

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL
BİLİMLER ENSTİTÜLERİN ORTAK
YÜRÜTTÜĞÜ EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ANABİLİM DALI EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI



BAĞIMSIZ ANAOKULLARININ FİZİKİ ALANLARININ YÖNETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Tülay KARATAÇ
(Y1312.290028)

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ

Haziran, 2016



YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
İLE
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜLERİ



Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı: Y1312.290028 numaralı öğrencisi **Tulay KARATAÇ**'ın "BAĞIMSIZ ANAOKULLARININ FİZİKİ ALANLARININ YÖNETİMİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 28.06.2016 tarih ve 2016/14 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *oybirliği* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *kabul* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :13/07/2016

1)Tez Danışmanı: Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ

2) Jüri Üyesi : Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Püren AKÇAY ÜZÜM

[Handwritten signatures in blue ink over dotted lines]

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisanstezi olarak sunduğum “**BAĞIMSIZ ANAOKULLARININ FİZİKİ ALANLARININ YÖNETİMİ**” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.(.../.../2016)

Aday / İmza

ÖNSÖZ

Çalışmamın her safhasında tecrübesini, yardımını, sabrını ve desteğini esirgemeyen, tezimin tamamlanmasına kadar olan bu süreçte beni yönlendiren ve onurlandıran Sayın İbrahim Kocabaş'a ve Sayın Yunus Emre Ömür'e, çalışmamın en zor kısmını oluşturan "Bağımsız Anaokullarının Fiziki Alanlarının Yeterliliği" anketimi uygulamamda bana destek olan sevgili arkadaşım V.TubaÖZÇİÇEK'e, onlar olmasaydı tamamlayamazdım diyebileceğim arkadaşlarım Ahmet SEVGİN ve Burçak UZESEN'e Yüksek Lisans eğitimlerim esnasında desteğini benden esirgemeyen sevgili eşim Ufuk KARATAÇ'a ve Gülsüme KARATAÇ'a, tezimi yazma aşamasında bana destek olan sevgi arkadaşlarım Fatih USTA ve Seval Yarış BAKIR'a güzel yüreklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Haziran 2016

Tülay KARATAÇ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

YEMİN METNİ	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ	ix
SAYFA.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3.Çalışmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Tanımlar	4
1.6. Simgeler ve Kısaltmalar.....	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Okul Öncesi Eğitim.....	5
2.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	6
2.3.1. Okul dizaynı	7
2.3.2.Okul binalarının öğrenci açısından önemi	9
2.3.2.1.Okul binalarının akademik başarı ile ilişkisi.....	9
2.3.2.2. Okul binalarının öğrencilerin psikolojik durumu ile ilişkisi	11
2.3.2.3. Okul binalarının öğrenci sağlığı ile ilişkisi.....	11
2.4. Okul Binalarının Okul Öncesi Eğitim Açısından Önemi.....	12
2.5. Okul Öncesi Okul Binalarının Yeterliliği ve Eğitim Yönetimi	14
2.6. Okul Öncesi Binaların Standartları	16
2.6.1.Okul öncesi eğitim kurumunun konumu	18
2.6.2. Binanın yapı özellikleri	18
2.6.2.1.Pencereler.....	18
2.6.2.2.Kapılar.....	19
2.6.2.3. Koridorlar.....	19
2.6.2.4.Merdivenler	19
2.6.2.5. Ses yalıtımı	19
2.6.2.6. Isıtma sistemi	20
2.6.2.7. Havalandırma	20
2.6.2.8. Aydınlatma	20
2.6.2.9. Islak mekanlar	20
2.6.2.10. Zemin	20

2.6.3. Okul öncesi eğitim kurumunun bölümleri ve özellikleri	21
2.6.3.1. Dış mekan	21
2.6.3.2. İç mekanlar	22
2.6.3.2.1. İdari odalar	22
2.6.3.2.2. Gözlem odaları	22
2.6.3.2.3. Giriş, vestiyer ve ebeveyn bekleme odası	23
2.6.3.2.4. Revir/muayene odası	23
2.6.3.2.5. Uyku/dinlenme odaları	23
2.6.3.2.6. Mutfak	24
2.6.3.2.7. Yemek odası	24
2.6.3.2.8. WC velavabolar	25
2.6.3.2.9. Hizmetli odası	25
2.6.3.2.10. Depo ve ambar	25
2.6.3.3. Eğitim mekanları	25
2.6.3.3.1. Etkinlik odaları/derslikler/sınıflar	25
2.6.3.3.1.1. Evcilik köşesi	27
2.6.3.3.1.2. İnşaat köşesi	27
2.6.3.3.1.3. Kitaplık köşesi	27
2.6.3.3.1.4. Dinlenme köşesi	28
2.6.3.3.1.5. Kukla köşesi	28
2.6.3.3.1.6. Fen ve doğa köşesi	28
2.6.3.3.1.7. Bilgisayar köşesi	29
2.6.3.3.1.8. Matematik köşesi	29
2.6.3.3.1.9. Müzik köşesi	29
2.6.3.3.1.10. Blok köşesi	29
2.6.3.3.1.11. Masa oyuncakları/manüplatif oyun/eğitici oyuncak köşesi	29
2.6.3.3.1.12. Sanat köşesi	29
2.7. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	30
2.8. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	31
3. YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.2. Çalışma Grubu	34
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.4. Verilerin Analizi	40
4. BULGULAR VE YORUM	41
4.1. Katılımcı Öğretmenlerin Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	41
4.2. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi	42
4.3. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Alanı Değişkenine Göre İncelenmesi	43
4.4. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi	44
4.5. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi	46
4.6. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	47

4.7. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi	49
4.8. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Genel Olarak Değerlendirilmesi.....	50
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	52
6. ÖNERİLER	54
6.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	54
6.2. Araştırmacılara Öneriler	54
KAYNAKLAR	56
EKLER.....	62
ÖZGEÇMİŞ	624

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 3.1:	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	35
Çizelge 3.2:	OBDO Maddelerine Ait Faktör Yükleri, Ortalamalar ve Standart Sapmalar.....	38
Çizelge 4.1:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	41
Çizelge 4.2:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	42
Çizelge 4.3:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	42
Çizelge 4.4:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Alanı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	43
Çizelge 4.5:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi.....	44
Çizelge 4.6:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	45
Çizelge 4.7:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	46
Çizelge 4.8:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	47
Çizelge 4.9:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi.....	48
Çizelge 4.10:	Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Puanlarının Görev Yaptıkları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	48
Çizelge 4.11:	Farklı Bölümlerden Mezun Olan Öğretmenlerin Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterlilikleri Ölçeği Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	49

Çizelge 4.12: Katılımcı Öğretmenlerin Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği Puanlarının En Düşük, En Yüksek Değerleri, Ortalamaları, ve Standart Sapmaları.....	50
---	----

ŞEKİL LİSTESİ

SAYFA

Şekil 3.1: Okul Binaları Değerlendirme leğinin Path Diagramı ve Faktör Yükleri.....	41
--	----

BAĞIMSIZ ANAOKULLARININ FİZİKİ ALANLARININ YÖNETİMİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim mekânlarının fiziki yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir.

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde bulunan 18 bağımsız anaokulunda çalışan 204 anaokulu öğretmen ve idarecisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan bağımsız anaokullarında çalışan 117'si kadın 4'ü erkek 121 anaokulu öğretmen ve idarecisi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında evrenin %59'una ulaşılmıştır. Küçükçekmece ilçesi İstanbul ilinde bağımsız anaokullarının en çok olduğu ilçe olması dolayısıyla seçilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, görev alanları, mesleki kıdem, eğitim durumu, görev süresi ve mezun olduğu bölüm değişkenleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Öğretmenlerin anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek için Sanoff (2001) tarafından geliştirilen ve bu çalışma kapsamında araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan Anaokulları Fiziki Yeterlilik Ölçeği (AOFYÖ) kullanılmıştır. Veriler; Tek Yönlü Varyans Analizi, t-testi, Welch testi, Scheffe testi ve Leveneistatistiği ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, görev yapılan okuldaki görev süresi değişkenlerine göre farklılaştığı; cinsiyet, görev alanı ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre ise farklılaşmadığı bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, araştırma sonuçları tartışılmış ve gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Anaokulu, Fiziki Yeterlilik*

MANAGEMENT OF PHYSICAL SIZE OF INDEPENDENT KINDERGARTEN SCHOOLS

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the different variables of physical qualifications of pre-school education places.

Population of the study, in 2014-2015 academic year, included the independent 204 kindergarten teachers and kindergarten administrators who have been working in 18 independent kindergartens in Küçükçekmece district, in Istanbul province.

The study's sample is consist of 117 female and 4 male kindergarten teachers and administrators. It is reached to 59 % of the study population in the research. Küçükçekmece district is choosen because of the fact that it has the most of the independent kindergartens in İstanbul.

In the study, the personal information forms were used to collect data about the variables related to teachers' age, gender, assigned position, educational background, duty term, professional seniority, graduation field. School Building Rating Scale of Kindergartens have been used to express the aspects about the Kindergartens' physical efficiencis. This Scale was improved by Sanoff in 2001. The datas have been analyzed one-way analysis of variance,t-test, welch's test, scheffe testi, levene statistic.

In the result of study, it is reached that the teachers who participate into the study differentiate about ages, professional seniorities, educational backgrounds, duty terms but they don't differentiate about genders, graduation field, assigned position. In the end of the findings learnt from the study, these all results have been argued and proposed for the next studies.

Keywords: *Kindergarten Physical Efficiency*

1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, ilkokulun başlangıcına kadar olan yılları içine alan bir dönem olup, çocukların gelişimlerine uygun zengin uyarıcı çevre imkanlarının sağlanması, çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini desteklenmesi açısından önemli bir eğitim sürecidir (MEB, 1993). Okul öncesi eğitim, insan gelişiminin en etkileyici ve en önemli dönemidir. Okul öncesi döneme denk gelen çocukluk dönemi (0-6 yaş) çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel olarak en hızlı geliştiği dönemdir. Psikologlar ve araştırmacılar çocukluk dönemi yaşantılarının çocukların ergenlik ve yetişkinlikteki kişilikleri, öğrenme yetenekleri ve başarıları üzerinde önemli etkilerinin olduğunu ileri sürmektedirler. Haliyle bu dönemde çocukların vaktinin önemli bir bölümünü geçirdiği ortam olarak okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özellikleri ve çocukların gelişimine uygunluğu önem kazanmaktadır.

Eğitim sürecinde istenilen nitelikte bir eğitime ulaşmak ve eğitim programının etkililik düzeyinin yükseltmek için eğitim ortamlarının yeterli fiziksel koşullara sahip olmasının, eğitim binaları ile eğitim araçlarının uygun ve yeterli olmasının önemi bilinmektedir. Fiziksel açıdan yeterli okul öncesi kurumların çocuklara eğitim hayatına iyi bir noktadan başlangıç sağlama fırsatı vereceği kabul edilmektedir. Okul öncesi eğitim ortamlarının fiziksel koşullarının yeterliliğinin ve uygunluğunun çocuğun gelişimi, eğitimin niteliğine ve eğitim programının etkililiği açısından önemli olması bu araştırmanın çıkış noktası olmuştur. Yapılan bu araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın önemi, amacı, sınırlılıkları hakkında bilgi verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bireyin gelişimindeki en kritik dönem olan erken çocukluk (0-72 ay) döneminin, çocukların sosyal, psikolojik, fiziki ve eğitimsel açıdan gelişimi için büyük önem taşıdığı bilinmektedir. Okul öncesi dönem, çocukların okulla tanıştığı ilk basamak olması ve bu süreçte çocuğun sosyokültürel, bilişsel, fiziksel, duygusal ve algısal gelişiminin, kendi deneyimleri ve içinde yaşadığı fiziksel çevrenin niteliği tarafından etkilenmesi dolayısıyla çocuğun gelecek yaşantısı için hayati bir öneme sahiptir. Bu sebeple bu dönemdeki çocukların formal veya informal olarak gördükleri eğitimin içeriği kadar

buldukları çevrede eğitimi etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Çocuğun çevresi ile etkileşimini çevrenin çocuğa sunduğu imkânlar belirler. Çocuğun keşfedebileceği, sınavabileceği, duyularının uyarılabileceği zengin imkânlar sunan fiziksel çevreye ihtiyacı vardır. Çevrenin sunduğu bu imkânların çocukların öğrenme kapasitelerini, yeteneklerini ve davranışlarını olumlu etkilediğini ortaya koyan birçok çalışma bulunmaktadır.

Bununla birlikte bireyler yaşamları boyunca büyüdükleri ve çalıştıkları mekânlar ile güçlü bağlantılar kurarlar (Knez, 2005). Evin dışında öğrenciler zamanlarının büyük oranını okulda harcarlar ve bir çocuğun en önemli gelişme dönemi okulöncesi yıllarına rastlamaktadır. Gelişme çağındaki çocuklar yetişkin bireylere oranla daha savunmasızdır ve okul binalarındaki hijyen vb. sorunlardan daha fazla etkilenmektedirler. Bununla birlikte okul binalarının fizik şartlarının (ışık, akustik, aydınlatma, bina yaşı, hava kalitesi, renk, yeşil alan, ısı, oyun alanları vb.) iyi olmasının akademik başarıyı ve öğrenci memnuniyetini artırdığına ilişkin pek çok araştırma mevcuttur (Dunn, 1985; Earthman, 2002; Phillips, 1997; Schneider, 2002).

Çocukların gelişimlerine ve beklentilerine uygun mekânlar oluşturmak oldukça kapsamlı, karmaşık ve zor bir süreçtir. Çocuklar için tasarlanan mekanların, onların öğrenme, oyun ve öz bakım gereksinimlerini karşılayabilecek yeterlilikte olması önem arz etmektedir. Okul öncesi eğitim yapıları, eğitim sisteminin farklı özelliklerini içinde barındırmaktadır. Eğitsel alanların tasarımı ise iki önemli özelliği taşımaktadır: Birincisi kurumsal mekân tasarımı; ikincisi ise öğrenme alanlarıdır. Kurumsal mekân tasarımı daha çok kurumun dış görünümü ile ilgili olan yanını yansıtırken, öğrenme ortamları ise daha çok eğitimin pedagojik yanını yansıtmaktadır (Kıldan, 2007).

