicocuk.com/tr/montessori.asp>) (url1).



**Şekil 5.8** Erken çocuk eğitim kurumunda sınıf içi görüntüsü  
(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>) (URL18 2017)

Matematikle ilgili bilgilerin temelinin oluşturulması okul öncesi dönemin ilk yıllarında başlamaktadır. Montessori, bir çocuğun matematik malzemeleriyle erken



yaşlarda çalışma yapması durumunda çocuğun matematiksel birçok yeteneğini eğlenceli bir şekilde geliştireceğini gözlemlemiştir. Montessori matematik eğitimi için çeşitli materyaller geliştirmiştir. Bunlar, sayı çubukları, zımpara kağıdından yapılmış sayılar, sarı renkteki boncuklardır. Bu materyaller, çocukların matematik zekalarının gelişmesine yardımcı olmaktadır (Lewis, 1977; Metin, 1992; Poyraz ve Dere, 2003; <http://www.izcicocuk.com/tr/montesori.asp>)(url1).

Dil, iletişim sağlama aracı olarak kullanılan sesler, işaretler (semboller) ve sözcükler gibi temel birimleri olan bir sistemdir. Montessori eğitim yaklaşımında, çocuklar harflerin isimlerini sırayla öğrenmeden önce harflerin fonemlerini öğrenirler. Çünkü bunlar ileride okuyabilmeleri için gerekli olan kelimelerin sesleridir. Çocuklar bu fonemleri öğretmenin verdiği zımparalı harflere dokunarak öğrenirler. Yazma çalışmaları veya harf kartlarını kullanarak kelime üretmek, Montessori eğitim yaklaşımında okuma alışkanlığı kazandırır. Çocuklar gramer kurallarını oyunlarla öğrenir. Örneğin; isimler nesnelere verilen adlardır, sıfatlar isimleri tarif eder ve fiiller hareket bildiren kelimelerdir (Baykoç-Dönmez,1986).

Yap-boz haritaları en popüler aktivitelerden biridir. Başlangıçta çocuk bu haritaları sadece yap-boz oyunu olarak kullanır. Aşamalı olarak ülkelerin isimleriyle beraber iklimleri ile ilgili bilgileri öğrenirler. Çocuklar ada, yarımada, dağ gibi coğrafi şekilleri ve kavramları yap-boz ile öğrenirler. Montessori tarih kavramının zaman dilimlerinin kullanılarak verilmesini önerir. Zaman dilimleri rulo yapılmış uzun kağıtlardan yapılır ve sınıfta yere serilir. Tarihteki belirli olaylar belirtilerek işaretlenir. Tarih kavramını, çocuklara tanıtmak, çocukların kendi hayatları ile ilgili zaman dilimlerini belirtmeleri ile başlar ve ilk başa da çocukların bebeklik resmi koyulur Çocuklar diğer ülkelerin kültürel yapılarına ait gelenek, müzik, yemek, iklim, dil ve hayvanlarını keşfederek dünya ile ilgili bilgi sahibi olurlar. Bu da çocukların diğer kişilere karşı bilinçli, anlayışlı ve toleranslı olmasını sağlar (<http://www.izcicocuk.com/tr/montesori.asp>)(url1)

Montessori eğitim yaklaşımında beslenme de önem taşımaktadır. Çocuklarsağlıklı bir vücut için gerekli olan dört ana besin grubunu (sebze ve meyveler, tahıllar ve baklagiller, süt ve süt ürünleri, et ve et ürünleri) öğrenirler. Yemek, pasta ve kurabiye yaparlar (<http://www.izcicocuk.com/tr/montesori.asp>)(url1). Örneğin, günün birinde bir ziyaretçi, Montessori

okuluna değişik geometrik biçimlerde (kare, üçgen, daire vs.) kalıplanmış kurabiyeler getirmiştir. Çocuklar kurabiyeleri yiyecekleri yerde şekillerini incelemeye başlamışlardır. Evdeki yiyeceklere karşı da benzer bir yaklaşım sergilenmiştir. Montessori okulu öğrencilerinden biri mutfakta annesinin aldığı tereyağını paketten çıkartınca çocuk “Dikdörtgen bu” demiştir. Annesi tereyağının bir köşesini kesip aldığında ise çocuk “Şimdi de üçgen oldu.” demiştir. Oysa çocuk normalde, tereyağlı dilimin kendisine verilmesi konusunda ısrar eder. Çocuklar, ruhsal yaşamda yeni zenginliklere eriştikçe bu çeşit zevkleri bir yana koyabilmektedirler (Montessori, 1997).

Sanat eğitimi, estetik ve yaratıcılığın gelişimini desteklemek ilkelerinin içinde çocuklara yaptırılan bir takım etkinlikler olarak karşımıza çıkar. Sanat etkinliğinin bir dalı olan resim, klasik anlamda çizgiler, biçimler, ışık ve gölgelerin yardımıyla anatomi, perspektif gibi bilimlerin eklenmesiyle meydana getirilir. Resim yapma isteği aklın, entelektüel çabanın değil, içgüdünün etkisiyle doğmuştur. Resim, çocuk için simgesel bir anlatımı, buluşları ve duygularıyla birleştirdiği, düşünce ve duygularını dışa aktardığı araçtır (Birsun, 1985; Gürtuna, 2003). Sanat eğitimi, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, dilsel, bilişsel ve sosyal gelişimine önemli katkılarda bulunur (Abacı, 2003). Montessori sınıflarında çocuk kendisi yaratır ve bu yolla hayallerini keşfetme özgürlüğüne sahip olur. Montessori yaklaşımında sanat etkinliğinin en önemli noktası budur, ortaya çıkan eser değildir (Abacı, 2003; Gürtuna, 2003; <http://www.izci.cocuk.com/tr/montessori.asp>)(url1).

Müzik, çocuğun ruhsal yapısında heyecanlı ve aşırı duygusallık ortamından daha sakin bir ortama yönelmesi bakımından önemlidir, ayrıca güvensizlik, saldırganlık, gerilim, korku gibi davranışlarda güçlüklerin yenilmesi konusunda önemli bir etkendir.

Kişilik gelişiminde bu eğitim, çocuğun davranışlarını etkiler, dikkati yoğunlaştırır gözlem yeteneğini güçlendirir. Müzik yapıtlarının temelini oluşturan ritim, müziğin önemli öğelerinden biridir. Montessori’ye göre her şey ritimle başlar. Montessori yaklaşımında ritim eğitiminin amacı, çocuğa yalnızca belirli ritim kalıplarını öğretmek değildir. Çocuğun müziğe ilk yaklaşımı ritim ve çocuğun ritme verdiği doğal cevaptır. Grupla birlikte şarkı söylemek, Montessori zilleri ve ses tahtaları bu programın birer parçasıdır (Ürfioğlu, 1986; Mertoğlu, 2003;

<http://www.izc icocuk.com/tr/montesori.asp>). Hataların düzeltilmesine olanak veren hareket alıştırmaları, sessizlik oyununda olduğu gibi çocuk için son derece yararlıdır. Örneğin, bir gün Montessori, kucagında 4 aylık bir bebekle içeri girer. Çocuklara bebeğin ne kadar sessiz olduğunu, çok sessiz nefes aldığını söyler. Bunun üzerine diğer çocuklar, sessizce nefes almaya, sessiz durmaya çalışırlar. Bu sessizlik oyunu ile çocukların duyma gücü denenmiştir. İsmi fısıltı ile söylenen çocuk, adını duyunca sessizce Montessori'ye gitmiştir. Çocuklara burada şeker, çikolata verilmiş, ancak çocuklar bunları kabul etmemişlerdir. Çocuklar için burada verilen maddi ödülден daha önemli olan manevi değerler vardır (Montessori, 1997).