Günümüzde, çoğu okul öncesi eğitim kurumlarında fonksiyonellik tek tasarım kriterleri olarak ele alınmaktadır. Yetişkinler tarafından hayal gücü, yaratıcılık, alan, form, ışık, renk ve doku gibi çevrenin kalitesini artıran özellikler göz ardı edilirse, eğitim verilen çocuklar ister istemez çevrenin uyarıcılarından yeteri kadar faydalanamayacaklardır. Fiziksel çevrenin çocuk gelişimine ve eğitimine olumlu etkileri ve çocukların ruh, beden ve zihinsel gelişimi bakımından sağlıklı kuşaklara sahip olabilmemize olanak sağlayacaktır. Fakat, fiziksel çevre nitelikleri açısından 'nitelikli bakım' kavramı oldukça göreceli ve açıklanması zor bir olgudur. Çünkü, fiziksel alanların niteliği mekanın eğitsel faaliyetler ile örtüşmesinin yanında, çocuğun psikolojisine, gelişimine, kimliğine, becerileri, yetiştiği toplumdaki bulunduğu sosyo-ekonomik gruba kadar birçok faktörün etkisi altındadır. Tüm bu etkenler, bir sistem içerisinde düşünülmesi ve fiziksel çevrede ifadesini bulması gerekmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Okulöncesi eğitim, son çeyrek yüzyılda gelişmiş ülkeler kadar olmasa da Türkiye’de de her geçen gün artan bir biçimde ilgi görmektedir. Çocukların öğrenmeye en açık oldukları dönem olan okulöncesi eğitim çağında uygun davranışları, değer yargıları ve temel alışkanlıkları kazanmaları için sistemli, profesyonel ve planlı bir eğitim gerçekleştirilmelidir. Bu eğitimin verilebilmesi için en önemli ayaklardan biri çocuklara uygun eğitim-öğretim ortamlarının hazırlanmasıdır (Oğuzkan ve Oral, 1997). Bunun için okulöncesi kurum için öğrencilerin gelişim dönemlerine uygun belli kriterlerin oluşturulması, okul öncesi kurumların bu kriterlere uygun biçimde dizayn edilmesi, bu kriterlerin ulusal veya uluslararası gelişmelere paralel olarak sürekli yenilenmesi gerekmektedir.

Okulöncesi eğitim kurumlarına ilişkin yapılan çeşitli araştırmalar bulunmakla birlikte, okulöncesi eğitim kurumlarının fiziki yeterliliklerini ele çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Okul öncesi eğitimin önemi ve bu dönemdeki okullaşmadaki hızlı artış bu alandaki araştırmalara duyulan ihtiyacı arttırmaktadır. Okulöncesi kurumların fiziki yeterliliklerine ilişkin yeterli araştırmanın olmaması, bu araştırmanın önemini artırmaktadır. Ayrıca, araştırma sonucunda elde edilen bulguların, sonuçların ve önerilerin okulöncesi eğitim kurumlarının fiziki yeterliliklerini artırmaya dönük alınacak olan tedbirlere ve yapılacak değişikliklere katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu tez ülkemizde okul öncesi eğitim alanlarının yeterliliği alanında yapılan ilk tezlerden birisi olması ve tez çalışması kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki yeterliliklerini değerlendiren bir ölçme aracını Türkçeye kazandırması bakımından önemlidir.

1.3. Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı; okul öncesi eğitim mekanlarının fiziki yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir;

Bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin öğretmen ve idarecilerinin görüşleri, öğretmenlerin;

- a) Cinsiyetlerine
- b) Yaşlarına
- c) Görev türlerine
- d) Mesleki kıdemlerine
- e) Eğitim durumlarına

- f) Buldukları okuldaki görev sürelerine
g) Mezun oldukları bölüme göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

1. Bu araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan bağımsız anaokulu öğretmen ve idarecilerinin yanıtlarıyla sınırlıdır.
2. Araştırma; cinsiyet, yaş, görev türü, mesleki kıdem, eğitim durumu, buldukları okuldaki görev süresi, mezun oldukları bölüm değişkenleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Anaokulu: Anaokulu 36-66 aylık çocukların eğitimi için açılmış okulu ifade eder (MEB, 2016).

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun doğumundan ilkokula başladığı güne kadar geçirdiği yılları kapsamına alır (Oğuzkan ve Oral, 2002).

1.6. Simgeler ve Kısaltmalar

- OBDÖ:** Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği
MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
OMEP: Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okul öncesi eğitim kavramına, okul övesi eğitimin amaçlarına, okul binalarının önemine, okul binalarının okul öncesi eğitim açısından önemine, okul öncesi fiziki alanların yeterliliğinin sağlanmasında okul yönetiminin rolüne ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca okul öncesi binaların standartları kapsamında okul öncesi eğitim kurumunun konumu, binanın yapı özellikleri (pencereler, kapılar, koridorlar, merdivenler, ses yalıtımı, ısıtma sistemi, havalandırma, aydınlatma, ıslak mekanlar, zemin), okul öncesi eğitim kurumunun bölümleri ve özellikleri (iç mekanlar, dış mekanlar, eğitim mekanları) hakkında bilgiler verilmiştir. Son olarak Türkiye’de ve yurtdışında yapılmış araştırmalara değinilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, ilköğretim çağına gelmemiş 36-66 ay grubundaki çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimleri ile dil gelişimlerini sistemli bir ortam içinde toplumun kültürel değerleriyle uyumlu şekilde destekleyen, gelişmiş uyaranlarla dış çevre imkanları sunan, çocukların çeşitli yeteneklerinin gelişmesine olanak sağlayan, onları bir üst eğitim kurumuna hazırlayan ve temel eğitim ile uyumlu bir eğitim devresi olarak tanımlanmaktadır. (14. Milli Eğitim Şurası,1993; Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014). Okul öncesi eğitim, doğumdan ilkokula başlayana kadar geçen gelişimsel dönemde, çocukların gelişimsel durumlarını, bireysel farklılıklarını, kişisel becerilerini ve kabiliyetlerini göz önüne alınarak bir taraftan fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel gelişimlerine destek olurken diğer yandan çocukların olumlu kişilik temellerinin atıldığı, kendilerine güven duygularının artırıldığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı hem aile hem eğitimcilerin etkin olduğu bir sistemdir (MEB, 2012).

Okul öncesi eğitim, eğitim sürecinin ilk basamağını oluşturmaktadır. Başlangıçta çalışan anne sayısının artışı ile gündeme taşınan, günümüzde temel eğitimin bir parçası haline gelen bu sürecin çocuğun gelişimindeki etkisi çok büyük olduğu bilinmektedir.

Günümüzde okul öncesi eğitim kurumları olarak 0- 6 yaş eğitim veren tüm kuruluşlar kabul edilmektedir (Oktay, 1999). Bu kurumlar alanında uzman eğitimcilerden oluşan, temel işlevi eğitim olarak hedeflenen, çocukların gelişimlerini fiziksel olarak sağlıklı ve düzenli bir ortamda, kültürel ve toplumsal değerlere göre en uygun olacak şekilde yönlendiren, çocuklarda sağlıklı bir kişiliğin, toplumsal duyarlılığın, yaratıcı ve üretken bir zekanın alt yapısını oluşturan ve geliştiren kuruluşlardır (Poyraz ve Dere, 2003;Ömeroğlu, 2000).

Türkiye’de bu kurumlar birçok değişik yasa ve yönetmelikle çeşitli adlarla açılmakta Milli Eğitim Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’nın ilgili birimleri tarafından desteklenmekte ve denetlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bünyesindeki okul öncesi eğitim kurumları değişik yaşlardaki çocuklara uygun olarak; 0-36 aylık çocukların eğitim ve bakımı için kreşler, 36-66 aylık çocukların eğitimi için anaokulları, 36-66 çocuklar için çeşitli örgün eğitim kurumlarında hizmet veren anasınıfları, 36-66 aylık çocuklar için Milli Eğitim Bakanlığına bağlı diğer kurumların içinde yer alan okul öncesi eğitim sınıfları olarak sınıflandırılmaktadır. (Okul Öncesi Eğitim Mevzuat Bankası, 2008; Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014).

2.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitimin amaçları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programda belirlenmiştir (Okul Öncesi Eğitim Mevzuat Bankası, 2008) . Okul öncesi eğitimde çocukların milli ve manevi değerlere sahip, aile, insan, vatan, millet, bayrak, Atatürk sevgisi olan, iyi iletişim kurabilen, hak ve sorumluluklarının farkında, saygılı, dürüst, kendine güvenen, ilkeli, düşünceli, saygılı, yardımsever, sorumluluk sahibi, işbirliği yapabilen, hoşgörü, dayanışma ve paylaşmayı bilen kişiler olarak yetişmelerine destek olmak amaçlanmaktadır. Program bir yandan çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve dil gelişimini, bir yandan da iyi alışkanlıklar ile iyi davranışları kazanmasını sağlamak hedeflemektedir. Okul öncesi eğitim sürecinin başka bir amacı çocukların hayal kurabilme becerilerini, duygularını ifade edebilme davranışlarını, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim becerilerini geliştirmektir. Çocukları bir üst eğitim kurumuna hazırlayan okul öncesi eğitim, şartları uygun olmayan yerlerden ve toplumsal kesimden gelen çocuklar için ortak bir eğitim, büyüme ve gelişme ortamı oluşturmayı amaçlamaktadır.

OMEP’in (Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü) başkanlığını yapan Mialaret, Okul öncesi eğitimin tüm dünyadaki evrensel amaçlarını şu şekilde belirtmiştir (Oktay,1999);

1.Toplumsal Amaçlar: Toplumda çeşitli konumlarda çalışan annelerin okul öncesi yaş dönemindeki çocuklarına bakım vermek, bu çocuklara seviyelerine ve ihtiyaçlarına uygun eğitim olanakları sağlamak, onların bireysel gelişimlerini desteklemek, çocukların bireysel farklılıklarına uygun olacak şekilde sosyal, zihinsel, duygusal, fiziksel, sosyal, dil gelişim, cinsel vb. gelişiminde evde aile ve toplum tarafından verilen geleneksel eğitimin eksiklerini telafi etmek.

2.Eğitici Amaçlar: Çocuğun algılamasını geliştirmek ve çevresiyle olan iletişimini artırarak (renge, sese, estetiğe) çocuğun duyarlılığını arttırmak.

3.Gelişimsel Amaçlar: Çocukların normal gelişimini göz önünde bulundurarak, kendi bedenini kontrol etme, kendi kontrolünü bağımsız olarak yapabilme, konuşma, öğrenme, dil vb. becerilerinin gelişmesine destek olmak.

Lawton (1998) a göre okul öncesi çocuk programlarının odak noktası, her çocuğun üst düzeyde sosyal, duygusal, fiziksel ve bilişsel olarak gelişmesi için fırsat tanıyan güvenli bir fiziksel çevre sağlamaktır (Akt. Oktay, 1999).

Okul öncesi eğitimin amacı; bir yandan çocuğu bilişsel, fiziksel, duygusal, sosyal gelişimi ile dil gelişimi açısından olumlu yönde desteklemek ve temel alışkanlıklarını kazanmasını sağlamak, var olan yeteneklerini ve özelliklerini geliştirerek kendini gerçekleştirmesini sağlamak, diğer taraftan verimli ve üretken olacak şekilde topluma katılımını desteklemektir (Yılmaz,1994).

2.3. Okul Binalarının Önemi

Bu bölümde okulun dizaynı ile okul binalarının öğrenci açısından önemi ile okul binalarının akademik başarı, psikolojik etmenler, öğrenci sağlığı ile ilişkisi incelenmiştir.

2.3.1. Okul dizaynı

Eğitim, kişilerin bireyselleştirme ve toplumsallaştırma süreçlerini, belirlenmiş hedeflere uygun olarak oluşturulmuş bir ortamda gerçekleştirmek olarak tanımlanmaktadır (Türe ve Karaküçük, 2011). Eğitim okul gibi belirlenmiş ve kontrollü bir ortamın etkisi altında sosyal yeterlilik ve bireysel gelişime destek sağlayan sosyal bir süreçtir (Fidan ve Erden, 1998). Başaran (1994) eğitimin bir çevre etmeni olduğunu belirtmiş ve eğitimi insana amaçlanan davranışları kazandırabilecek nitelikte düzenli bir çevre sunmak olarak tanımlamıştır. Eğitimin amacına ulaşabilmesi uygun çevresel koşulların sağlanması ve gerçekleştirilmesi ile mümkün olabilmektedir.

Eğitim programlarının tasarlanırken uygulanabilir olması da göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim programlarının uygulanmasında çok önemli bir rolü olan okul binası, araç gereç ve diğer donanımlar programın hedeflerine ulaşabilmesini destekleyecek nitelikte olmalıdır (Fidan ve Erden, 1998). Fiziksel çevre, bir öğretim sisteminin öğeleri olan hedefler, fiziksel ortamlar, toplumsal doku, öğretim donanımları, yöntemler ve öğretmeni içinde barındırmaktadır (Baykal, 2004). Fiziksel çevre ile insan davranışları ve deneyimleri arasında birbirini etkileyen karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır (Gürkaynak, 1998).

Eğitim ortamlarının yapısal düzenlenmesinde eğitim mimarisi, eğitim bilimleri ve çevresel psikoloji alanlarının işbirliği ve iş bütünlüğü sağlaması gerekmektedir. Okul binalarını ve bahçelerini dizayn ederken öğrenciler, öğretmenler, ebeveynler, finansör, merkezi ve yerel yönetim görevlileri, mimarlar, mühendisler ve müteahhitlerin her birinin ayrı ve önemli rolünün olduğu, dizayn etme sürecinin birçok aşama ve katmanları olan, oldukça karmaşık ve adı geçen kişilerin her birini ilgilendiren bir süreç olduğu bilinmektedir. Okullar, bu farklı meslek gruplarının bir araya gelip birlikte eğitimsel yararlar gözetilerek, öğrenci ve öğretmenlerin olumlu deneyimler yaşayabileceği yerler olarak tasarlanmakta, inşa edilmekte ve düzenlenmektedir.

TheCommisisonfor Architecture andtheBuilt Environment-CABE (2004), okulların öğrenme ve öğretim etkinlikleri, okul donanımının kullanımı, ziyaret etme, çalışma, yönetme, idare etme, standartlarını koruma, düzenleme, inşa etme ve okula finanse etme gibi farklı değişkenler göz önüne alınarak tasarlanması gerektiğini belirtmektedir. Okul binaları yapılırken kullanım maliyeti, enerji tüketimi, sürdürülebilirlik, ekoloji, çevresel etkiler, trafik durumu, sağlık ve güvenlik açısından değerlendirilmelidir. Ayrıca okul binaları tasarlanırken okulun etiğinin bina tarafından desteklenebilirliği, okulun çevreye sunabileceği katkılar, gelecekte okulun nasıl kullanılmak istenebileceği, okulda yapılacak etkinlikler, ne tür alanlara ihtiyaç duyulabileceği, okul kullanım saatleri, okuldaki öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı, günlük eğitim planı, kaç kişinin binadan ne zamanları yararlanacağı, okulu toplumun diğer kesimlerinin kullanma ihtimali ve bu duruma binanın fiziksel uygunluğu, öğretmenler ile diğer yardımcı/stajer eğitimci personelin çalışma sistemi ve ihtiyaç duyabilecekleri alanlar, bir sınıfta yer alan tüm öğretim etkinlikleri, öğretmenlerin çalışmak ve dinlenmek için ihtiyaç duyabileceği tüm tesisler, gelecekte hangi bilişim teknolojilerinin kullanılacağı, okul yapım için gerekli olan yasal mevzuatın hükümleri, okul personelinin gelecekte ihtiyaç duyabileceği tüm tesisler tartışılmalı ve okullar buna göre yapılmalıdır. İyi nitelikte bir okul binası

kullanım amacına uygun ve yeni inşa edilmiş, uyarlanabilir, güvenli, sürdürülebilir, okula katkı sunan, iyi görünen özelliklerini taşımalıdır.

2.3.2.Okul binalarının öğrenci açısından önemi

Okullar evden sonra çocuk gelişimindeki en önemli yaşam alanlarıdır. Çocuklar içinde buldukları çevrede nasıl davranacaklarını, kim olduklarının ve neyi yapabileceklerini öğrenirler. Okul binaları sadece fiziksel bir fenomen olmayıp, kişinin kendini sosyal ve kültürel olduğu gibi hem bireysel hem toplumsal olarak tanımlayabileceği koşullar sunan mekanlardır. Çocuklar okullardaki fiziksel ve sosyal çevre ile içinde bulunduğu toplumu, toplumdaki yerini, toplumun değerlerini, uygun olan ve olmayan davranışları öğrenir (Heft, 2001). Okulların fiziksel koşulları ile öğrencilerin akademik başarıları, psikolojik iyi halleri, sağlık durumları ve sosyal gelişimlerinin ilişkili olduğu bilinmektedir.

2.3.2.1.Okul binalarının akademik başarı ile ilişkisi

Çevrenin çocuklar üzerindeki etkilerini araştıran çalışmalar, çocukların içlerinde buldukları fiziksel çevrelerinde aktif olarak katıldığı devam eden aktivitelerden öğrendikleri için çocukların performanslarının çocukların aktivitelerinden ayrı düşünülmemeyeceğini göstermektedir. Bireyler yaşam boyu nesnelere ve mekanların fonksiyonel özelliklerini kullanarak ve tanıyarak öğrenirler (Heft, 2001). Birey ve çevre arasında sürekli olarak çevrenin niteliğini, o çevrede yapılan aktivitelerin niteliğini ve bireyin özelliklerini belirleyen interaktif bir süreç vardır. Bu süreçte birey sadece uygun davranışları ve kavramları öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda yaşamın içinde yer alır.

Son yıllarda okullardaki tesislerin akademik başarı ve yeterlilik üzerindeki etkileri araştıran çalışmalar yaygınlaşmakla birlikte bu çalışmaların çok yetersiz olduğu görülmektedir. Yapılan birçok araştırma fiziksel çevrenin ve okuldaki tesislerin öğrencilerin performanslarının etkilediğini göstermektedir (David ve Weinstein, 1987; Earthman, 2002; Maxwell, 1999). Uygun aydınlatma, ses düzeni, ısı, nem, temizlik, renk ve hava kalitesi gibi değişkenleri içeren çevre koşulları öğrencilerin daha iyi öğrenmelerinin sağlamaktadır. Yüksek performanslı, iyi okul binaları öğrencilere güvenli ve sağlıklı eğitim ortamları sağlamakta ve öğrencilerin okula devamlarını artırmaktadır. Bu binalar öğretme materyali sunmanın yanı sıra öğrencilerin çevre ile etkileşimlerini kolaylaştırmaktadır.

Kötü koşullara sahip okul binalarının sistematik olarak yoksul bir eğitime, küçük yaşta çalışmaya ve ayrımcılığa neden olduğu öne sürülmektedir (William v. State of California, 2002; Fine, Burns, Payne ve Torre, 2004). New York'ta yapılan bir

çalışma toplu kent okullarının fiziksel koşullarının öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu, ancak bu etkinin büyüklüğü hakkında kanıtların yetersiz olduğunu öne sürmektedir (CampaignforFiscalEquity, 2001).

Berner (1993) Washington'daki okul binalarının koşullarının öğrencilerin başarı puanlarını yordadığını bulmuştur. Maxwell (2007) fiziksel çevrenin okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel yeterliliğini etkilediğini; kontrol, mahremiyet, karmaşa gibi alanlarda sınıfların fiziksel koşullarındaki yeterlilik artıkça bu sınıflara devam eden öğrencilerin bilişsel becerilerinin arttığını belirtmiştir. O'Neil ve Oates (2001) okul binalarını koşulları ile başarı arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu, yeni okul binalarında ve iyi fiziksel koşulları olan okullardaki öğrencilerin başarılarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Lewis (2001) sosyo-ekonomik düzey, okul devamı, etnik köken, okulu asma ve okul asma oranı kontrol edildiğinde bile okullardaki tesislerin öğrenci performansını etkilediğini belirtmiştir.

Tanner (2000) okul binalarının koşullarının, akademik başarı ve okula devamı sosyo-ekonomik düzey, etnik köken, okulun büyüklüğü ve öğretmen kalitesi gibi diğer yordayıcılar kontrol edildiğinde bile yordadığını, okula devam etmenin okul binalarının koşulları ile akademik başarı arasındaki ilişkide aracı rolünün olduğunu bulmuştur. Okul binalarının fiziksel koşulları olarak yetersiz ısı denetimi ile zemindeki, pisuar ve tuvaletlerdeki kötü koşullar çocukların kendilerini rahatsız hissetmesine, bu durum ise okula devam etmemeye ve öğrenmedeki yetersizliklere neden olabilmektedir. Ayrıca okuldaki öğrencilerin günlük yaşam aktiviteleri ve birbirleri ile etkileşimi okul binasının koşulları tarafından belirlenmekte ve bu da öğrencilerin okula devamı ile öğretim süreçlerinin kalitesini etkilemektedir. Aileler fiziksel koşulları kötü olan okullara çocuklarının okula devamı konusunda daha az duyarlı davranabilmektedir.

NationalClearing House forEducationalFacilities 2002 yılında bir rapor yayınlamıştır (Schneider, 2002). Bu raporda öğrencilerin performansları ile içerdeki hava kalitesinin, ısı ve nem, havalandırma, ışıklandırmanın ve okulun akustiğinin ilintili olduğu belirtilmiştir. Bu çalışma iyi bina kalitesinin, daha yeni binaların, iyi aydınlatmanın, ısı konforunun, hava kalitesinin, gelişmiş laboratuvar ve kütüphanenin öğrenci başarısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu raporda küçük okulların öğrencilere daha güvenli, daha olumlu ve ilgi çekici bir ortam sağladığı, daha az disiplin sorunlarının yaşandığı, aileler, öğrenciler ve öğretmenleri daha fazla memnun ettiği bildirilmiştir. Yapılan bir çok çalışmaya göre sınıflardaki akustik düzen sınıftaki iletişimi etkilemekte, kalabalık sınıflarda disiplin sorunları olabilmekte, kalabalık okullarda öğrencinin özel öğrenme deneyimi yaşamasında ve istenilen

eğitsel aktiviteleri uygulamada sorunlar yaşayabilmekte, kalabalık okullarda öğrencinin bireysel olarak okuldaki ve eğitim ortamındaki rolü etkilenmekte, öğrenciye daha az fırsat ve sorumluluk verilmektedir. Duvar ve tavan renkleri öğrencilerin eğitime olan bakış açısının etkilemektedir. Günişığı eğitim ortamlarda oldukça önemli ve belirleyici bir etkidir. Ayrıca ısı koşulları binayı kullananların sağlık durumlarını, rahatlarını, ruhsal ve bedensel iyilik hallerini belirlediğinden eğitim süreci için oldukça önemlidir. Okullarda iyi ve kaliteli eğitim ortamının sağlanması için okulların fiziksel uygunluğu oldukça çok önem taşımaktadır.

2.3.2.2. Okul binalarının öğrencilerin psikolojik durumu ile ilişkisi

Okulların toplum içinde sembolik bir rolü vardır ve okulun görünüşü toplumun değerleri ve eğitime verdiği anlam hakkında çok güçlü mesajlar taşımaktadır. Aynı zamanda okul öğrenciler, öğretmenler, ebeveynler ve toplum arasındaki ilişki ve etkileşim için olanak sağlayan kurumlardır. Okul binasının çocuklar üzerine direkt ve sembolik etkileri bulunmaktadır (David ve Weinstein, 1987). Okul binası uygun bir şekilde ısıtılmamışsa, güvensiz bir ortamsa, yeterince donatılmamışsa, iç ve dış mekan olarak yetersizse öğrencilere, öğrencilerin yeteneklerini geliştirmeleri için olumsuz mesajlar verir (Lackney, 1999).

Yapılan birçok araştırma fiziksel çevrenin ve okuldaki tesislerin öğrencilerin performanslarının yanı sıra öğrenci tutum ve davranışlarını da etkilediğini göstermektedir (Earthman, 2002; Maxwell, 1999). Hines (1996) bina koşulları ve öğrenci başarısı ile okuldan kovulma, şiddete başvurma ve madde kullanımı olarak belirlediği öğrenci davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada iyi koşullara sahip binalarda okuyan öğrencilerin başarı puanlarının daha yüksek olduğunu, öğrencilerde daha az disiplin sorunları olduğunu bulmuştur. Rivlin ve Wolf (1972) sınıflardaki öğrenci sayısı arttıkça saldırganlık ve yıkıcı davranışların arttığını belirtmiştir.

2.3.2.3. Okul binalarının öğrenci sağlığı ile ilişkisi

Çocukların sağlık meselelerinin de çevresel faktörlere duyarlı olduğu bilinmektedir. Örneğin çevre kirliliğinin çocuk sağlığı üzerinde oldukça olumsuz etkileri bulunmaktadır.

Putus, Tuomainen ve Rautiala (2014) yaptıkları çalışmada Finlandiya'daki okul binalarının çatı ve yer yapımındaki kullanılan malzemelerden kaynaklı okulun içindeki havaya karışmış olan gazlar ile bu okullara devam eden öğrencilerin sağlık durumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçları okulun içindeki hava kirliliği ile öğrencilerdeki solunum tahrişi, astım belirtileri, göz ve genel vücut ile ilgili

rahatsızlıklar ve viral enfeksiyonların görülme sıklığı arasında ilişki olduğunu, okul binalarındaki hava kalitesinin öğrencilerin sağlık durumlarını etkilediğini göstermiştir. Ayrıca okuldaki genel hijyen ile çocukların sağlıklı olması arasında da ilişki olduğu bilinmektedir.

2.4. Okul Binalarının Okul Öncesi Eğitim Açısından Önemi

Çocuğun dış dünyayla ilişkisi evde kurulur. Evden sonra çevreyle ilişkisinde en önemli mekanlar okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Eğitimin başlangıç basamağını oluşturan okul öncesi eğitim kurumlarının tasarımları çocukların dil gelişimi ile fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal yönden gelişmeleri açısından çok önemlidir. Bilindiği gibi okul öncesi eğitim çevreleri yetişkinler tarafından tasarlanır ve çocuklar çoğu kez bu tasarım sürecine katılamaz. Bu nedenle hazırlanan okul ortamı ile çocukların istekleri ve ihtiyaçları örtüşmeyebilir. Çünkü aynı ortamın çocuklar ve yetişkinler için yorumu ve anlamı aynı olmayıp, bir ortamı veya çevreyi nasıl gördükleri, ortamda hissettikleri ve aynı ortama verdikleri tepkiler birbirinden farklıdır. Okul öncesi eğitim kurumları tasarlanırken bu farklılıklar tespit edilip, çocukların algısal süreçleri sonucu oluşturduğu davranışlarına uygun mekanlar yaratılmalıdır.

Okul öncesi eğitim, günümüzün değişen yaşam koşulları ve bilimsel araştırmaların okul öncesi eğitimin bireyin ve toplumların gelişimini olumlu yönde desteklediğini kanıtlaması ile çocuğun ve toplumun eğitim ve çocuk gelişimi ile ilgili gereksinim ve zorunlulukları sonucu oluşmuştur. Toplumun oluşan bu ihtiyacını karşılamak, yeterli tasarlanmış eğitim sistemleri ve yeterli tasarlanmış okul öncesi eğitim kurumları (anaokulları) aracılığı ile olanaklı olabilmektedir. Dünyada ve Türkiye’de genel olarak 2–6 yaşındaki çocukları içine alan okul öncesi eğitim, sosyalleşmeye başlayan ve büyüyen çocuğun dil gelişimi ile fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel yöndeki gelişmesini sağlıklı olarak sürdürülmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için oluşturulacak okul ortamlarının ve çevrelerinin, onların gelişim özellikleri, fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarının yanı sıra bu çocuklara uygulanacak eğitim programlarının araç, süreç ve hedefleri ile uyumlu olması gerekmektedir. Öğrenmenin iskeletini oluşturan fiziksel çevre öğrenmeyi destekleyebileceği gibi engel de olabileceğinden okul binalarının niteliği ve niceliği eğitimin niteliğini belirlemektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2010). Okul ortamlarının ve alanlarının düzenlemesi için bu mekanlardaki fiziksel öğeler, belirlenen hedefler çerçevesinde en verimli ve sağlıklı olacak şekilde oluşturulur, düzenlenir ve bu şekilde kullanılır. Okul ortamları ve binaların eğitim sisteminin bir parçası olarak, sistemin diğer parçaları ile uyumlu olması, eğitim sisteminde

aksaklıkların ortaya çıkmaması ve sistemin hedeflerine ulaşabilmesi açısından son derece önemlidir (<http://www.ted.org.tr/>). Okul öncesi eğitim ile toplumun var olan kültürünü korurken, çocukların eğitimi ile içinde bulunduğu toplumu geliştirmek ve değiştirmek amaçlanmakta olduğundan bu yapılarda, mimari amaç, oluşturulan fiziki özellikler ile okul öncesi kurumları hareketli ve dinamik binalar olarak tasarlamaktır. Okul öncesi binalarının planlanması çocuğun gelişim özelliklerinden, mimari gereksinimlere kadar kompleks olan bir süreçtir. Bu nedenle idareci, öğretmen, öğrenci, veli, eğitim uzmanları ve diğer ilgililer olmak üzere okuldaki tüm paydaşları kapsayan bir durumdur. Okul öncesi binalar oluşturulurken birçok bilim dalı ve meslek grubu birlikte çalışmalı, başka bir deyişle mimarlık, mühendislik, pediatri, eğitim, psikoloji, biyoloji, çevrebilim, ekonomi, çocuk gelişimi gibi disiplinler işbirliği ve etkileşim içinde olmalıdır (Atabay, 2016).