Montessori sınıflarında fen ve doğa ile ilgili çalışmalar önemli yer tutmaktadır. Montessori'ye göre çocuklar doğanın düzeni, uyumu ve güzelliğini anlamalı ve bundan mutluluk duymalıdır (Montessori, 1966). Montessori çevresinde bir doğa masası veya bir teşhir masası bulunmaktadır. Sınıfta daima çiçekler ve yetiştirilecek tohumlar vardır. Ayrıca, sınıfta, tavşan, salyangoz, ipek böceği, karıncalar gibi hayvanlar da bulunmaktadır. Hayvan veya bitkilerin yetiştirilebileceği akvaryum, park veya bahçede boş bir alan vardır. Çocukları doğaya yakın tutma özellikle onların ruhsal gelişimlerine yardımcı olur ve bu duyguyu taşımalarını teşvik eder (Poyraz ve Dere, 2003). Fen etkinliğinde, çocukta yaradılıştan gelen merak duygusu ve keşfetme, projeler ve deneylerle desteklenir ve geliştirilir. Bitki ve hayvan grupları düzenli bir şekilde çalışılarak çocukta onlara karşı sevgi ve takdir etme duygusu yaratılır (<http://www.izcic ocuk.com/tr/montesori.asp>)(url1).

Montessori sınıflarında saygı atmosferi vardır ve çocuklar çalışacakları projeleri, süresini ve kiminle çalışacaklarını kendileri seçer. Bu ortam çocukta kişisel disiplini geliştirir. Spor, gereksinimlere yönelik, haz unsuru ağır basan, özgül sportif değerler, amaçlar ve yatırımlar tarafından yönlendirilen az ya da çok haz ve performans prensibine dayalı, bilinçli olarak zorluklar yaratan ve bunların aşılması için çaba gösteren insan bedeninin gönüllü hareketleridir. Spor, pek çok fiziksel aktiviteyi içerir. Onu tanımlayan, bedenle olan ilişkisidir. Bedene yöneliktir ve çoğunlukla haz verir (Spreitzer ve Synder, 1976; Coakley, 1993; Voight, 1998). Montessori'ye göre, bedensel faaliyetler, beden sağlığı için gereklidir ve çocuktaki özgüveni pekiştirir. Hareket, sadece benliğin bir görüntüsü değil, aynı zamanda bilincin gelişmesinde de önemli bir etkidir. Hareket özgürlüğüne sahip olan çocuk,

çevresinden izlenimler edinir ve kendine düşen eylemleri yürütmeye çok titiz ve dikkatli davranır. Çocuk, yaptığı işle kendini gerçekleştireceğini bilerek, işi kendinden bir parçaymış gibi tamamlar (Montessori, 1997).



**Şekil 5.9** Erken çocukluk eğitim kurumunda bahçe  
(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(URL 19 2017)

İletişim, dil kullanarak ya da kullanmaksızın, insanlar arasındaki duyguların, düşüncelerin ve yaşantıların ifade edilme yöntemidir (Baykoç-Dönmez, 1986). Montessori eğitim yaklaşımında okul öncesi çocuğuna dört ana alan tanıtılır; duyguları tanıma, net ve açık iletişimin sağlanması, sorumluluk, kişiler arası olabilecek sorunları çözebilme yeteneğidir. Bu sayede çocukların hem kendilerini

tanımları hem de çevreyi tanıyarak uyum sağlamayı öğrenmeleri gerçekleşmiş olur (<http://www.izcicocuk.com/tr/montesori.asp>)(url1).

### 5.1.3 Çocuğu Kavrayışı Ve Eğitim Anlayışı

Montessori'ye göre çocuk evrenseldir. Bütün çağlarda var olmuştur ve zamanın sonuna dek var olacaktır. Tarih öncesi çocuğu, orta çağ çocuğu diye bir şey yoktur. Gerçekte tek bir çocuk vardır: Bütün çağların, bütün ırkların çocuğu-kültürün temel taşı, tarihi kuşaktan kuşağa aktaran ve barışın yolunu açandır (Montessori, 1997, s:8).

Çocuk, dünyanın neresinde olursa olsun “emici zihin” diye adlandırdığı bir yetiye sahip olarak doğar. Kültür, töre, duygu, davranış ve inançların “emilip” benimsenmesi, çocuğun doğumuyla altı yaş arasındaki “emici zihin” döneminde gerçekleşir (Montessori,1997, s:8-9).

Bu döneme karşılık gelen okul öncesi sınıflarda çocukların hareket etme, dokunma, değiştirme, uyarılma ve keşfetmelerine izin verilir. Çocuğun, bir yetişkin müdahalesi olmaksızın kendi çalışmalarını seçme özgürlüğü vardır. Çalışmalarda yöntem, çocuğun doğal öğrenme tutkusunu üzerinedir. Çocuk, gerçek anlamda hazır olamadığı hiçbir işi yapmaya zorlanmamalıdır (Dündar, 2007, s:194).

İnsan doğasına karşı pozitif tutum, eğitimde çocuğun rehberliğini izlemeyi gerekli kılar. Montessori metodunda da bu pozitif tutumdan kaynaklı olarak eğitimin rehberi çocuktur (Korkmaz, 2005, s:28).



Şekil 5.10 Erken çocukluk eğitimi kurumundan sınıf içi görüntü

(<https://amshq.org/Montessori-Education/Introduction-to-Montessori/Montessori-Schools>) (URL 20 2017)

Montessori'ye göre çocuk hareketlerinde serbest olmalı her şey çocuğu rahatsız etmeyecek şekilde ve çocuğa uygun hazırlanmalıdır. Gerekirse öğretmen durumunu çocuğa göre ayarlayabilmelidir. Çocuğun eğitiminde hareket kadar önemli olan başka bir boyut da duyuların eğitimidir. Materyaller çocuğun biçim, büyüklük, renk, doku, tat vb. algılarına yönelik eğitiminde gerekli olduğunu savunmuştur. Hazırladığı malzemelerde de (silindirlerle renkler vs.) çocuğun kendi kendine oynamasını ve hataları kendi kendine bulmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi şeklindedir. Bu program duyumlara ilişkin kavramların geliştirilmesi ve çocuğun bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları algılamayı öğrenmesine ilişkin alıştırmalar büyük yer tutmaktadır (Yıldız, 2000).

Montessori yaklaşımı genelde toplumsal veya kültürel açıdan radikal bir hareket olarak algılanmaz ama Maria Montessori yazılarında çocuğun “ruhsal bir embriyo” olduğunu söylemiş ve gizemli bir şekilde kendini oluşturmakta olan bu varlığın içsel ihtiyaçlarının yetişkinlerin kendi beklentileri yüzünden kenara atılmaması gerektiğini anlatmıştır. Onun söylediği gibi, “çocuğa olan ilgimiz ona bir şeyler öğretme hevesiyle değil, ama onun içinde yanan ve zeka denilen ışığın sürekli yanmasını hedefleyerek olmalı”. Montessori'ye göre insanoğlunun gerçek barışa ulaşması ancak çocuğun gelişimsel ihtiyaçları tümüyle ve sevgi ile karşılandığında – yani çocuğun ihtiyaçları toplumun en büyük önceliği haline geldiğinde mümkün olacak (Akdağ, 2006).

M. Montessori, çoklu yaş grupları için *hazırlanmış çevreler* kavramı ile açıkladığı eğitim yaklaşımının, çocuğun doğal öğrenme eğilimine dayandığını ifade etmiştir. Hazırlanmış çevre, Montessori metoduna göre yetiştirilmiş öğretmenlerin rehberliğinde, özel olarak düzenlenmiş ve uyarıcı nitelikteki *geliştirici materyallerden* oluşur ve çocuğu kendi seçimleri ile öğrenme etkinliklerine katılmaya davet eder. Hazırlanmış çevre, rekabetin olmadığı, tasarlanmış materyallerin kullanımı yoluyla kendi kendine öğrenmeyi destekleyen çevredir. Bu çevrede yer alan farklı alanlar, hareket etme olanağı kadar pek çok farklı etkinliğe yer vermek içindir (Dündar, 2007).

Montessori metodunda bebeklikten itibaren çocuğa saygı esastır. Bebeklerin büyük bir insan olmayı öğrenen küçük insanlar olduğunun hatırlanması gerekir. Bebekler kendi bakımlarıyla ilgili her etkinliğe katılmaya ihtiyaç duyarlar. Bunun

anlamı meydana gelenin ne olduğu ve katılmaları istenenin ne olduğu hakkında onlarla konuşmaktır (Korkmaz, 2005).