UNİCEF (2000) öğrenenler, fiziksel çevre, müfredat, öğrenme-öğretme süreci ve öğrenme kazanımlarını kaliteli bir eğitimin temel boyutları olduğunu vurgulamıştır (akt. Kubanç, 2014). Okullarda iyi bir eğitim sürecinin yaşantılanması ve istenilen öğrenci davranışlarının oluşturabilmesi için öncelikle hazırlanması gereken ve eğitimin temel boyutlardan biri olan fiziksel çevre, öğrenci-öğrenci ilişkisini, öğretmen-öğrenci ilişkisini, çocuğun okula tutumunu, öğretim programının uygulanmasını, hedeflere ulaşmasını, eğitimin kalitesini önemli ölçüde etkileyen değişkenlerdendir (Çelik ve Kök, 2007). Okul öncesinde Head Start, Hihg/Scope, Montessori gibi birçok eğitim yaklaşımı fiziksel ortamın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu eğitim yaklaşımlarında, okul öncesi çocukların duygusal-sosyal-fiziksel-zihinsel kapasitesini en üst düzeye çıkarmak, etkin öğrenmeyi gerçekleştirmek, çocukların araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını düzeltmelerine fırsat tanımak için öğrenen bireyin öğrenmeyi gerçekleştirebileceği çeşitli materyallerinin olmasının, eğitim ortamlarında uyarıcıların bulunmasının, eğitim ortamlarının çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesinin, çocuklara araştırma-deneme-keşfetme olanağı sunacak özgür bir ortamın sunulması gerekliliği vurgulanmaktadır (Kubanç, 2014).

Okul önceki dönemde yer alan çocukların öğrenme ihtiyaçları çok güçlüdür. Bu dönem çocukları meraklı, araştırmaya ve öğrenmeye son derece istekli, birçok yeni konuya ilgi duymakta olup güçlü hayal kurma kapasitesine ve yaratıcılığa sahiptir. Çocukların ihtiyaçlarını sağlayarak rahatlayabilmeleri, mutlu olabilmeleri, yeni ve olumlu davranışlara yönelmeleri, gelişiminde hedeflenen eğitim amaçlarına yönelik kazanımların gerçekleşebilmesi çevrelerindeki uyaranların çocukların öğrenme ihtiyacını karşılaması ile mümkün olabilmektedir (Oğuzkan, Demiral ve Tür, 1999).

Çocukların, duygusal, sosyal, bilişsel, fiziksel gelişim açısından onların yaratıcılığını kullanmasına ve keşfetmesine olanak veren fiziksel ortamlara gereksinimleri vardır. Okul öncesi kurumlar o dönemdeki çocukların gelişimlerini destekleyerek araştırmalarına, sorgulamalarına, merak duygularını kullanmalarına, neden sonuç ilişkileri kurmalarına, tahminlerde bulunabilmelerine imkan sağlayan, onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş eğitim ortamları olmalıdır (Çelik ve Kök, 2007; Kubanç, 2014). Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında mekânların mimari planlanmasında dinamiklik ve esneklik önemlidir. Dinamiklik ve esneklik, alanın çocuklara kendilerinin ve eğitimcileri yardımı ile çevrelerini aktivitelere ve ihtiyaçlara uygun olarak yeniden düzenleme olanağı verir. Bu kurumların çocukların ilgisini çekecek şekilde estetik özelliklerle, çocukların ihtiyaçlarına ve ruhsallığına uygun, kurumsal binalardan farklı, ev atmosferi oluşturacak ve çocukların kendilerini güvende hissedecekleri şekilde düzenlenmesi, güvenli olacak şekilde tasarlanması çocukların okula karşı olumlu bir tutum geliştirmelerinin sağlanmasında önemli bir etkiye sahiptir. (Demiriz, Karadağ & Ulutaş, 2003; Kubanç, 2014; Baran, Yılmaz & Yıldırım, 2007). Moore ve Lackney(1994) çocuğunun tedirginliğinin azalması için okul öncesi kurumların eve benzer şekilde, çocuğu psikolojik olarak rahatlatacak, iç açıcı bir biçimde tasarlanmasının gerekliliğini belirtmiştir (akt. Kubanç, 2014).

Atabay (<http://www.ted.org.tr/>), önce insanların binaları şekillendirdiği, sonra onların insanları şekillendirdiği gerçeğini göz önünde bulundurarak okul binalarının öğrenci-öğretmen ilişkisini insanileştirdiği, tüm okul paydaşları için yaşanılır bir çevre oluşturduğunu belirtmektedir. Ayrıca okulun öğrencileri iletişim kurabilen, tartışma ve deneyim paylaşmaya açık, katılımcı bireyler olarak yetiştiren bir ortam oluşturması gerekliliğini belirterek eğitim ortamlarının mimarisi, biçimi ve aktivite çeşitliliği ile çocukları keşfetmeye, araştırma yapmaya, deney yapmaya, tartışmaya, deneyimlemeye, oyun oynamaya, sosyalleşmeye, hayal gücünü ve düşünme becerisini geliştirmeye yöneltme, çocukları yeni şeyleri keşfetmeye cesaretlendirme özelliğinin olması ve eğitim ortamları oluşturulurken çocukların ruhsallığı ve ihtiyaçlarının göz önüne alınması gerekliliğini de vurgulamıştır.

2.5. Okul Öncesi Okul Binalarının Yeterliliği ve Eğitim Yönetimi

Yönetim kavramı farklı bilim alanlarının geliştirdiği çözüm odaklı yaklaşımların birleştirilmesi ve uygulanmasını kapsarken, bu kavramı tanımlamak için bununla ilgili farklı bilim alanlarındaki tanımlar ile bir bütünleştirme yapılması gerekir (Taymaz, 1989). Taymaz'a göre (1989) yönetim, kurumları belirlenen hedeflere ulaştırma, bu hedeflere uygun yaşatma, fiziksel kaynaklar ve insan gücünü kapsayan tüm

kaynakları sağlama, bu kaynakları etkin kullanma, kurum için saptanmış politikaları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama, kurumların çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirmedir. Eğitim yönetimi ise eğitim kurumlarını belirlenen amaçlara erişirmek için insan kaynağını ve fiziksel kaynakları sağlamak, bunları etkin bir şekilde kullanmak, saptanmış politikaları ve kararları uygulamaktır.

Eğitim sürecinin nitelikli olabilmesi için eğitimin yapıldığı yerin önemi bilindiğinden eğitimin yeterli ve eğitim sisteminin amaçlarına uygun bir ortamda yapılması gerekir. Bunun için eğitim binaları ve eğitim araçlarının uygunluğunun ve yeterliliğinin sağlanması zorunludur. Eğitim araçlarının ve eğitim yeri/ortamının başka deyişle okullarının fiziki alanlarının yönetimi, öğrenci hizmetleri, personel hizmetleri, eğitim programı ve kurum bütçesinin yönetimi kadar elzem olup eğitim programlarının etkililik düzeylerinin yükseltilmesinde eğitim araçlarının ve eğitim ortamının yönetimi oldukça önemli olduğundan eğitim yönetimi, eğitim ortamını ve eğitim araçlarını uygun şekilde yönetemediğinde yönetsel amaçlarının bir kısmını gerçekleştirmemiş olur (Başaran, 1982). Okulun çevresindeki okul dışı eğitim yerlerinden yararlanmak temel eğitim için bir zorunlulukta olsa, okuldaki eğitim yerleri olan derslikler, işlikler, laboratuvarlar, çok amaçlı salon, okul müzesi, sosyal kulüp sınıfları, uygulama bahçeleri, oyun bahçeleri de çok önemli olup buraların uygun şekilde inşa edilmesi, donatılması ve öğretime hazır bulundurulması gerekir.. Bunların iç düzenlenmesi, eğitime uygun şekilde yönetilmesi, okulda eğitim araçlarının yani eğitimi gerçekleştirmeye aracılık eden her türlü canlı ve cansız varlığın sağlanması, düzenlenmesi ve öğrenciler tarafından etkin bir şekilde kullanılmasının sağlanması için okul yönetimi tarafından her türlü tedbir alınmalı, gerekenler yapılmalıdır (Başaran, 1982). Okul yönetiminin işletmecilik gibi bir görevi olup, bu görev eğitim için kullanılacak binanın, tesisin ve araçların sağlanması, kullanıma hazır bulundurulması, çalıştırılması, maddi ihtiyaçların karşılanmasını içerir (Taymaz, 1989). Okul yönetiminin bu görevleri ilgili kanun ve yönetmeliklerde ayrıntılı olarak belirlenmiştir.

1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu gereğince, okul binaları ve tesisler yaptırma, eğitim araç ve gereçlerini sağlama, geliştirme, yenileme ve standartlaştırma görevi Milli Eğitim Bakanlığına aittir ve aynı kanunda bu görevle ilgili il ve ilçe eğitim yönetimi ve okul yönetiminin yapacaklarına ilişkin görevler ayrıntılı olarak belirtilmiştir (Başaran, 1982). Taymaz'a (1989) göre okul yönetimleri ilgili kanun ve yönetmeliklerde ayrıntılı olarak belirlenen bina, tesis, donatım, bakım ve onarım işlerinin yapılması için okul yönetimi eğitim amacı ile inşa edilmiş tesislerin tümünü ve özelliklerini eğitim etkinliklerini planlarken göz önüne alır, bu tesislerden maksimum düzeyde

yararlanır, varsa yerleşme planı uygular, gerekli değişiklikleri yapar, yoksa gereksinimlere göre yerleşim planı hazırlar. Okul yönetimi bina ve tesisleri uygun hale getirir, araçları hazır bulundurur, eğitim ortamı sağlar ve Atatürk köşesi, sergi yeri ile bayrak-flama bulundurur. Ayrıca eğitim ortamındaki tüm tesisatların insan sağlığını koruyacak ve eğitimdeki ihtiyaçları karşılayacak şekilde bakımını yaptırır , kullanılabilir halde bulundurur. Okul yönetimi okuldaki tesislerin, binanın ve araçların varlığını sürdürmesi, her daim kullanılması, yıpranmasının önlenmesi için tüm bina, tesis ve donatımın koruma, bakımının yapılma, onarma işlemlerini zamanında ve usulüne göre yapılmasını sağlar, okuldaki her türlü temizlik ve güvenlik ile ilgili iş ve işlemleri gene usulüne göre yapar. Okul yönetimi fiziksel imkanlarla insan gücünü eşgüdümleyer. Okul yönetimi eğitim yönetimi ile ilgili işleri yaparken öğrenci, veli ve öğretmenlerle karşılıklı etkileşim içindedir ve etkileşim içinde olduğu grubun beklentileri de yönetimin iş ve işleyişteki rolünü belirlemektedir. Bu etkileşim nedeniyle öğretmenlerin okulların fiziki alanıyla ilgili görüşleri eğitim yönetimi açısından son derece önemli ve belirleyicidir. Bu yüzden bu çalışma eğitim yönetimine katkı sağlamak amacıyla çeşitli değişkenler ile öğretmenlerin okulların fiziki yeterliğine yönelik görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

2.6. Okul Öncesi Binaların Standartları

Okul öncesi eğitim standartları ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Amerika'nın Massachusetts eyaletinde binanın engelli öğrenciler için uygun olması, açık oyun alanlarının bulunması (oyun alanının bütün yaş grubu öğrenciler için uygun olması, oyun alanının ortalama 8 fit'ten (2.43 metre) az olmaması, oyun alanının etrafının 7 fit (2.13 metre) yüksekliğinde tırmanılmayacak biçimdeki çitlerle çevrilmesi, çevrede kırık cam, tehlikeli bitki, tehlikeli araç-gereç olmaması vb.), binanın iç alanının güvenli temiz ve engelli öğrencilerin erişimine uygun olması, her çocuk için 35 kare fit (9.14 metre) kullanılabilir sınıf aktivite alanının olması, öğrenciler için özel koridor, kilitli dolap, tuvalet, duş, mutfak olması, kibrit, ışık ve yetişkinlere ait özel eşyaların öğrencilerin ulaşamayacağı bir konumda olması, sınıfların öğrencilerin bireysel veya grupla aktiviteler gerçekleştirebileceği şekilde bölünmüş olması, uyku alanlarındaki materyallerin öğrencilerin kullanımına uygun olması, uyku zamanlarında binadaki sesin minimize edilmesi, yataklar arası minimum 2 fit (0.61 metre) boşluk bulunması, öğrencilerin yemek yeme alanlarının her öğrenci için uygun olması, bütün binanın ışık alıyor ve havalandırılıyor olması, oda sıcaklığının 18° den az olmaması, merdivenlerin yeterince ışık alıyor olması, pencerelerin olası tehlikelere karşı korumalı olması, zeminin temiz ve güvenli olması gibi bir kısmı yukarıda

sayılan

standartlar

bulunmaktadır

(http://www.eec.state.ma.us/docs1/research_planning/taearlychildprogstan.pdf).

İrlanda' da okul öncesi eğitim binalarının tüm engelli öğrencilerin bina içindeki tüm alanlara erişebileceği biçimde olması, binanın öğrenciler için güvenli bir çevre sağlaması, binayı yeterince ışık alıyor ve temiz olması, öğrenciler için dinlenme, uyuma, sosyal faaliyet, açık oyun alanlarının olması gibi standartları bulunmaktadır (http://www.dcy.gov.ie/documents/childcare/National_Standards_for_PreSchool_Services.pdf).

Türkiye'de okul binalarının ve iç/dış çevrelerinin özelliklerini kapsayan okulların fiziksel koşullar/ortamlar Milli Bakanlığının, İçişleri, Sağlık ve Turizm Bakanlıklarının mevzuatlarına da dayanarak ilgili yönetmeliklerle belirlediği biçimde olmak zorundadır. Bu yönetmeliklerde okulların fiziksel koşullar/ortamlarına ait ana kurallar, okulların diğer iş mekanlarına olan mesafesi, okulların okul mimarisine ve belirlenmiş inşaat projesine uygun yapılması, okul kısımlarının gereksinimlerini karşılar özellikte olup olmaması, minimum düzeyde ihtiyacı karşılayacak araç ve gereci içinde bulundurması, okulların fiziksel özelliklerinin ve yapılarının kullanımına, bakılmasına, onarılmasına dikkat edilmesine, güvenlik önlemlerinin alınması vb. mevzulardan, dış mekan/bahçe ve iç mekan düzenlenmesine kadar her türlü fiziksel durum ve özellikler belirlenmekte ve kurallar vurgulanmaktadır. Çocukların öğrenme deneyimlerine/yaşantılarına, ruhsal ihtiyaçlarına, gelişim hedeflerine uyumlu olacak şekilde tasarlanması ve oluşturulması gerekli olan okul öncesi eğitim ortamlarının standartları birçok boyutta değerlendirilebilir.

2014 yılında yayınlanan okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde okul öncesi binalarında eğitim etkinliklerinin sağlıklı, uygun ve güvenli bir ortamda gerçekleştirilebilmesi amacıyla oyun alanı ve bahçenin bulunması ve hedeflerine uygun olarak düzenlenmesi, bahçesi elverişli olan okullarda tarım çalışmaları ve denemeleri yapılacak alanların oluşturulabileceği belirtilmektedir. Yurt dışındaki örneklerle karşılaştırılınca Türkiye'deki okul öncesi bina standartlarının daha genel çerçevede ele alındığı, diğer ülkelerde olduğu gibi her bir alan için ayrıntılı standartların bulunmadığı görülmektedir. Yurt dışındaki okul öncesi binalarının pedagojik olarak Türkiye'den daha ileri standartlara sahip olduğu söylenebilir (<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>).

2.6.1.Okul öncesi eğitim kurumunun konumu

Okul öncesi eğitim verilecek binalar ve yapılar sağlık, eğitim-öğretim ve ulaşım açısından uygun, öğrencilerin rahatlıkla ulaşım sağlayacakları bir mekanda olmalıdır. Okulların varsa bahçe, yoksa bina kapıları elektronik oyun merkezleri, bar, meyhane, kahvehane, kiraathane gibi yerler ile alkollü içki satılan yerlerin en az 100 metre uzağında bulunmalıdır (<http://ookgm.meb.gov.tr/meb>). Okulların arsaları, devlet yolu, şehir ve kasabaların anayolları ile ticari yollardan ayrı olmalı, okul mezarlıklara tehlikeli yer/zemin yapılarına, zehirli atıklar üreten tesislere uzak, açık çevreli ve sessiz bir yerde olmalıdır (MEB Mevzuat Bankası, 2003). Tebliğler Dergisinde (2010) yayınlanan Eğitim Kurumlarının Açılması ve Kapanmasına İlişki Esaslar okullar açılırken okulun açılacağı açılmak istenen eğitim kurumunun bulunduğu en yakın yerleşim birimine uzaklığı ve ulaşım durumu, yerleşim biriminin ve çevresinin sanayi durumu, ekonomik-sosyal- kültürel durumunu incelenmesi ve uygunluğunun göz önüne alınması gerektiğini bildirmektedir. Aynı yasada açılması istenen eğitim kurumu için yeterli sayıda öğrencinin olması ve açılmak istenen yerleşim yerinde aynı türde başka bir okulun tam kapasite çalışıyor olması gerektiği belirtilmektedir. Okulun fiziksel koşullarının uygunluğu ve güvenliği için arsa büyüklüğü planlanan okula uygun olup, arsa %7 meyilli olmalıdır. Okulun içinde olacağı arsa için elektrik, su ve yol olmalı, arsa doğal ve teknolojik afetlere neden olabilecek bataklık, nehir yeri, toprak kayması, sel riski taşıyan alanlardan, yüksek gerilim hattı veya baz istasyonu vb. yerlerden uzakta olmalıdır.

2.6.2. Binanın yapı özellikleri

Bir okul öncesi eğitim kurumunda bina yapı özelliklerini kapı, pencere, koridor, merdivenler, taban döşemesi, ses ve ısı yalıtımı, ısıtma, havalandırma sistemi, aydınlatma, ıslak/yaş mekanların özellikleri, tavan yüksekliği, binanın rengi gibi öğeler belirlemektedir. Kurum binaları çocukların rahatça hareket edebilecekleri ve herhangi bir tehlikeye izin vermeyecek ve güvenli olabilecek şekilde merdiven sorunu olmayan, bir katlı, enine doğru genişleyen balkonsuz olarak tasarlanmalıdır. Bu binalarda çocuğa yönelik tasarımlar ön plana çıkmalı, çocukların ihtiyaçlarının karşılayacak ve eğitim programlarındaki değişikliklere olanak sağlayacak esneklikte binalar planlanmalıdır.

2.6.2.1.Pencereler

Okul öncesi kurumlarda pencereler, iklim koşullarına uygun olarak sabah güneş alacak şekilde doğuya doğru yapılmalıdır. Pencereler kurumun tüm bölümlerinde havalandırma yapılabilecek ve sıcaklık kaybına yol açmayacak şekilde yapılmalıdır.

Pencereler çocukların dışarıyı görebilecekleri yükseklikte ve odayı iyi aydınlatacak boyutta olmalıdır. Pencerelerde her türlü güvenlik önlemi alınmalıdır (Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007). Pencereler ve kapılar, çok fazla bakım onarıma ihtiyaç duymayacak şekilde, ekonomik, rahat temizlenecek şekilde tasarlanırken, havalandırma için yapılan pencere kasanın en yukardaki bölümünde yer olmalı ve pencerenin sık kullanılan kanadı çok taraflı ve güvenli olarak açık/kapalı konuma gelebilmelidir (MEB, 2013). Tebliğler Dergisinde (2010) yayınlanan Eğitim Kurumlarının Açılması ve Kapanmasına İlişki Esaslar'a göre ders yapılan bölümlerde pencereler odanın taban alanının en az %12'si kadar olmalıdır.

2.6.2.2.Kapılar

Tebliğler Dergisinde (2010) yayınlanan Eğitim Kurumlarının Açılması ve Kapanmasına İlişki Esaslar'a göre derslik kapıları 90 cm den az olmamalı ve koridora açılmalıdır. Kapıların boyu 140 cm ve daha genişse iki kanatlı olmalı, koridorun her iki tarafında sınıf olduğu durumlarda kapılar karşılıklı açılmamalı, karşılıklı en az 2 kapı eni kadar kaydırılmalıdır. Kapı da pencereler gibi çocuğun boyuna uygun olmalı, rahatlıkla açılmalı ve kapanmalı ve havalandırmaya olanak verecek biçimde yerleştirilmelidir (Poyraz ve Dere, 2003; MEB, 2013).

2.6.2.3. Koridorlar

Koridorlar aydınlık ve havalandırmaya uygun olmalıdır. Eni yeterince geniş olmayan ve fiziksel olarak fazla olan koridorlar kontrolü zorlaştırdığından çocuklar için güvenli değildir. Koridorlarda çocukların hareketlerini zorlaştıracı eşyalar olmamalıdır. Binalardaki koridorların genişlik ölçüleri 2-2,5 m olarak planlanmalıdır (Poyraz ve Dere, 2003; MEB, 2013).

2.6.2.4.Merdivenler

Okul öncesi eğitim kurumlarında olabildiğince düz merdivenler veya rampalar tasarlanmalıdır. Merdivenler 1.5-2 metre genişliğinde, yeterince ışıklandırılmış, kenarlarında dayanıklı trabzanları olan, basamak mesafeleri 18-20 santimetre, kaymayan özellikte ve yapıda olmalıdır (Poyraz ve Dere, 2003; MEB, 2013).

2.6.2.5. Ses yalıtımı

Okul öncesi eğitim kurumları planlanırken ses yalıtımını sağlamak, buna imkan verecek şekilde binaları inşa etmek ve düzenlemek olması gereken önemli unsurlardan biridir. Binalarda ses yalıtımı ve iyi işitilebilirlik sağlamak için ses taşıyıcı elemanlar yalıtılmalı, bina sese karşı izole edilmiş olmalıdır. Okul öncesi eğitim mekanlarında ses yutucu zemin döşemelerinin, perdelerin, kapı ve pencereler ile

yumuşak ve büyük yer minderlerinin kullanılması, bu öğelerin sesin farklı yerlere ulaşmasını önleyecek özellikte olması ve yan duvarlarda, zeminde ses yalıtımı bulunması gerekmektedir. (MEB, 2013).

2.6.2.6. Isıtma sistemi

Okul öncesi eğitim kurumları için en uygun ısının 18-20 derece olduğu, kurumun her yerinin eşit ısıtılması gerektiği, bunun için kalorifer sisteminin en iyi ısıtma olduğu belirtilmektedir (MEB, 2013). Okul binaları duvardan ya da yerden döşenen kanallarla ısıtılabilir. Isıtma için kalorifer sisteminin kullanıldığında çocukların peteklere çarpma ihtimali göz önüne alınarak petekleri ahşap parmaklık veya uygun malzeme ile kaplanarak önlem alınması gerekmektedir.

2.6.2.7. Havalandırma

Okul öncesi eğitim kurumlarında havalandırma önemli bir gereksinimdir. Bu sebeple kurumda havalandırma sistemi kesinlikle var olmalıdır. Havalandırma kanalları okul öncesi binalarının içten ve dıştan estetik görünümünü güzel gösterecek biçimde bina duvarlarının içinde göze çarpmayacak şekilde yapılmalı ve gizlenmelidir (MEB, 2013). Ayrıca kapı, pencere ve koridorlar iyi bir havalandırma sağlayacak şekilde planlama yapılmalıdır.

2.6.2.8. Aydınlatma

Okul öncesi eğitim mekanlarında aynı zamanda doğal ve yapay ışıklandırmadan yararlanılmalıdır. Sınıfların aydınlatılması planlanırken aydınlık düzeyinin çok veya az olmaması, uygun bir parlaklık dengesinin olması sağlanmalıdır. Çocukların hem fiziksel hem de ruhsal sağlığını olumlu etkilemesi için mekanlarda derinlemesine ve gerekirse tepeden alınabilecek güneş ışığı olması çok önemli olduğundan, binalar bunu sağlayacak şekilde yapılmalıdır (MEB, 2013). Özel Eğitim Kurumlarına ait Standartlar Yönergesine (1997) göre okul öncesi eğitim kurumları 100 lüks seviyesinde aydınlatılmalıdır.

2.6.2.9. Islak mekanlar

Okul öncesi eğitim kurumlarında ıslak mekanların duvarları ortalama 1.8 metreye kadar fayans veya linolyum gibi kaymaz, kolay temizlenebilir bir malzeme ile kaplanmalıdır. Islak mekanlarda buharlanma, cereyan yapma, havasız kalma gibi durumları önleyici donanımlar bulunmalıdır (Poyraz ve Dere, 2003).

2.6.2.10. Zemin

Okul öncesi eğitim kurumlarında hem güvenlik hem dayanıklılık açısından zemin kaplaması büyük önem taşımaktadır. Zeminler esneklik, temizlik, rahatlık, sağlamlık,

bakım ve ses yalıtımı uygunluğu gibi değişkenler düşünülerek, tüm bunları gerekli ölçülerde sağlayan, temizlik ve hijyen kurallarına uygun, kolay temizlenebilen, güvenli, ses yalıtımına uygun ve değişik etkinliklere uygun malzemelerden seçilmelidir. Islak mekanlar dışındaki tüm zeminler için ahşap tercih edilmelidir. Sınıfların bir kısmı tüysüz, kaymaz ve temizlenmesi kolay halı ile kaplanmalı, istenirse çeşitli ebatlarda minderler zemin döşemesinde kullanılmalıdır. Tercih edilen ahşap, halı veya başka zemin kaplaması ekonomik, kokusu olmayan, kolay bakım verilenebilir ve temizlenebilir, sağlığa uygun, bakteri tutmayan, kaymaz, toz üretmeyen, ses izole edici, dayanıklı olmalıdır (MEB, 2013).

2.6.3. Okul öncesi eğitim kurumunun bölümleri ve özellikleri

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında dış mekan, iç mekan ve eğitim mekanları olmak üzere üç bölüm bulunmaktadır. Bu bölümde bu mekanlar hakkında bilgi verilecektir.

2.6.3.1. Dış mekan

Okulların hepsinde önemli olmakla birlikte okul öncesi kurumlarda en önemli mekanlardan biri öğrencilerin yaş gruplarına uygun ve öğrenci sayısına göre yeterince büyük bir dış oyun alanı ve/veya bahçedir. Bu alanlar çocuklara sosyalleşme, haberleşme, dinlenme, eğlenme fırsatı sunarken, çocukların motor becerileri ile bilişsel gelişimlerini desteklerler. Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği 54. Maddesinde Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim etkinlikleri için oyun alanı ile bahçenin bulunması ve uygun olarak tasarlanması gerekliliği ve zorunluluğunu vurgulamaktadır. Oyun alanları ve bahçe düzenlenirken içinde fen ve doğa çalışmaları için toprak bir yer, trafik eğitim pisti, kum havuzu, açık alan oyun malzemeleri bulundurulması önerilmektedir. (MEB Mevzuat Bankası, 2004).

Okul Öncesi Eğitim kurumlarının bahçelerinin çocukların özgürce ve güven içinde hareket edebilmeleri için tehlikelerden, trafikten, tozdan, hava kirliliğinden uzak olacak şekilde gerekli güvenlik önlemleri alınarak, okuldaki çocuk sayısına yeterli olacak büyüklükte düzenlenmesi gerekmektedir (MEB, 2013). Okul bahçelerinin en küçük alan ölçüsünün 250 metrekare, çocuk başına düşen en az alanın 6.5 metrekare olması, ideal olarak bahçenin okul binasının yer aldığı yerin en az iki katı olması gerekmektedir (MEB, 2013).