#### 5.1.4 Monterssori ve Öğretmen

Montessori, eğitimcinin eğitimi ve kişiliği ile yakından ilgilenmiş ve eğitimcilerin sadece onun metotlarını kullanmalarını yeterli görmemiştir. Montessori metodunda eğitimci rolü, yeni bir zemine oturtulmuş ve eğitimciye pasiflik rolü verilmiştir. Montessori'ye göre, eğitimci, engelleri ortadan kaldıran, dolaylı yollardan bir otorite figürünü temsil eden ve çocuğun aktif olmasını sağlayan kişidir. Eğitimci, çocukla ilişkisini engelleyen zaaflarını yok etmek için, kararlı bir şekilde ve metotları da göz önüne alarak, kendini analiz etmelidir (Erben, 2005). Çocuklar bireysel ya da küçük gruplarda kendinden yönetilen aktivitelerde yer alırken, Montessori öğretmeni sınıfta mütevazi bir yönetici rolü oynamaktadır (Edwards, 2002).

Çocuğun ihtiyaçlarını belirleyen, yardımcı olan, bilgiyi veren, terbiye eden, çocuğa malzemeyi öğretene ve kullanmayı gösterene, çevreyi hazırlayan öğretmendir. Montessori yaklaşımında öğretmen, çevreyi hazırlamaktan ve çocukların çevre ile ilişkiye geçmelerini sağlamaktan sorumludur. Montessori öğretmeni “yönetici” adını alır. Öğretmenler çocukların kendi gelişimi için potansiyelini kullanma fırsatı tanır. Ayrıca hazırladığı çevrenin çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına karşılık vermediği zaman değişmesini de sağlamak öğretmenin görevlerindedir. Öğretmenlerin kendi içinde de birbirileriyle ilişki kurup, bilgi aktarımı sağlaması gerekir (Uysal, 2006).M. Montessori, okullarında yetişkinlerin oynadığı farklı rolleri vurgulamak için öğretmen yerine “*directress*” adını kullanmıştır. Kelime İtalyanca'da, koordinatörün ya da bir ofis/fabrika yöneticisinin rolünü içermektedir. “*Directress*” olarak adlandırılan Montessori öğretmeni, çevre tasarımcısı, kaynak insan, rol model, uygulama öğretmeni, her çocuğun davranışlarının ve gelişiminin dikkatli bir gözleyicisi ve kayıt tutucu olarak çalışır. Öğretmen eğitimin kolaylaştırıcısı gibi hareket eder, çünkü M. Montessori hiçbir insanın bir diğeri tarafından eğitilemeyeceğine inanır (Korkmaz, 2005).

Montessori öğretmenin nitelikleri şöyle sıralanır: çocuğun dikkatinin bir husus üzerinde toplamasını sağlayan, yalnızlığı içinde çalışmasına yarayan sessizlik;

çocuğun gelişmesindeki filizlenmenin uygun şartlar içinde kendiliğinden olacağı bilinmesiyle gösterilen sabır; her bir çocuğu diğerinden ayıran yolları bulabilmek için ruhi hayatın olaylarını görme yetisi (gözlem); çocuğun kendi kendine çalışabilmesi için ona girişim şansı bırakan pasiflik. Montessori öğretmenleri pasif davranışlarıyla, otoritesinin ve müdahalesinin çocuk için yaratabileceği engelleri ortadan kaldırmakta, böylece çocuklar, kendi kendilerine aktif hale gelebilmektedirler (Korkmaz, 2005).

Eğitimcinin aktif görevi, çocuğu nesneye yönlendirmektir. Eğitimci, uygun bir nesneyi seçtikten sonra onu öyle sunmalı ki, çocukta ilgi uyandırsın ve onu düşüncelere itsin. Bu yüzden, eğitimci materyali iyi tanımalıdır. Ayrıca, eğitimci materyalin deneysel, teknik yönünü de bilerek, çocuğun dikkatini etkili bir şekilde çekebilmelidir. Eğitimci, özellikle bu hedef doğrultusunda eğitilmeli ve yetiştirilmelidir. Eğitimci, belli başlı sözleri teorik olarak öğrense de, metotları tecrübe yoluyla öğrenecektir. Yani, çocuğun materyalden sıkılıp sıkılmadığını veya materyalin çocuk için basit olup olmadığını yaşayarak anlayabilecektir. Bunun haricinde eğitimci, çocukları zorlayan veya heveslerini kıran materyalleri seçmemeli ve materyalleri sadece kullanma talimatına göre uygulamamalıdır. Eğitimci, burada yaratıcılığını kullanıp, uygulamayı duruma göre yapmalıdır. Eğitimcilik, kesinlikle bir yürek ve gönül işidir. Yürekle, gönülle işe başlayan her eğitimci muhakkak başarılı olacaktır (Erben, 2005).

Ülkemizde de bu sistemi kullanan çokça eğitim kurumu bulunmaktadır. Özellikle İstanbul'daki sayıları oldukça fazladır. İstanbul'daki Montessori okulları şunlardır;

- Balarısı Montessori Anaokulu
- Çocuk Evi Montessori Anaokulu
- Gülen Çocuk Anaokulu –
- Mama Montessori
- Mavi Dalga Montessori Anaokulu
- Mutlu Panda Montessori Anaokulu
- Özel Yeni Çocuk Montessori Anaokulu
- Beşagaç Montessori Anaokulu
- Ceviz Ağacı Montessori Anaokulu



- Çitlembik Montessori Anaokulu
- Mavi Tüy Montessori Anaokulu
- Küçük Karabalık Çocuk Evi
- Hayat Ağacı Montessori

### Balarısı Montessori Anaokulu

### Çocuk Evi

### MontessoriAnaokuluU



Şekil 5.11 Soyunma Bölümü (<http://www.balarasimontessori.com/>)(URL21 2017)

Şekil 5.12Bahçe görüntüsü(<http://cöcukevimonessori.com/>)(URL22 2017)

### Gülen Çocuk Anaokulu

### Mama Montessori Anaokulu



Şekil5.13 Montessori sınıfı (<http://gülencöcukanaokulu.com/>)(URL23 2017)

Şekil5.14 Bahçe görüntüsü(<http://mamamontessori.com/>)(URL 24 2017)

**Mavi Dalga Montessori Anaokulu**

**Mutlu Panda Montessori Anaokulu**



**Şekil 5.15** Sanat odası (<http://mavidalgamontessori.com/>)(URL25 2017)

**Şekil5.16** Dış görünüş(<http://mutlupandamontessori.com/>)(URL26 2017)

**Özel Yeni Çocuk Montessori Anaokulu**

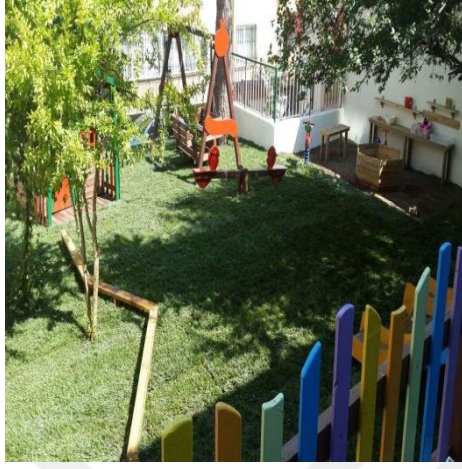
**Beştaş Montessori Anaokulu**



**Şekil 5.17** Montessori sınıf görüntüsü (<http://özelyenicocukmontessori.com/>)(URL 27 2017)

**Şekil5.18** Montessori sınıf(<http://beştaşmontessori.com/>)(URL 28 2017)

### Ceviz Ağacı Montessori Anaokulu



Şekil 5.19 Bahçe görüntüsü (<http://cevizağacimontessori.com/>) (URL29 2017)

### Çitlembik Montessori Anaokulu



Şekil5.20 Bahçe görüntüsü(<http://çitlembikmontessori.com/>)(URL30 2017)

### Mavi Tüy Montessori Anaokulu



Şekil 5.21 Montessori sınıf görüntüsü  
(<http://mavitüymaontessori.com/>)(URL31 207)

### Küçük Karabalık Çocuk Evi



Şekil 5.22 Montessori sınıfı(<http://küçükkarabalık.com/>)(URL32 2017)

Montessori sistemini uygulayan bu 14 okuldan Nar Montessori ve Hayat Ağacı Montessoriyi inceledim. Nar Montessorinin bu sistemdeki olumsuz yönlerinin göstermek ve Hayat Ağacı Montessorinin İstanbuldaki diğer 13 okulun içinde bu sistemi daha doğru uygulaması nedeni ile bu iki okulu seçip inceledim.