Okullarda dış mekanlar düzenlenirken çocuklara araştırma ve gözlemlene yapmasına olanak tanınırken problem çözme becerilerinin gelişmesine, deneme yanılma yoluyla öğrenebilmesine imkan sağlayacak şekilde düzenlemeler yapılmasına dikkat edilmelidir (Kubanç, 2014). Çocuklar bahçeden sınıflara ve tuvaletlere kolayca ulaşılabilir, bahçenin etrafı çit, duvar vb. çevrilmeli, bahçe

kapısı çocukların açamayacağı şekilde olmalıdır. Bahçede farklı düzeyler, etkinlikler oluşturacak şekilde çim alan, sert zeminli alan, kum alanının yanı sıra bahçe oyuncakları ile hayvan ve bitki alanları bulunmalıdır (MEB, 2013)

2.6.3.2. İç mekanlar

Tebliğler Dergisinde (2010) yayınlanan Örgün Eğitim Kurumlarının Açılması ve Kapanmasına İlişki Esaslar yapılan her okulda bir müdür odası bulunması, müstakil müdürlü okullarda bir memur, bir rehberlik servisi, bir yardımcı hizmetli odası ile yeterince müdür yardımcısı odası, bir kütüphane ya da kitaplık, yeter sayıda ve okulların ya da programların özelliklerine uygun laboratuvar, atölye/işlik ile ambar/depo bulunması gerektiğini, en az iki olmak koşuluyla her otuz öğrenci için bir derslik olması gerektiği belirtilmektedir. Aynı yönetmeliğe göre yaş gruplarına uygun bir tuvalet ve bir lavabo, en az 2 olmak kaydıyla her 30 öğretmen için bir tuvalet ve bir lavabo ve erkek öğrenci ve öğretmenler için uygun sayıda pisuar bulunmalıdır. Bu yönetmelik çerçevesinde okul öncesi eğitim kurumları içinse çocuk başına 1.5 metre kullanım alanı olan etkinlik odası, yemek salonu, mutfak ve depo bulunması gerekmektedir.

2.6.3.2.1. İdari odalar

MEB'in Kurum Açılması ve Kapatılmasına İlişkin Esaslar metninin 1. Bölümünün 1. Maddesinin c bendinde "Her okulda bir müdür odası, müstakil müdürlü okullarda bir memur, bir bireysel görüşme ve rehberlik servisi, bir yardımcı hizmetli odası ile yeterince müdür yardımcısı odası bulunması" gerekliliği belirtilmiştir. Okul öncesi kurumlarda yönetici, öğretmen, memur odaları ile onlara ait tuvalet ve lavaboları içeren idare odaları girişe yakın bir konumda olmalı, göze hoş gelecek şekilde düzenlenmeli, çocuklar için planlanmış diğer alanlarla bağlantılı olacak şekilde bina içinde birbirine yakın ayrı bir planlama göstermelidir ((Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007; MEB, 2013).

2.6.3.2.2. Gözlem odaları

Gözlem odaları çocuğun günlük etkinliklerdeki davranışlarını çocuğa fark ettirmeden gözlemek amacıyla kullanılan izleyenin etkinlik odasındaki çocuğu gördüğü, ancak çocuğun görmediği bir bölümdür. Öğretmenler, aileler ve staj öğrencileri tarafından kullanılan gözlem odaları bir perde ve pencere ile bölünebileceği gibi ideal olarak tek taraflı bir cam ile etkinlik odasından ayrılabilir (Baran,Yılmaz & Yıldırım, 2007; MEB, 2013). Gözlem odasının olmadığı durumlarda, sınıfta elverişli bir pencere, duvar veya kapıya gözlem aynası eklenerek çocuklar doğal ortamlarında gözlenebilir (MEB, 2013).

2.6.3.2.3.Giriş, vestiyer ve ebeveyn bekleme odası

Giriş bölümü çocukların ve ebeveynlerin giriş ve çıkışları için uygun düzenlenmiş, gerekli güvenlik önlemleri alınmış, ilgi çekici ve rahat bir şekilde dizayn edilmiş, binanın içine ilk girilen bölümdür. Girişlerde ebeveyn bekleme yerleri ve çocukların kıyafetlerini ve ayakkabılarını değiştirmeleri için vestiyerler bulunur. Her çocuğun kendine özel bölmesi ile ayrı kıyafet ve ayakkabı yerlerinin olduğu vestiyerlerin aynı zamanda etkinlik odalarına yakın olması çocuklara giriş ve çıkışlarda kolaylık sağlamaktadır. Kaymaz, leke tutmaz, kolay temizlenebilecek şekilde döşenmiş bu bölümlerdeki mobilyalar çocukların boyuna uygun olmalıdır (MEB, 2013). Her çocuk için 15 cm aralıklı askılar ortalama 1 m. yükseklikte olmalı, üzerinde çocuklara ait simgeler veya resimler bulunmalı, askılar duvara çakılı ise arkaları izole edilmelidir (Karaküçük, 2008) .

Ebeveyn bekleme odaları girişte veya girişe çok yakın bir yerde ebeveynlerin çocuklarını bırakırken ve alırken beklemeleri ve okul personeli ile görüşmek için kullandıkları yerlerdir (MEB, 2013). Ebeveynler ile okul ve okul personelinin birbiri ile etkileşiminin sağlandığı bu odalar etkili bir şekilde döşenmelidir. Ebeveyn bekleme odalarında ebeveynlerin okulda yapılan etkinlikleri hakkında bilgi almaları için çocukların etkinliklerinin, yemek listelerinin, bilgilendirme notlarının, çeşitli duyuruların, fotoğrafların, resimlerin vb. sergilendikleri bir alan olan duyuru panoları yer almalıdır.

2.6.3.2.4. Revir/muayene odası

Revir/Muayene odası çocukların sağlıklarının takip edildiği, kaza, hastalık vb. acil durumlarda ilk müdahalenin yapıldığı bir alandır. Bir hemşire veya doktorun sorumlu olabildiği bu alanda muayene masası, muayene için gerekli araç gereç, ilaç-ecza dolabı, ilkyardım dolabı, soyunmak için gerekli bölümler, baskül, metre olmalı, güvenlik nedeni ile bu alan çocukların olduğu alanlardan uzakta olmalı ve ilaçlar çocukların ulaşamayacağı kapalı dolaplarda bulunmalıdır (Baran, Yılmaz & Yıldırım, 2007; MEB, 2013). MEB Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde (2004) çocuk sağlığı konusunda uzman bir doktorun kurumda bulunmasının esas olduğu, gerektiğinde kullanmak için gerekli araç ve malzemelerin olduğu ilk yardım dolabının ve ilk yardım çantasının bulundurulmasının gerektiği bildirilmektedir.

2.6.3.2.5.Uyku/dinlenme odaları

MEB'in Tebliğler Dergisinde (1997) yayınlanan Özel Eğitim Kurumlarına ait Standartlar Yönergesinde okul öncesi eğitim kurumunda uyku odalarının isteğe bağlı olarak bulunabileceği belirtilirken uyku odalarında öğrenci başına 10 metreküp hava

hacmi düşmesi ve kullanım alanının 3 metreküpten az olmaması gerektiği bildirilmiştir.

Uyku/dinlenme odaları çocukların dinlendikleri ve uyudukları mekanlardır. Okulun sessiz bir bölümünde, mümkünse hijyen açısından diğer alanlardan ayrı, havalandırması ve aydınlatması standartlara uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. Ranza yerine yerden yüksek olmaya yataklar kullanılmalı, yatakların arası bir kişinin geçebileceği şekilde olmalı, çocukların güvenli ve rahat bir şekilde uyumaları sağlanmalıdır. Yer yatağı kullanılacaksa zemin ahşap olmalı ve çok iyi yalıtım yapılmalıdır (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003; MEB, 2013; Oğuzkan ve Oral, 1987) Uyku/Dinlenme odalarında yatarak dinlenmek istemeyen çocuklar içinde gürültülü olmayan oyuncaklar, kitaplar, eğitici oyuncaklar, minderler olmalıdır (MEB,2013)

2.6.3.2.6. Mutfak

Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması zorunlu olan mutfak yemek odasına yakın olmalıdır. Mutfak, yemek odası ile ayrı veya birlikte olabileceği gibi buzdolabı, tezgâh, evye, ocak, bulunacak şekilde L veya U biçiminde düzenlenmelidir. Uygun şekilde havalandırma sistemine sahip olan mutfakta yerler rahat temizlenen malzemeler ile kaplanmalıdır (Baran, Yılmaz & Yıldırım, 2007; Kubanç, 2014; MEB, 2013). Çocukların kolayca ulaşamayacağı bir yerde planlanmış olan mutfakta tehlike oluşturabilecek durumlar için gerekli güvenlik önlemleri alınmalıdır (Kalınkara ve ark, 1998, akt. Baran, Yılmaz & Yıldırım, 2007).

2.6.3.2.7. Yemek odası

Yemek odası mutfakla beraber olabileceği gibi servisin hazırlanmasını ve yiyecekleri taşımayı kolaylaştırmak için mutfaka yakın olacak şekilde ayrı da düzenlenebilen çocukların öğretmenleri ve arkadaşları yemek yediği yerdir. Yemek odası okul öncesi eğitim kurumunun ebadına ve var olan öğrenci mevcuduna uygun şekilde, çocukların kolay yer değiştirebilecekleri, birbirlerini engellemeden yemek yiyebilecekleri, yemeklerin kolayca servis edilebileceği büyüklükte planlanmalıdır. Yemek odasında masalar yerden yaklaşık 60 cm, sandalyeler ise 35 cm yüksekliğinde çocukların boyuna uygun olmalıdır. Yemek odası uygun ışıklandırma ve havalandırma sistemi ile donatılmış olmalı, yerler kolay temizlenebilir, kaymayan malzemeler ile kaplanmalıdır (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003; Kubanç, 2014;MEB, 2013).

2.6.3.2.8. WC ve lavabolar

Okul öncesi eğitim kurumlarında lavabolar ve WC ler sınıfların veya etkinlik odalarının bitişiğinde veya buralara direkt açılan, öğrencilerin kolayca geçebileceği şekilde planlanmalıdır. Lavabolar tuvaletlerin bulunduğu iç alanın giriş kısmını oluşturmalı, kapılarla tuvaletten ayrılmalıdır. Lavabo ve tuvaletlerde doğal havalandırma bulunmalı ve yeterince aydınlatılmalıdır. Bu bölümlerdeki tüm donanımlar çocukların vücut özelliklerine uygun olabilmesi için lavabolar minimum 28-45 cm ebadında ve 50-60 cm yüksekliğinde, musluk yüksekliği 65-71 cm yüksekliğinde, tuvalet kabinleri 70-90 cm eninde, bölücü duvarlar 130-150 cm yüksekliğinde, klozet 35 cm yüksekliğinde olacak şekilde planlanmalıdır (Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007; Kubanç, 2014; MEB, 2013). Okul öncesi eğitim kurumlarında altı çocuğa bir lavabo ve dört-beş çocuğa bir tuvalet olarak düzenleme yapılırken tuvalet ile lavaboların temiz olmasına özen gösterilmelidir (MEB,2013). Tuvaletlerde ve lavabolarda tuvalet kağıdı, sıvı sabun ve kağıt havlu bulunmalı ve bunlar çocukların kolayca ulaşabilecekleri şekilde yerleştirilmelidir (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003; MEB, 2013). Ayrıca duvarlar ve yerler suya dayanıklı, kolay temizlenen ve kaymayan malzemelerle kaplanmalıdır.

2.6.3.2.9. Hizmetli odası

Okul öncesi eğitim kurumunda hizmetli odası hizmetli, temizlik çalışanı, yemekhane personeli gibi çalışanların oturması, kıyafet değiştirmesi, bireysel malzemelerini saklaması için oluşturulan mekan olup, bu amaçlara uygun olarak dekore edilmelidir (MEB; 2013).

2.6.3.2.10. Depo ve ambar

Okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan bazı malzemelerin, yedek malzemelerin ve öğrencilerin yaptığı etkinlik ürünlerinin konulduğu yerlerdir. Depolar çok raflı ve dolaplı olacak şekilde tertipli bir şekilde düzenlenmelidir.

2.6.3.3. Eğitim mekanları

Okul Öncesi Eğitim kurumlarında eğitim mekanı olarak çeşitli etkinlik odaları/derslikler/sınıflar yer almaktadır. Bu bölümde bu mekanlardan bahsedilecektir.

2.6.3.3.1.Etkinlik odaları/derslikler/sınıflar

Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim mekanları çeşitli kaynaklarda etkinlik odası, oyun odası, sınıf, derslik olarak farklı şekillerde adlandırılmaktadır. Tebliğler Dergisinde (1997) yayınlanan Özel Eğitim Kurumlarına ait Standartlar Yönergesine

göre oyun odası olarak tanımlanan etkinlik odaları çocuk başına 1,5 metrekare düşecek şekilde planlanmalıdır. Çocuğun gelişimini destekleyici, neşeli, güzel kokulu, düzenli sıcak bir ortam olarak düzenlenmesi gereken eğitim odalarında gösterişten uzak işlevsel araç gereçler olmalıdır (Karaküçük, 2008). Çocukların iyi ve güvenilir bir yerde hissettikleri, iyi karşılandıkları ve kendilerini değerli hissetmelerine olanak veren bu mekanlar, etkinlikler için cezbedici ve çocuğu estetik anlayışının gelişimine katkıda bulunacak şekilde tasarlanmalıdır. Mekanın zemini kaymayan, toz tutmayan, tüy içermeyen, kolay temizlenebilir malzemelerle, duvarlar ve yerler yangına dayanıklı, sağlığa zararlı maddeler içermeyen ürünlerle kaplanmalıdır. Eğitim odalarında uygun ışıklandırma ve havalandırma yapılmalıdır (MEB, 2013, Karaküçük, 2008).

Eğitim odalarında çocukların vücut özelliklerine uygun masa, sandalye, dolap vb. mekan donatıları kullanılırken, bu eşyaların sabit yerleştirilmeyerek çocukların gruplaşmaların, yalnız oynamalarına, açık havaya çıkamadıklarında bu odada oynamalarına imkan sağlayacak şekilde düzenlenmeleri sağlanmalıdır (Poyraz ve Dere, 2003).