## 6.OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDEKİ SİSTEMLERİNDEN MONTESSORİ YAKLAŞIMININ ÜLKEMİZDEKİ ÖRNEKLEMELER ÜZERİNDEN TASARIM İLE İLİŞKİSİ

Nar montessori ve Hayat Ağacı montessori anaokulları araştırıldı ve Nar anaokulunu seçme nedenimiz İzmit te tek montessori sistemini uygulayan tek anaokulu olmasıdır. Hayat Ağacı anaokulu ise İstanbulda diğer bu sistemi uygulayan anaokullarına istinaden daha çok bu sistemi doğru bir şekilde uygulayan anaokulu olmasıdır.

### 6.1 Nar Montessori Anaokulu, İzmit

Okulun konumu Bağçeşme Orhan Mahallesi, Damla Sk. 41200 İzmit/Kocaeli'ndedir. Montessoride her zaman tek katlı bir bina yapısı istenmektedir ve binanın yanlarında çocukların kullanabileceği düzende olması gerekmektedir.

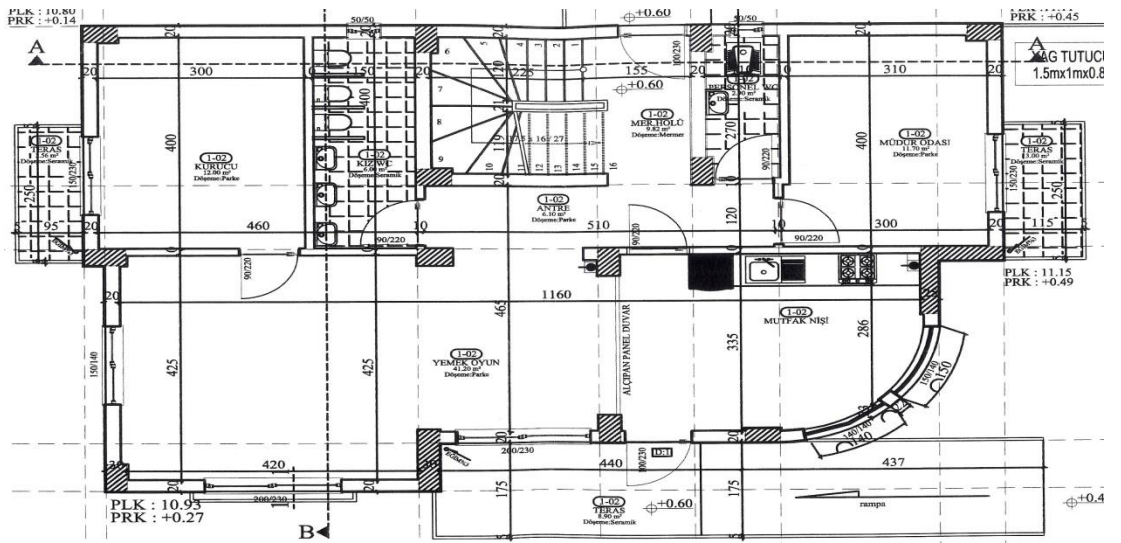


Şekil 6.1Nar montessori anaokulu(<http://www.narmontessori.com/>)(URL 33 2017)

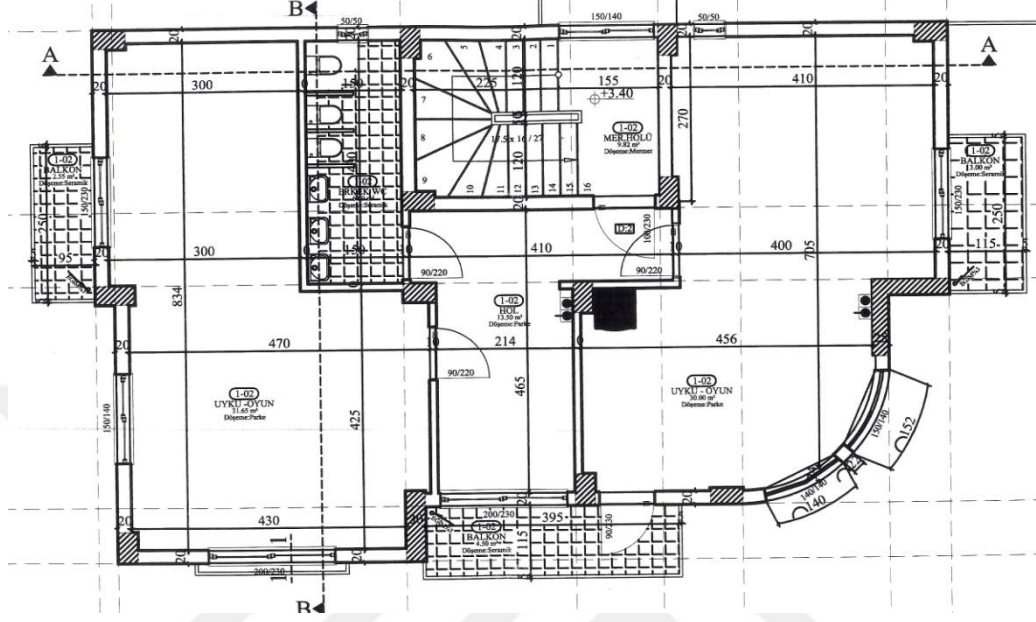


Şekil 6.2 Nar montessori anaokulu(<http://www.narmontessori.com/>)(URL34 2017)

Zemin kat planında bulunana mekanlar;kurucu odası, müdür odası, wc, mutfak, yemekhane ve oyun alanı bulunmaktadır. Fakat yemek alanında mekan sıkıntısı yaşanmaktadır. Aynı zamanda oyun yeri olarak kullanılmaktadır. Çocukların mobilyaları sığmadığından ergonomilerine uygun olmayan masa sandalye konulmuştur.



Şekil 6.3 Zemin kat planı (Nar montessori okulu arşivi)



Şekil 6.4 Birinci kat planı (Nar montessori okulu arşivi)



Şekil 6.5 Nar montessori yemekhane (Yıldızlı 2017)

Birinci kat planında bulunan mekanlar ;uyku odası ve oyun odası ve wc bulunmaktadır.



**Şekil 6.6** Nar montessori uyku odası(<http://www.narmontessori.com/>)(URL35 2017)



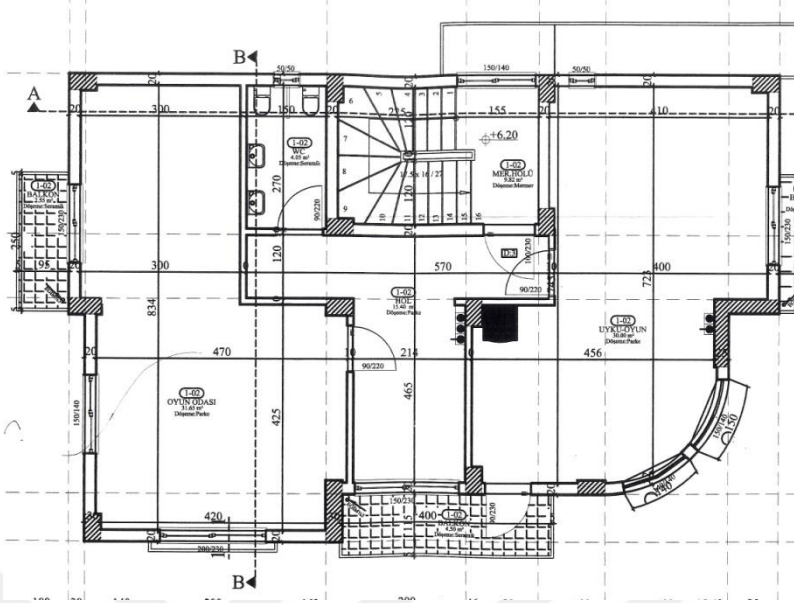


Şekil 6.7 Nar montessori wc görüntüsü (Yıldızlı 2017)



Şekil 6.8 Nar montessori oyun odası (Yıldızlı 2017)





**Şekil 6.9** İkinci kat planı (Nar montessori okulu arşivi)

İkinci kat planında bulunan mekanlar; iki adet oyun odası, wc ve kitap okuma köşesi bulunmaktadır. Şekil 6.13 görüldüğü gibi küçük kitap koyma rafı ve iki adet fonksiyona uygun olmayan sandalyeler kullanılmıştır.



**Şekil 6.10** Nar montessori wc görüntüsü (Yıldızlı 2017)



**Şekil 6.11** Nar montessori sınıfı (Yıldızlı 2017)



**Şekil 6.12** Nar montessori oyun sınıfı (Yıldızlı 2017)

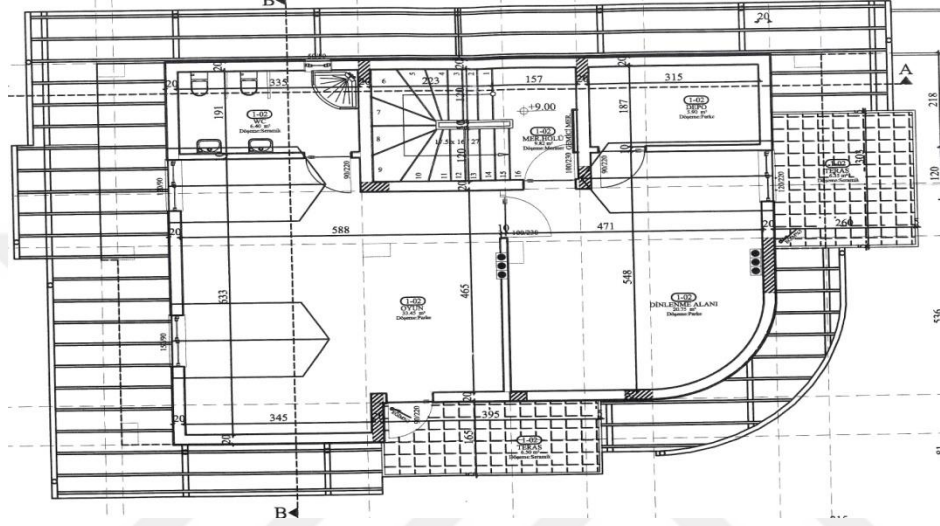


**Şekil 6.13** Nar montessori kitap köşesi(<http://www.narmontessori.com/>)(URL36 2017)



**Şekil 6.14** Nar montessori sınıf içi görüntüsü (Yıldızlı 2017)

Çatı katı planında bulunan mekanlar oyun alanı, wc, depo, ofis şekil 6.17 de görüldüğü gibidir. Okul bahçesi mekansal anlamda kısıtlıdır bu durumdan dolayı yakındaki top sahasının içinde etkinlik yapılmaktadır şekil 6.19’de görüldüğü gibidir.

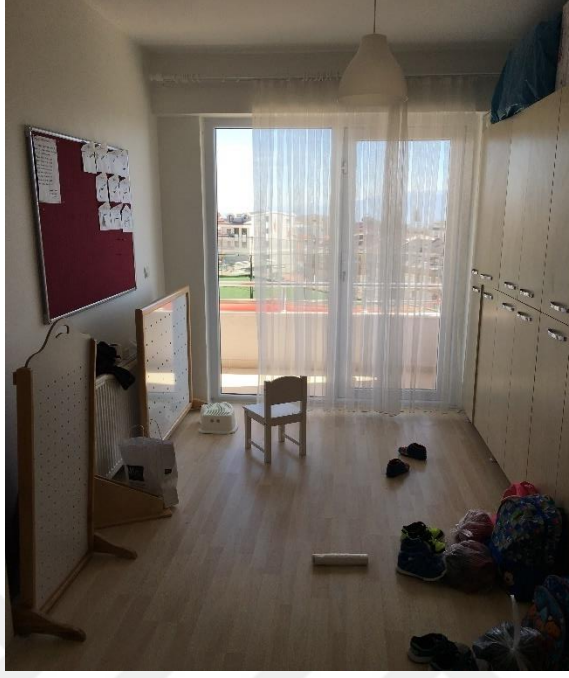


Şekil 6.15 Çatı katı planı (Nar montessori okulu arşivi)



Şekil 6.16 Nar montessori ofis bölüm (Yıldızlı 2017)





Şekil 6.17 Nar montessori giyinme bölümü (Yıldızlı 2017)



Şekil 6.18 Nar montessori bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017)



**Şekil 6.19** Nar montessori etkinlik alanı (Yıldızlı 2017)



**Şekil 6.20** Nar montessori etkinlik alanı (Yıldızlı 2017)

### 6.1.1 Nar Montessori Okulunun İç Mekanların İncelenmesi

Nar montessori okulunda çocukların ergonomileriyle ilgili şekil 6.5’de görüldüğü gibi Masa üst tablası, ayakları ve ara kayıtları esneme ve açılma yapmayacak kalınlıkta ve dayanaklıkta olmalıdır. Tüm masa köşeleri uygun ölçülerde ovalleştirilmiş olmalıdır. Yemek masası ölçüleri 54-60cm yüksekliğindedir. Genişlik ise 60-65 cm olup çocukların ergonomisine göre tasarlanmıştır. Sandalye ise yükseklik 50-60cm aralığındadır. Oturma bankı ise 29-33 cm’dir. Oturma bankları masa uzunluğuyla aynı olmalıdır. Fakat burda görüldüğü gibi yemek odasında başka masa sandalyede kullanılabilir. Bu çocuk ergonomisi için uygun değildir.

Uyku odasında şekil 6.6’de görüldüğü gibi yataklar zemine çok yakındır. Montessori’ye göre de çocukların güvenliği ve kendilerinin rahat hareket edip rahat yatıp kalkmaları için hazırlanmıştır bu şekilde yatakları yerden yükseklikleri 25 cm dir ve iki yatak arası mesafe 50 cm olmalı iken mekan sınırlamasından dolayı daha az tutulmuştur.

Wc görüntüsü şekil 6.10’de görüldüğü gibi çocuğun kendisini boydan görebileceği yerde konumlandırılmalıdır. Ayna çerçevelerinin köşe ve kenarları ovalleştirilmiş olmalıdır. Aynalarda kırılmaz cam kullanılmalıdır. Ayna çocuklara uygun yükseklikte duvara monte edilmeli veya çocukların müdahalesiyle düşmeyecek şekilde tasarlanmalıdır. Lavoba ve klozetler ise çocuk ergonomisine göre tasarlanmıştır.

Oyun odalarında ise şekil 6.11’de görüldüğü gibi sınıf içi materyal dolaplarında, çocuğun materyali görebileceği ve erişebileceği özellikte, raflara yerleştirilmiş kutular kullanılmalı, materyal dolaplarında kapak veya çekmece kullanılmamalıdır. Dolaplar, okul öncesi eğitim programının gerektirdiği eğitim ortamını düzenlenmesine imkân verecek biçimde kolay hareket ettirilebilir olmalıdır. Yerden yükseklik 90-100 cm arasında olup derinlik 37-42 cm dir. Sandalyelerin oturma yeri ile yaslanma yeri arasındaki boşluklar çocukların herhangi bir uzuvlarını sıkıştırabilecek aralıkta olmamalıdır. Sandalyelerin oturma ve yaslanma yüzeyleri oturma ergonomisi açısından 6-9 mm oyuntulu olmalıdır. Sandalyeler çocukların arkaya yaslanması durumunda geriye düşmeyi zorlaştıracak biçimde tasarlanmalıdır.

Sınıfın büyüklüğüne göre halı bulundurulmalıdır şekil 6.11’de görüldüğü gibi. Halılar kayma olmaması için jel tabanlı, anti bakteriyel özellikte ve kolay silinebilir olmalıdır. Halılar sürtünmeden kaynaklanacak yaralanmalara sebep olmayacak sertlikte olmalıdır.