Etkinlik odaları çok amaçlı kullanıma yönelik olup, uygun alanlara yerleştirilmiş ve her birinde en az 3-4 çocuğun oynayabileceği etkinlik köşelerinden oluşur. Etkinlik köşeleri çocukların oyun seçeneklerini görebilecekleri, köşelerdeki malzemelere rahatça ulaşabilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Etkinlik köşeleri ile köşeler arasındaki geçişler çocukların rahatça geçebileceği ve birbirini rahatsız etmeyeceği biçimde tasarlanmalıdır. Etkinlik köşeleri oluşturulurken daha sesli ve hızlı çalışılan köşeler ile daha sessiz çalışılan köşeler ile düzenli veya dağınık çalışılan köşeler birbirlerinde paravan, dolap vb. sınırlamalar ile birbirinden ayrılmalıdır (MEB, 2013; Poyraz ve Dere, 2003). Etkinlik köşelerinin, çocuğun güvende bulunması, çocuğun oyunda sağlanan olanaklarda maksimum düzeyde faydalanması ve öğretmenin çocukların etkinliğini izleyebilmesi mümkün olacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Oğuzkan ve diğ., 1999).

Etkinlik köşelerinde uyarıcı, yaratıcı etkinliklere yönlendirici, cazip, çocukların materyal kullanma becerilerini geliştirici, tüm gelişim alanlarını (bilişsel, sosyal, motor, dil, duygusal) destekleyen, sanatsal gelişimine yardımcı, çocuğun oyun ihtiyacını giderebilecek mekanlar düzenlenmelidir (MEB, 2013; Oğuzkan, Demiral ve Tür, 1999; Ömeroğlu, 2000; Poyraz ve Dere, 2003). Etkinlik köşeleri çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına, işlenen konulara göre değişebilir ve yenilenebilir (MEB, 2013).

Etkinlik odalarında genel olarak çocukların vücut özelliklerine uygun masa, sandalyeler, evcilik köşesi, inşaat köşesi, kitaplık köşesi, dinlenme köşesi ile resim malzemeleri, oyun blokları bulunması zorunludur (Özel Eğitim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi, 1997). Ayrıca kukla, fen ve doğa, bilgisayar, matematik, müzik, blok, masa oyuncakları, manüplatif oyun vb. köşelerinin bulunması önerilmektedir (MEB, 2013; Poyraz ve Dere, 2003). Çocukların daima masada çalışmaktan yorulacakları ve sıkılacakları gözönünde bulundurularak çeşitli ebatlarda renkli minderlerin, çocuk ve/ya yetişkine göre kanepelerin kullanılması da tavsiye edilmektedir. (MEB, 2013)

2.6.3.3.1.1. Evcilik köşesi

Evcilik köşesinde çeşitli oyuncak mobilyalar (masa, sandalye, fırın, yatak, koltuk, ocak vb. araç gereçler), evcilik oyuncakları (mutfak gereçleri, plastik sebze/meyve/yiyecekler, çeşitli meslek kostümleri), çocuklar için koltuk ve masa, küçük büfe, malzeme dolabı, küçük bebek karyolası, halı, küçük paravana bulunur (MEB, 2013; Özel Eğitim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi, 1997). Erkek çocukları bu köşeye çekmek için her iki cinsiyeti temsil eden kostümler, çocukların ölçüsünde boy aynası, alışveriş yaparken kullanabilecekleri sepetler, oyuncak kasa, oyuncak para vb. konulması tercih edilir (Öner, 2008).

2.6.3.3.1.2. İnşaat köşesi

Özel Eğitim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesine (1997) göre inşaat köşelerinde raf olan dolap, değişik boyutlarda inşaat blokları, inşaat oyuncakları, malzemelerinin saklanması için kutular bulunmalıdır. İnşaat köşesi sesli ve aktif hareket gerektiren bir mekan olarak planlanmalıdır. İnşaat malzemeleri ile oynayan çocukların rahat etmesi için grup trafiğinden uzak olup, geniş bir alana yayılması gerekmektedir (MEB, 2013).

2.6.3.3.1.3. Kitaplık köşesi

Kitaplık köşesinde çocukların yaş ve düzeylerine uygun kitaplarla birlikte kitaplık, kanape, yer halısı, çeşitli malzeme dolabı, pano, tahtası, çöp kovası bulunmalıdır (Özel Eğitim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi, 1997). Kitaplık köşesi etkinlik odasının en aydınlık ve grup trafiğinden uzak yerine yerleştirilmeli, bu köşenin sesiz bir yerde bulunmasına özen gösterilmelidir (MEB, 2013). Bu köşede çocukların kitaplara rahatça ulaşabilmesi için kitapların sergileneceği açık raflı dolapların bulunması önerilmektedir (Kubanç, 2014). Çocukların birlikte oturup kitaplara

bakabileceği kanepeler ve minderlerde, bazen öğretmen, stajyer eğitimciler veya veliler de çocuklara kitap okuyabilir.

2.6.3.3.1.4. Dinlenme köşesi

Dinlenme odalarının olmadığı okullarda etkinlik odasında çocukların dinlenebileceği bir alan düzenlenebilecek olan bu köşede dinlenme kanepesi, vestiyer, ahşap dolap, müzik seti, süpürge, TV, DVD vb. bulundurulmalıdır (Kubanç, 2014; Özel Eğitim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi, 1997). Bu köşeye yetişkin ve/veya çocuk kanepesi ile yer minderleri de konulabilir.

2.6.3.3.1.5. Kukla köşesi

Kukla köşesinde kukla tiyatrosu ve el, parmak, çomak, ip vb. çeşitli türden kuklalar ile hayvan başlıkları, karakterlere uygun kuyruk kanat, gaga vb. yardımcı aksesuarlar bulundurulmalıdır (MEB, 2013; Özel Eğitim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi, 1997). Çocuklarda 0-6 yaş arasında yaratıcılığın en çok geliştiği bilindiğinden okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklardaki yaratıcılığı geliştirici bazı araç gereçlerin amacına uygun bir şekilde kullanılması gereklidir (Ören, 2008). Bu araç gereçlerden biri olan kuklalar sadece çocukları eğlendiren basit bir eğlence aracı olmaktan öte, eğlendirirken eğiten, toplumların duygu ve düşüncelerini ifade ettiği ve çağın sanat anlayışını, kültürel yapısını yansıtan bir araçtır (MEGEP, 2007; akt. Kubanç, 2014).

2.6.3.3.1.6. Fen ve doğa köşesi

Fen ve doğa köşeleri okul öncesi kurumun iç ve/veya dış mekanında tasarlanabilirler. Bu köşede kum ve su için havuz, raflara yerleştirilmiş kovalar, bardaklar, sürahiler, süzgeç, kürek, plastik böcekler, hayvanlar, büyüteç, fener, mıknaş, tohumlar, taşlar, yaprak albümleri, çeşitli deney malzemeleri bulunmalıdır (MEB, 2013; Ören, 2008). Bu köşelerde çocukların hayvan besleyip, bitki yetiştirip, deney ve gözlem yapabileceği şekilde planlanmalıdır (Kubanç, 2014). Fen ve doğa köşelerinde yapılan çalışmalar çocukların tüm alanlarda gelişmelerine yardım etmenin yanı sıra çocukların hayata bakış açılarında değişiklik meydana getirir, davranışlarını etkiler, daha farklı düşünme yolları öğretir, problem çözme becerilerini geliştirir. Bu köşede çocuklar tüm bedenleri ve beş duyu organı ile öğrenme etkinliğine katılırken yaparak, deneyerek öğrenmeden zevk alarak hızlı ve kolay öğrenir (MEGEP, 2011; akt. Kubanç, 2014).

2.6.3.3.1.7. Bilgisayar köşesi

Bilgisayar köşeleri etkinlik odasında olabileceği gibi başka bir sınıfta da düzenlenebilir. Günümüz eğitim programlarında yer alan bilgisayar ve teknoloji uygulamaları çocuklara hem teknoloji ve bilgisayarın kullanımını hem de bunları uygun şekilde kullanmayı öğretmeyi hedeflemektedir. Bilgisayar bilinçli ve doğru kullanıldığında problem çözme, dikkat, yaratıcılık, bilgiyi öğrenme gibi bilişsel becerileri geliştirirken, el ve göz koordinasyonunu geliştirerek çocukların el becerisini geliştirmektedir (Güler, 2012).

2.6.3.3.1.8. Matematik köşesi

Matematik köşesi fen ve doğa köşesi ile birlikte ve/veya ayrı olarak planlanabilir. Sayılar, geometrik şekiller gibi kavramlarla ilgili materyallerin yer aldığı bir köşe olarak tasarlanmalıdır.

2.6.3.3.1.9. Müzik köşesi

Müzik köşesi çocukların müziğe olan sevgi ve ilgilerini geliştirirken sanatsal ve estetik duyarlılık kazanmalarını sağlamak amacıyla kurulmuş, çubuk, tef, davul, zil, çingirak, marakas, tahta kaşıklar vb. gibi çeşitli ritim aletleri ve çalgıları bulundurulmuş köşelerdir (MEB, 2013; Kubanç, 2014). Buradaki aletler çocukların rahatlıkla uzanabileceği şekilde yerleştirilmelidir.

2.6.3.3.1.10. Blok köşesi

Blok köşesinde çeşitli büyüklüklerde ve şekillerde ahşap bloklar, plastik minik insan ve hayvan figürleri, küçük araba ve uçak gibi minyatür oyuncaklar, tamir setleri ve legolar bulunmalıdır (Ören, 2008). Çocuklar blok köşelerinde yaratıcılıklarını, sosyal becerilerini geliştirirken matematik yeteneklerinin temellerini atarlar. Blok köşeleri çocukların rahatça oynayabilmeleri için grup trafiğinden uzak, geniş bir alanda tasarlanmalıdır.

2.6.3.3.1.11. Masa oyuncakları/manüplatif oyun/eğitici oyuncak köşesi

Bu köşe bilmeceler, küçük bloklar, dizme oyunları, eşleştirme oyunları, yapbozlar gibi masa başında yapılan eğitim materyallerinin olduğu köşelerdir.

2.6.3.3.1.12. Sanat köşesi

Sanat köşesinde oyun hamurları, oyun hamuruna şekil vermek için kullanılacak araç gereçler, çeşitli boyut ve renklerde kağıtlar, guvaş boyalar, boya kalemleri pastel boyalar, keçe kalemler, sulu boya, çeşitli fırçalar ve kalemler, boncuklar, tohumlar, düğmeler, pullar, atık malzemeler, eski dergi/gazeteler, çocuk makasları,

yapıştırıcılar ve bantlar bulundurulmalıdır (Ören, 2008; Özel Eğitim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi, 1997). Bu köşede araç gereçler çocukların ulaşabileceği raflarda düzenli bir şekilde bulunurken, yapılan eserleri saklamak ve sergilemek içinde dolaplar, raflar ve panolar olmalıdır.

2.7. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de okul öncesi kurumların fiziksel özelliklerinin yeterliliğini inceleyen çalışmalar son yıllarda artmış olmakla birlikte yeterli olmadığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki yeterliliklerini değerlendiren bir ölçme aracının kullanıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Yapılan çalışmalar daha çok gözlem ve görüşme tekniği ile yapılmış olup okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel koşulların önemli olduğunu ve okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel koşullar noktasında genellikle yeterli olmadığını tespit etmektedir.

Kalemci (1995) bir çalışma yapmış, 25 özel ve 25 resmi kurumlara bağlı olmak üzere toplam 50 okul öncesi eğitim kurumunu incelemiş, resmi kurumlarda özel kurumlara göre personelin daha fazla sayıda olduğunu. resmi kurumların okul binalarının genellikle okul amaçlı inşa edildiğini, bu binaların, en fazla dört katlı müstakil bina olduğunu tespit etmiştir. Aynı çalışmada resmi kurumlarda genellikle bahçesi yeterli büyüklükte olmasına karşın iç donanımları yetersiz, özel kurumlarda ise bu durumun tam tersi olduğunu bulmuştur. Resmi okullarda oyun odaları büyük ve çocuk sayısı kalabalıkken, özel kurumlarda oyun odaları küçük ve çocuk sayısını az olarak tespit etmiştir. Araştırmacı bu çalışmada her iki kurum türünün fiziksel koşulları ve çevre düzenlemesi açısından genel olarak yetersiz olduğunu bulmuştur.

Baran, Yılmaz ve Yıldırım (2007) çalışmalarında gözlem tekniğini kullanarak Diyarbakır ilinde bir anaokulunu okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimi açısından incelemişler ve inceledikleri okulun taraflı, yetersiz ve uygun olmayan planlama, maddi yetersizlikler, okulun bulunduğu semtin düşük gelir düzeyli olması ile malzeme yetersizliği nedeniyle çocukların ihtiyaçlarını yeterince karşılamadığını rapor etmişlerdir.

Karaküçük (2008) Sivas ilinde 15 okul öncesi eğitim kurumu fiziksel özelliklerine göre gözlem ve doküman incelemesi yöntemi ile değerlendirmiş ve incelediği 15 kurumun genel fiziksel koşullar ve mekan özellikleri olarak yetersiz olduğunu ve kurumların birbirinden farklı olduğu, ortak standart özelliklere sahip olmadığını bildirmiştir.

Yazıcı, Yellice ve Özer (2004), Antalya’da bulunan 10 okul öncesi eğitim kurumunun “Okul Öncesi Eğitim Ortamını Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmesi üzerine yaptıkları araştırmalarında, bu okulların çok iyi veya tam olacak şekilde fiziksel koşullar ve eğitim ortamları sağlamadığı halde katılımcılar için sosyal beceriler yönünden orta derecede bulunduğu sonucuna varmıştır.

Kubanç (2014) Elazığ ilinde on anaokulunu iç/dış mekanların özelliği ve donanımı açısından gözlem formu ile değerlendirmiş, okulların kalabalık olduğunu, iç fiziksel koşulların çocukların gereksinimlerini karşılamada kısmen yeterli olduğunu, kurumların muayene odası hariç diğer odalara sahip olduğunu, okulların eğitim malzemesi ve donanımı açısından yetersiz olduğunu tespit etmiştir.

Kandır ve Çaltık (2006) okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel özelliklerini on yedi ildeki öğretmenler aracılığı ile değerlendirmişlerdir ve bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarının binalarında kaliteli bir okul öncesi eğitimi sağlayabilecek, uluslararası standartlara uygun olacak fiziksel özelliklerin ve malzeme donanımının yeterli olmadığını ortaya koymuştur.

Adana’da bulunan okul öncesi eğitim kurumlarının incelendiği çalışmada bu kurumlarının orta düzeyde kalite standartlarında olduğu tespit edilmiştir (Solak 2007).