Kitap köşesindeki şekil 6.12 çocuk ergonomisine uygun olmayan sandalyeler seçilmiştir. Çocukların giyinme dolapları ergonomiye uygun tasarlanmamıştır. Ve dolapların üstünde yükler çocukların güvenliği açısından hiç uygun değildir.

### **6.1.2 Nar Montessori Anaokulundaki Genel Yerleşim Kararlarının İncelenmesi**

Nar montessori anaokulunda araştırmalar üzerine sistemin iyi ancak uygulamada sorunların olduğunu görülmektedir. Öncelikle yemek odasının mekânsal anlamda kısıtlı olduğunu görmekteyiz. Anaokulunda 3-6 yaş çocukların aynı anda yemek yiyebilmeleri için mekanın metre karesinin biraz daha büyük olması gerekmektedir.

Wc lerin tek kişinin kullanabileceği şekilde tasarlanmalıdır. Uyku odalarında yataklarının birbirine çok yakınlık nedeni ise metre kare ufaklığından dolayıdır. Bina tamamen montessori uygun olarak yapılmamıştır. O yüzden dış bahçe olayı çok kısıtlıdır ve etkinliklerini okulunun yakındaki futbol sahasında yapmaktadır.

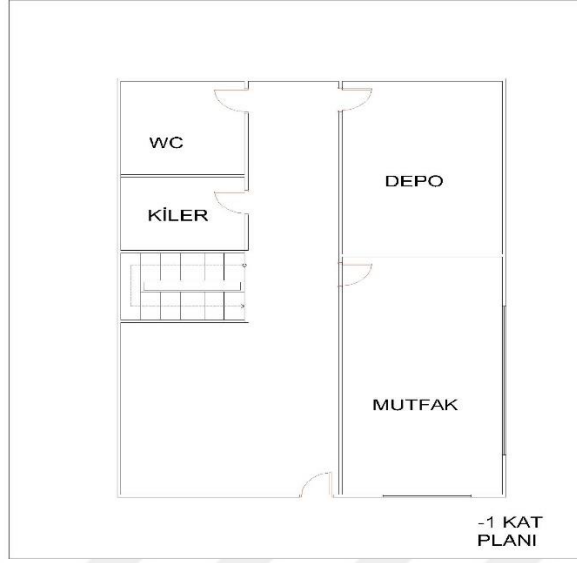
### **6.2 Hayat Ağacı Anaokulu ,İstanbul Ve İç Mekanların Ergonomik Yönünden İncelenmesi ,Genel Yerleşim Kararların İncelenmesi**

Okulun konumu Atatürk Mahallesi Girne Cad. Şeref Sok. No.17/1 34746 Ataşehir-İstanbul dur. Dış cephe görüntüsü şekil 6.201görüldüğü gibidir.



**Şekil 6.21** Dış cephe görüntüsü(<http://www.hayatagacimontessori.com/>) (URL37 2017)





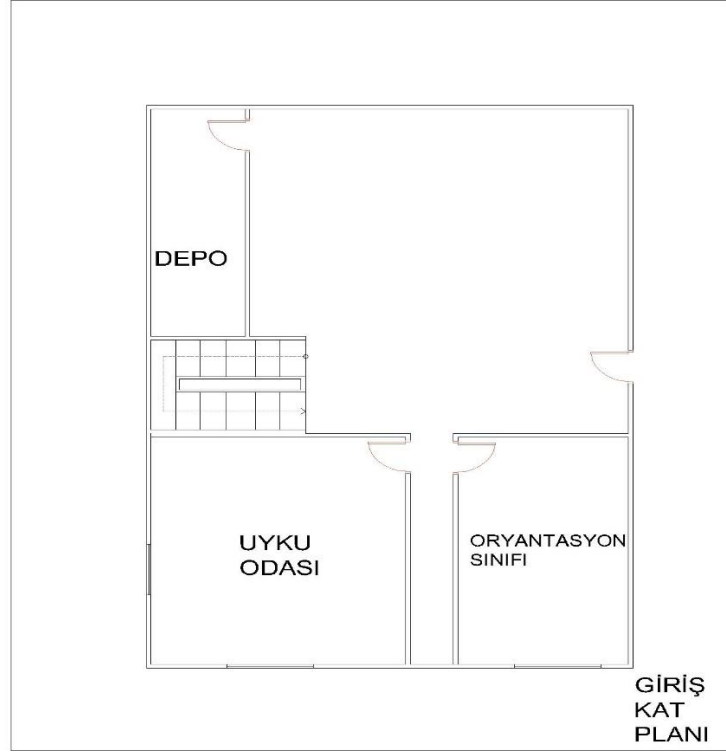
**Şekil 6.22** Bodrum kat planı( Hayat Ağacı montessori okulu arşivi)

Bodrum kat planında şekil 6.22 görüldüğü gibi mutfak, depo, kiler ve wc bulunmaktadır.



**Şekil 6.23 ,6.24** Wc ve Yemekhane görüntüsü (Yıldızlı 2017)

Bodrum kat planının da görüldüğü gibi wc olması gerektiği gibi tek kabin şeklindedir.

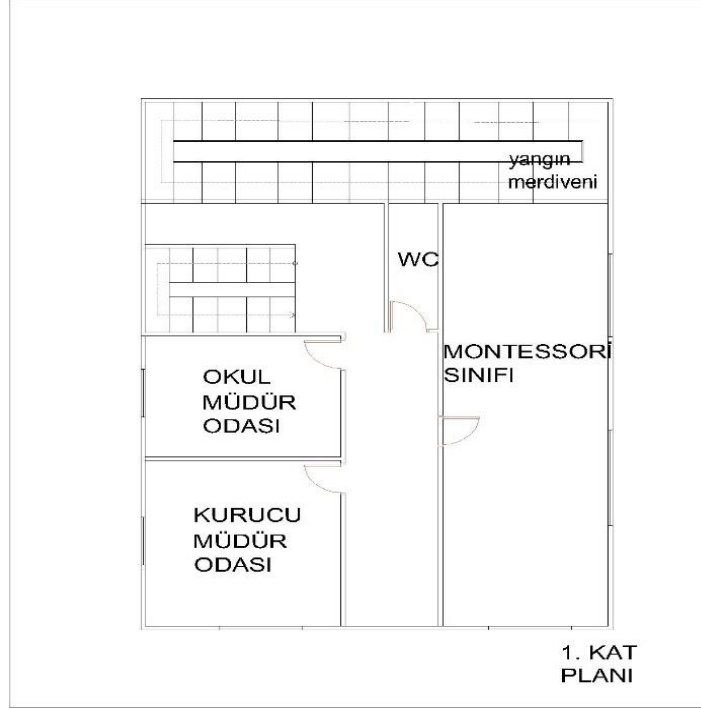


Şekil 6.25 Giriş kat planı ( Hayat Ağacı montessori okulu arşivi)

Giriş kat planında oryantasyon sınıfı, uyku odası, depo bulunmaktadır.



Şekil 6.26 Oryantasyon Sınıfı (<http://www.hayatagacimontessori.com/>) URL38 2017)

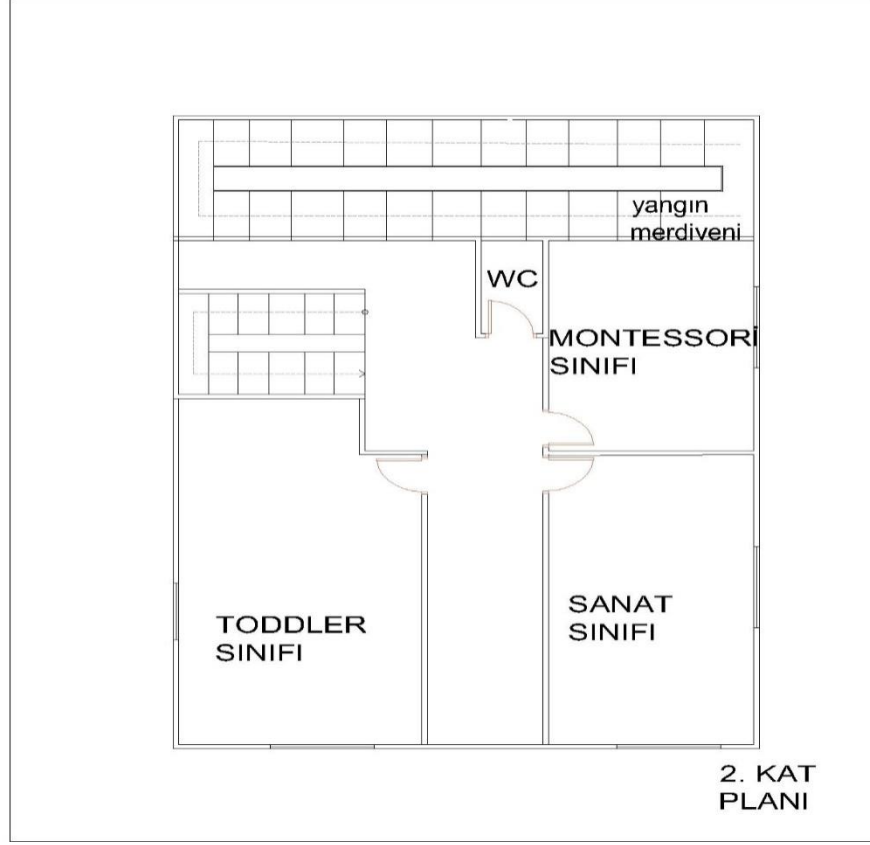


**Şekil 6.27** Birinci kat planı (Hayat Ağacı montessori okulu arşivi)

Birinci kat planında okul müdürünün odası, kurucu müdür odası, montessori sınıfı, wc bulunmaktadır. Bu katta mekan yetersizliği nedeni ile wc de şekil 6.28 görüldüğü gibidir. Şekil 6.29 ise montessori sınıfında ise duvarlarda sadelik olması gerekirken süslenmeler görülmüştür bu uygulama montessoriye uygun değildir.



**Şekil 6.28,6.29** Hayat ağacı Wc Görüntüsü ,Montessori sınıfı (Yıldızlı 2017)



**Şekil 6.30** (Hayat Ağacı montessori okulu arşivi)

İkinci kat planında bulunan mekanlar toddler sınıfı, sanat sınıfı, montessori sınıfı ve wc dir. Şekil 6.31 görüldüğü gibi sanat sınıfı montessori sistemine uygun bir sınıf olarak tasarlanmıştır.



**Şekil 6.31** Hayat ağacı sanat sınıfı (Yıldızlı 2017)



**Şekil 6.32** Hayat ağacı montesori sınıfı(<http://www.hayatagacimontessori.com/>)(URL39 2017)



**Şekil 6.33** Hayat ağacı bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017)



Hayat ağacı montessori okulun bahçe görüntüsü metre kare olarak az da olsa okul öğrenciler için güvenli bir yere sahiptir.



**Şekil 6.34** Hayat ağacı bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017)

Çocukların bahçede oyun oynayabilecekleri aynı zamanda el becerelerini geliştirmeleri için oyun park kurlarına yer verilmiştir.



**Şekil 6.35** Hayat ağacı bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017)



**Şekil 6.36** Hayat ağacı bahçe görüntüsü (Yıldızlı 2017)

Hayat ağacı montessori okulunun iç mekan kapsamında ergonomileriyle ve fiziksel faktörlerle incelenmesi sonucunda ergonomilerine uygun olduğu görülmektedir. Çocukların yemek masası ve sandalye ölçülerinin ergonomilerine uygunluğunu görüyoruz.

Hayat ağacı montessori ana okulundaki çocuk kullanıcıların sınıf içi eğitim ve sınıf dışı eğitim ortamlarının da ise mekanlar yeterlidir çünkü çocuklar kendi motor güçlerini yeteneklerini özgürlüklerini rahatça sergileyebilmektedirler. Sadece wc lerde çelişkinin olduğunu tespit edilmiştir. Katlar arası metrekarenin yetersizliğinden dolayı wclerin bir tanesi tek kabinli olup diğerleri çift kabinlidir ve montessori sistemine uygun değildir. Sınıf dışı eğitim alanının bahçede çocukların her etkinliği yapabildiği görülmektedir. Dış eğitim ihtiyaçlarını rahatça karşılayabilmektedirler. Nar montessori anaokuluna istinaden daha çok montessori sistemine uygunluğunu görmekteyiz.

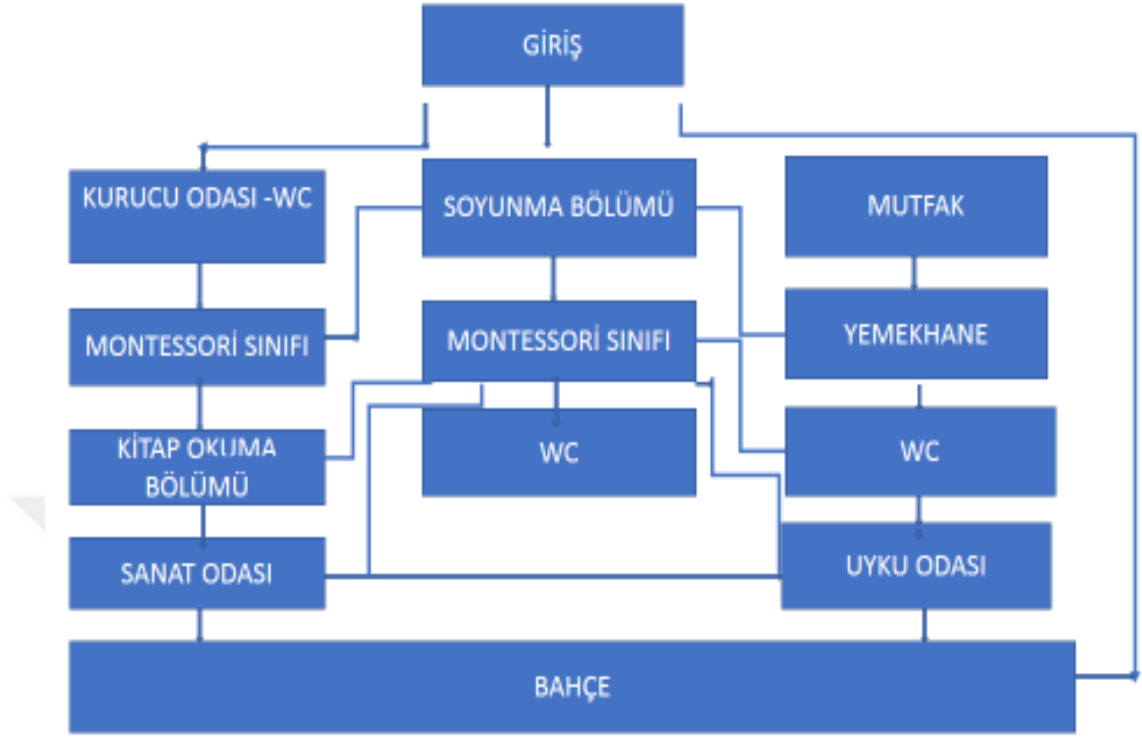
## 5. SONUÇ DEĞERLENDİRME

Montessori çocuklara farklı bir anlayışla yaklaşmaktadır. Çocukların oyun araç gereçleri hayal ürünü olmadan günümüz araç gereçleriyle aynıdır. Örneğin sınıflarda mutfağın bulunması ütü masasının olması Nar montessoride okulunda da bu sistemi görmekteyiz. Montessori yaklaşımı çocuğun birçok yönden gelişmesini sağlar. Hareket eğitimi dil eğitimi duyu eğitimi bakımından Nar montessori duyu ve dil eğitimi gerçekleştirmişlerdir fakat hareket eğitimi açısından çünkü okulun bahçesi kısıtlıdır onun için okulun yanındaki futbol sahasının kullanılmaktadır. Nar montessori de sanat özellikle yetersiz kalmıştır. Nar montessori de görüldüğü gibi üzere wc ler tek bir mekanda çözülmüştür fakat kabinler tek tek olmalıdır. Uyku odasında yetersiz büyüklük nedeni ile yatakların arasındaki mesafe olması gerekenden çok azdır. Hayat Ağacı anaokulunda mekânsal sıkıntıları bazı katlarda görmekteyiz. Bir katta wc ler tek kişilik düzenlenirken bazı katlarda iki kişilik olarak düzenlenmiştir buda montessori uygulamasıyla çelişkili bir tasarımı ortaya çıkarmaktadır. Duyu dil eğitim bakımından odalar yeteri kadar tasarlanmıştır. Sanat odası vardır ve sisteme uygun yapılmıştır. Bahçe oyun alanı bakımından Nar Montessoriye göre biraz da olsa iyi bir alan söz konusudur. Ama binanın konumu yapısı bakımından montessori ye uygun tasarlanmamıştır.



**Tablo7.1**Montessori olması gerekenler





**Tablo7.2** Montessori fonksiyon şeması

Yapılan araştırmalar sonunda İstanbul'da ve İzmit deki Montessori okullarının incelediğimiz sistemlere uygun olup fakat iç mekan ve dış mekanlarının bu sisteme göre tasarlanmadığı görülmüştür. Montessori eğitim sisteminin doğru bir şekilde, kurulabilmesi mekanın ve sistemin işleme için tablo7.1 de örnek bir fonksiyon şeması oluşturulmuştur.

Türkiye genelinde çalışmada bahsi geçen sistemlerin doğru bir şekilde kurgulanması için öncelikle okul öncesi eğitim için yapıların tasarlanması bir ön koşuldur. Günümüzdeki okul öncesi eğitim kurumları örnekleri incelendiğinde büyük çoğunluğunun mevcut yapıların dönüştürülmesi ile oluşturulduğu bu sebeple de gerekli şartları tam olarak sağlayamadıkları görülmektedir. Bu sistemin doğru uygulanabilmesi için Tablo 7.2'de görüldüğü gibi binanın, bu fonksiyon şeması ile tasarlanması gerekmektedir.

## KAYNAKLAR

**Çelik,A** Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Açık Alan Kullanımı: Kocaeli Örneği Atatürk Üniv. Ziraat Fak. Derg., 43 (1): 79-88, 2012 J. of Agricultural Faculty of Atatürk Univ., 43 (1): 79-88, 2012 ISSN : 1300- 2012

**Ç.Ü.** Çocuk Eğitimde Montessori Yaklaşımı Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 15, Sayı 1, , s.243-256 2006

**Duymuş,H,** Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Yapısal VE Dış Mekan Tasarım Ocak 2016

**D.Ü** Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 8, 27-442007

**Erten BİLGİC, D,** Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Sistemlerinin Mekân Biçimlenişine Etkisi ve Reggio Emilia Eğitim Sisteminin Mekân Tasarımı Üzerine Denemeler Aralık 2015

**Gülkanat,P,** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Montessori Yöntemi İle Gerçekleştirilen Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi 2016

**Işıkoğlu,N** , Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalite “Okul öncesi eğitim kurumlarında kalite,” Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi, 9(18), 37-47 2007

**Kalıpçı,S,**Okul öncesi Öğretmenlerinin Uygulamalarında Benimsedikleri Eğitimsel Yaklaşımları Belirleme İstanbul 2008

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM** , İlköğretim Kurumları Standartları Kılavuz Kitabı Mart 2015

**Özkubat,S,** Okul Öncesi Kurumlarında Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Donanım Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Aralık 2013

**Köksüzer,** Çocuğun Algısında Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Mekansal Dizim (SPACE SYNTAX) Yöntemiyle İrdelenmesi Yüksek lisans tezi 2013

**Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü ,**İlköğretim Kurumları Donatım Malzemeleri Standartları 2014

**Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,** Cumhuriyetin ilanından Günümüze Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve ilköğretimde Niceliksel ve Niteliksel Gelişmeler The Journal of International Social Research Volume 3 / 11 Spring 2010

URL 1 (<http://www.izcicocuk.com/tr/montesori.asp>)

(Son erişim:05.02.2017)

URL 2 (<http://www.ilkkimbuldu.com/anaokulunu-kim-buldu/>)(son erişim:8.02.2017)

URL 3 (<http://www.onemforum.com/okul-oncesi-egitim/363525-dunyada-anaokullarini-ilk-kim-acti.html>)( son erişim:16.02.2017)

URL4 (<http://kresdeyiz.com/index.php/hakkmzda/130-osmanlda-anaokullar-osmanl-ana-okulu>) (son erişim:02.03.2017)

URL5 (<http://www.minikokul.com/okul-oncesi-egitim-kurumlarinda-fiziksel-ortam/>)(son erişim:16.03.2017)

URL6 ([http://www.tuncayemir.com/kres-fotograflari?lightbox=image\\_f7d](http://www.tuncayemir.com/kres-fotograflari?lightbox=image_f7d)) (son erişim:16.03.2017)

URL7 (<http://www.tuncayemir.com/anaokulu-fotograflar?lightbox=image343>) (son erişim:16.03.2017)

URL8 (<http://sogutluceme.balkayaokullari.com/wp-content/uploads/2015/10/kampus8.jpg>) (son erişim:17.03.2017)

URL9(<http://www.okyanuskoleji.k12.tr/s/okullarimiz/haramidere-solarKent--anaokulu-/saglik-hizmeti>) (son erişim:17.03.2017)

URL10(<http://www.tuncayemir.com/anaokulu-fotograflar?lightbox=image46m>) (son erişim:17.03.2017)

URL11(<http://www.tuncayemir.com/anaokulu-yahyakaptan>) (son erişim:17.03.2017)

URL12(<http://www.tuncayemir.com/anaokulu-yahyakaptan>) (son erişim:17.03.2017)

URL13(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(son erişim:22.05.2017)

URL14(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(son erişim:22.05.2017)

URL15(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(son erişim:22.05.2017)

URL16(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(son erişim:22.05.2017)

URL17(<https://amshq.org/Montessori-Education/Introduction-to-Montessori/Montessori-Schools>)(son erişim:24.05.2017)

URL18(<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(son erişim:24.05.2017)

- URL19 (<https://ponsonbymontessori.co.nz/strategic-plan/>)(son erişim:24.05.2017)
- URL20(<https://amshq.org/Montessori-Education/Introduction-to-Montessori/Montessori-Schools>)(son erişim:17.06.2017)
- URL21(<http://www.balarasimontessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL22 (<http://cöcukevimonessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL23(<http://gölençocukanaokulu.com/>)( son erişim:19.09.2017)
- URL24(<http://mamamontessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL25(<http://mavidalgamontessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL26(<http://mutlupandamontessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL27([http://özelyenicocuk\\_montessori.com/](http://özelyenicocuk_montessori.com/))(son erişim: 19.09.2017)
- URL28 (<http://beşaçacmontessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL29 (<http://cevizağacimontessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL30 (<http://çitlembikmontessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL31(<http://mavitüymaontessori.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL32 (<http://küçükkarabalık.com/>)(son erişim:19.09.2017)
- URL33(<http://www.narmontessori.com/>)(son erişim:11.07.2017)
- URL34(<http://www.narmontessori.com/>)(son erişim:11.07.2017)
- URL35(<http://www.narmontessori.com/>)(son erişim:11.07.2017)
- URL36 (<http://www.narmontessori.com/>)(son erişim:11.07.2017)
- URL37(<http://www.hayatagacimontessori.com/>)(son erişim:15.07.2017)
- URL38(<http://www.hayatagacimontessori.com/>)(son erişim:15.07.2017)
- URL39(<http://www.hayatagacimontessori.com/>)(son erişim:15.07.2017)

## ÖZGEÇMİŞ

Didem YILDIZLI

Doğum tarihi: 11.07.1987

Doğum yeri: Kocaeli/İzmit

Medeni durumu: Evli

E-Posta: didemyildizlierdem@gmail.com

Lise: 2001-2003 İzmit Lisesi

Lisans: 2006-2010 Kocaeli Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi  
İç Mimarlık Bölümü

Yüksek Lisans: 2013-2017 T.C Maltepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü  
Mimarlık Ana Bilim Dalı

Deneyim: 2008 Temmuz-2008 Ağustos Rengin İnşaat San.Tic.Ltd.Şt ofis  
stajı

2009 Haziran-2009 Ağustos Burcu deniz araçları Tuzla  
Şantiye stajı

2010 Haziran - ..... Yıldızlı Mühendislik İNŞ. Taah.  
San. ve Tic. Ltd. Şti.