2.8. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Bowers ve Burkett (1987) aynı bölgeden 2 okulda gerçekleştirdikleri çalışmaları sonucunda öğrenci başarısı ile okul binasının koşulları arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Cash’in (1993) 47 okul üzerinde yürüttüğü çalışması Bowers ve Burkett’in çalışmasıyla benzer sonuçlar göstermektedir. Yüksek standartlara sahip okullardaki akademik başarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. O’Sullivan(2006) akademik başarı ile bina koşulları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasını 320 üniversite öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonucunda bina koşulları ve akademik başarı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yine Hines (1996) okul binalarının koşullarıyla akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışması sonucunda benzer sonuçlar bulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre okul binalarının koşullarıyla öğrencilerin akademik başarısı arasında pozitif bir korelasyon vardır. Fine, Burns, Payne, ve Torre (2004) okul binalarındaki koşulların yetersiz oluşu ile akademik performans arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmaları sonucunda bina koşullarının yetersiz oluşunun akademik performansı olumsuz etkilediğini bulmuştur.

Overbaugh(1990) farklı bölge ve disiplinlerden 38 öğretmen ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrenim düzeyi, cinsiyet ve tecrübeye göre öğretmenlerin performansları ile okul binalarının koşulları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrenim düzeyi ve cinsiyetin en fazla değişimin yaşandığı grup olduğunu bulmuştur. Araştırmaya katılan bütün öğretmenlerin okul binalarındaki koşullar iyileştikçe bunun performanslarına olumlu biçimde yansıtıldığını ifade etmişlerdir.

Duyar (2010) ABD'de 1037 ilkököl ve ortaokul yöneticisi ile yaptığı çalışmada dinlenme odalarının bakımı, yapay ve doğal ışık, ısıtma, havalandırma, iç mekan, ses izolasyonu ve akustik düzen, tavan ölçüleri, duvarlar, zemin özellikleri, alan büyüklüğü gibi bina yapı koşulları ile eğitim verimi arasında istatistiksel açıdan önemli ve pozitif bir ilişki olduğunu, bina koşullarının eğitim verimini yordadığını bulmuştur.

Higgins ve arkadaşları (2005) yaptıkları alanyazın taramasında okullardaki iyi fiziksel çevrenin ne yaptığını; okullardaki öğrenme ortamının öğrencilerin davranışlarını, motivasyonlarını, öğrenmelerini, başarılarını nasıl etkilediğini; okullardaki öğrenme ortamında nelerin öğrenci davranışları, motivasyonları, öğrenmeleri, başarılarını etkilediğini, niçin etkilediğini; öğrencilerin davranışları, motivasyonları, öğrenmeleri, başarıları üzerinde fiziksel çevre ile duygusal ve bilişsel çevre arasındaki dengeyi belirten ne gibi bulgular olduğunu araştırmışlardır. Bu çalışmada öğrenmenin fiziksel çevreden, sistem ve süreçten, okullardaki hizmetten ve üründen, iletişimden etkilendiğini rapor etmişlerdir. Yapılan çalışmalar, sistem ve süreç açısından değerlendirildiğinde mimari perspektiften farklı olarak farklı kullanıcıların farklı algı ve ihtiyaçlara sahip olduğunu, kullanıcıların mekana içten bağlılığının mekanla ilgili doyumu artırdığını, alanların kullanımında öğretmenlerin tutum ve davranışlarının hayati önem taşıdığını, çevre ve davranışlar arasında dinamik bir ilişki olduğunu, çevre algısının bilinçli gündeme getirilmediği sürece öğretmenlerin planlarının önceliğinde olmadığını, personelin ruhsallığının öğrenme çevresinin en kritik bileşeni olduğunu vurgulamaktadır. Alanyazında yapılan çalışmalar okul binası çerçevesinde değerlendirildiğinde, havalandırma, ısı, gürültü gibi temel fiziksel değişkenlerin öğrenme üzerinde güçlü ve tutarlı bir etkisi olduğu; minimal standartlara erişildiğinde temel fiziksel değişkenlerin etkisinin azaldığı; ışık ve renklerin etkisinin olduğuna dair çelişkili kanıtlara rağmen güçlü fikirlerin bu etkiyi desteklediği; diğer fiziksel özelliklerin öğrencilerin algı ve davranışlarını etkilediği, ancak bu etki ile ilgili kesin sonuç ve değerlendirmelere varmanın zor olduğu; okul binası fiziksel özelliklerinin tek bir öğesinin etkisinden çok farklı öğelerin etkileşimlerinin öğrenme üzerinde önemli etkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı çalışmada sınıfların fiziksel özellikleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin rahat etmesini sağlayacakların özellikle mobilya anlamında henüz tam olarak bilinemediği ve bunun sınıflara taşınmadığı;

farklı sınıf düzenlemelerinin farklı amaçları olduğu ve bu nedenle sınıfların farklı düzenlenebilecek şekilde esnek olması gerektiği; çevre düzenlemesindeki bazı gelişmelerin zaman tasarrufu sağladığı için öğrenmeyi olumlu etkilediği; alanların ve mekanların sahibi olan hem öğretmenlerin hem öğrencileri önemli olduğu; öğrenci ve öğretmenler sınıfta sürekli bir öge olduğundan sınıftaki kalıcı ve geçici öğeler arasında bir denge olması gerektiği; sınıftaki bazı fiziksel öğelerin öğrencileri rahatını, iyi olma halini böylelikle tutum ve belki böylelikle başarılarını geliştirdiği belirtilmiştir. Son olarak okulların servis ve ürünleri değerlendirildiğinde, yemek servisinin öğrenciler için çok önemli olduğu için öğrenme ile ilişkili olabileceği, sonucuna varılmıştır.

Yurtdışında yapılan çalışmalar Türkiye’de yapılanlardan daha kapsamlı olup, daha önceden başlamıştır. Yapılan çalışmalar okulların fiziksel alanlarının öğrenmede önemli olduğunu, bu alanların yeterliliğinin çeşitli açılardan değerlendirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Anaokullarının fiziksel yeterliliğinin değerlendirilmesi, fiziksel yeterlilik değerlendirilirken etkili öğeler olan kullanıcıların çeşitli özellikleri, beklentileri, okulla kurdukları bağ göz önüne alınması, buna yönelik çalışmalar yapılması Türkiye’de de yapılması oldukça önem taşımaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. İki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma desenlerinin tümü "ilişkisel tarama modelleri" olarak tanımlanır. Bu modellerden biri olan "karşılıklı ilişkisel tarama", gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermeyen, ancak o yönde bazı ipuçları vererek, bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde diğerinin kestirilebilmesinde yararlı sonuçlar sağlayan bir araştırma düzenidir (Karasar, 2012). Bu çalışma ile bağımsız anaokullarının fiziki yeterlilikleri öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda çeşitli değişkenler açısından saptanmaya çalışılacaktır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde bulunan 18 bağımsız anaokulunda çalışan 117'si kadın 4'ü erkek 121 anaokulu öğretmen ve yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında 204 öğretmene anket dağıtılmış, 121 öğretmen bu anketleri doldurmuştur. Küçükçekmece ilçesi İstanbul ilinde bağımsız anaokullarının en çok olduğu ilçe olması dolayısıyla seçilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Çizelge 3.1:Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	117	96,7
	Erkek	4	3,3
Yaş	21-30 Yaş	59	48,8
	31-40 Yaş	51	42,1
	41 yaş ve üzeri	11	9,1
Görev Alanları	Öğretmen	95	78,5
	Müdür Yardımcısı	16	13,2
	Müdür	10	8,3
Mesleki Kıdem	1 Yıdan az	5	4,1
	1-5 Yıl	41	33,9
	6-10 Yıl	38	31,4
	11-15 Yıl	23	19,0
	16-20 Yıl	9	7,5
	21 Yıl ve üzeri	5	4,1
Eğitim Durumu	Ön lisans	16	13,2
	Lisans	87	71,9
	Yüksek Lisans	18	14,9
Görev Süresi	1 Yıdan az	24	19,8
	1-5 Yıl	84	69,4
	6-10 Yıl	7	5,8
	10 Yıl ve üzeri	6	5,0
Mezun Olduğu Bölüm	Okul Öncesi Öğretmenliği	94	77,7
	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	16	13,2
	Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği	11	9,1
	Toplam	121	100

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdem yıllarına, buldukları okuldaki görev sürelerine ve görevlerine göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 4,1’i 1 yıldan az, % 33,9’u 1-5 yıl, % 31,4’ü 6-10 yıl, % 19’u 11-15 yıl, % 7,4’ü 16-20 yıl, % 4,1’i 21 yıl ve üzerinde kıdem yılına sahip olduğu görülmektedir. Burada araştırma örneklemini ve dolayısıyla araştırma evreni içindeki öğretmenlerin çoğunluğunu mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin oluşturduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma süreleri incelendiğinde ise 24’ünün (% 19,8) 1 yıldan az, 84’inin (% 69,4) 1-5 yıl, 7’sinin (% 5,8) 6-10 yıl ve 6’sının (% 5) ise 10 yıl ve daha fazla yıldır aynı okulda çalışmakta oldukları görülmektedir. Ayrıca araştırma örneklemini oluşturan toplam 121 öğretmenin 94’ü (% 77,7) Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü,

16'sı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi (% 13,2) ve 11'i de Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği (% 9,1) bölümü mezunudur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veriler Kişisel Bilgi Formu ve Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Bu formda cinsiyet, öğretmenlerin yaş, görev türü, mesleki kıdem, eğitim durumu, görev süresi, mezun olunan bölümü belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır (Ek 1).

Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği

Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği kapsamlı bir değerlendirme aracıdır. Sanoff (2001) tarafından geliştirilen bu niteliksel değerlendirme aracı en elverişli öğrenme ortamı taleplerini karşılamak için gerekli olan temel bileşenlere ilişkin kategorilerden oluşmaktadır. Ölçekte fiziksel özellikler, açık alanlar, öğrenim çevreleri, sosyal alanlar, medya erişimleri, geçiş alanları, dolaşım rotaları, dış görünüm, güvenlik ve emniyette ilişkin maddeler bulunmaktadır. okul binaları değerlendirme ölçeği Hiç uygun değil' den (1) Tamamen uyguna (7) kadar uzanan 7'li likert şeklinde puanlanmaktadır. Ölçme aracından elde edilen puanların yüksek olması okulun fiziki olarak daha yeterli olduğu anlamına gelmektedir.

Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği İçin İstatistiksel Analizler

Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği(OBDÖ)' nin yapı geçerliğinin ve güvenirliğinin istatistiksel olarak belirlenmesinde; açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ve Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı hesaplamaları yapılmıştır. Bir ölçeğin yapı geçerliği ölçeğin maddeleri ile kuramsal çerçevesinin ne kadar uyumlu olduğunu ifade etmektedir (Kane, 2001). OBDÖ'nün yapı geçerliğinin belirlenmesi ve ölçekte bulunacak maddelere karar verilmesi için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi açımlayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki kısma ayrılmaktadır. Açımlayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden yola çıkarak faktörler elde edilmeye çalışılırken, doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önce belirlenen bir hipotezin ya da kuramın test edilmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir (Bryman & Cramer, 1999; Büyüköztürk, 2010). Bu çalışmada ölçeğin faktör yapısının belirlenmesinde hem açımlayıcı faktör analizi hem de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. OBDÖ'nün geliştirilmesinde verilerin analizinde SPSS 15.0 istatistik programı ve Lisrel 8.8 yazılım programı kullanılmıştır.

Güvenirlilik Analizi

Güvenirlilik analizi ölçmede kullanılan testlerin, anketlerin yada ölçeklerin özelliklerini ve güvenirliliklerini değerlendirmek üzere geliştirilmiş bir yöntemdir. Araştırma kapsamında oluşturulan ölçek güvenirliliğinin değerlendirilmesinde iç tutarlık katsayıları (Cronbach Alfa) hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan k sorunun varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan ve 0 ile 1 arasında değerler alan alpha katsayısı ölçek sorularının homojen bir yapıyı açıklamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarını araştırır. Maddeler arasında negatif korelasyon varsa Cronbach's Alpha katsayısı negatif çıkar. Alpha değerinin negatif çıkması güvenirlilik modelinin bozulmasına neden olur (Kalaycı, 2010). Okul Binaları Değerlendirme Ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlilik katsayıları ölçeğin bütünü için .94 olarak hesaplanmıştır. Yukarıdaki tablodaki veriler ışığında ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Türkçe Formunun Yapı Geçerliği

Açımlayıcı Faktör Analizi

Araştırma grubundan toplanan veriler üzerinde Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği'nin önce geçerlik, ardından güvenirlilik analizleri yapılmıştır. Öncelikle verilerin, faktör analizi için uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Barlett Küresellik Testi sonuçları incelenmiştir. KMO değeri, verilerin faktör çıkarmak için uygun olup olmadığına karar vermenin bir ölçüsü olarak kullanılmaktadır. KMO değerinin yüksek olması ölçekteki her bir değişkenin, diğer değişkenler tarafından mükemmel bir şekilde tahmin edilebileceği anlamına gelir. KMO Testi sonucunda, değer 0.50'den düşük olması halinde faktör analizine devam edilemeyeceği yorumu yapılır. Bu çalışmada KMO değeri .838 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk'e (2007) göre bu değer .70'den büyük olması nedeniyle bu veriler üzerinden faktör analizi yapılabileceği sonucuna varılmıştır. İkinci olarak Bartlett Sphericity testine bakılarak ($\chi^2=2170,230$, $p=.000$) elde edilen veriler anlamlı farklılık gösterdiği için veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğuna karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2007). Verilerin faktör analizine uygunluğu değerlendirildikten sonra, faktörlerin elde edilmesi aşamasına geçilmiştir. Ölçeğin kaç faktörden oluşacağına karar vermede özdeğer (eigenvalues) istatistiği ve çizgi grafiği (scree plot) yöntemi ölçütleri kullanılmıştır. Faktör sayısının belirlenmesinde genel olarak öz değeri 1 den büyük olan faktörler dikkate alınır (Büyüköztürk, 2010). 42 madde ile yapılan analiz sonucunda 18 madde ölçekten çıkartılmış ve geriye 26 madde kalmıştır. 26 maddelik ölçeğin öz değeri 1'den büyük olan 4 faktör ile açıklandığı ortaya çıkmıştır.

Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği' nin faktör yapısının incelenmesi amacı ile asal eksenlere göre döndürülmüş temel bileşenler analizi (Principal Components Analysis) yöntemi kullanılmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın %67,71'ini açıklayan, 26 maddeden oluşan ve özdeğeri 1.00'in üzerinde olan 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçek maddelerinin 4 faktör altında toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin değerlerinin .51 ve .85 arasında olduğu saptanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerine, ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin puanlar Tablo 2'de verilmiştir.

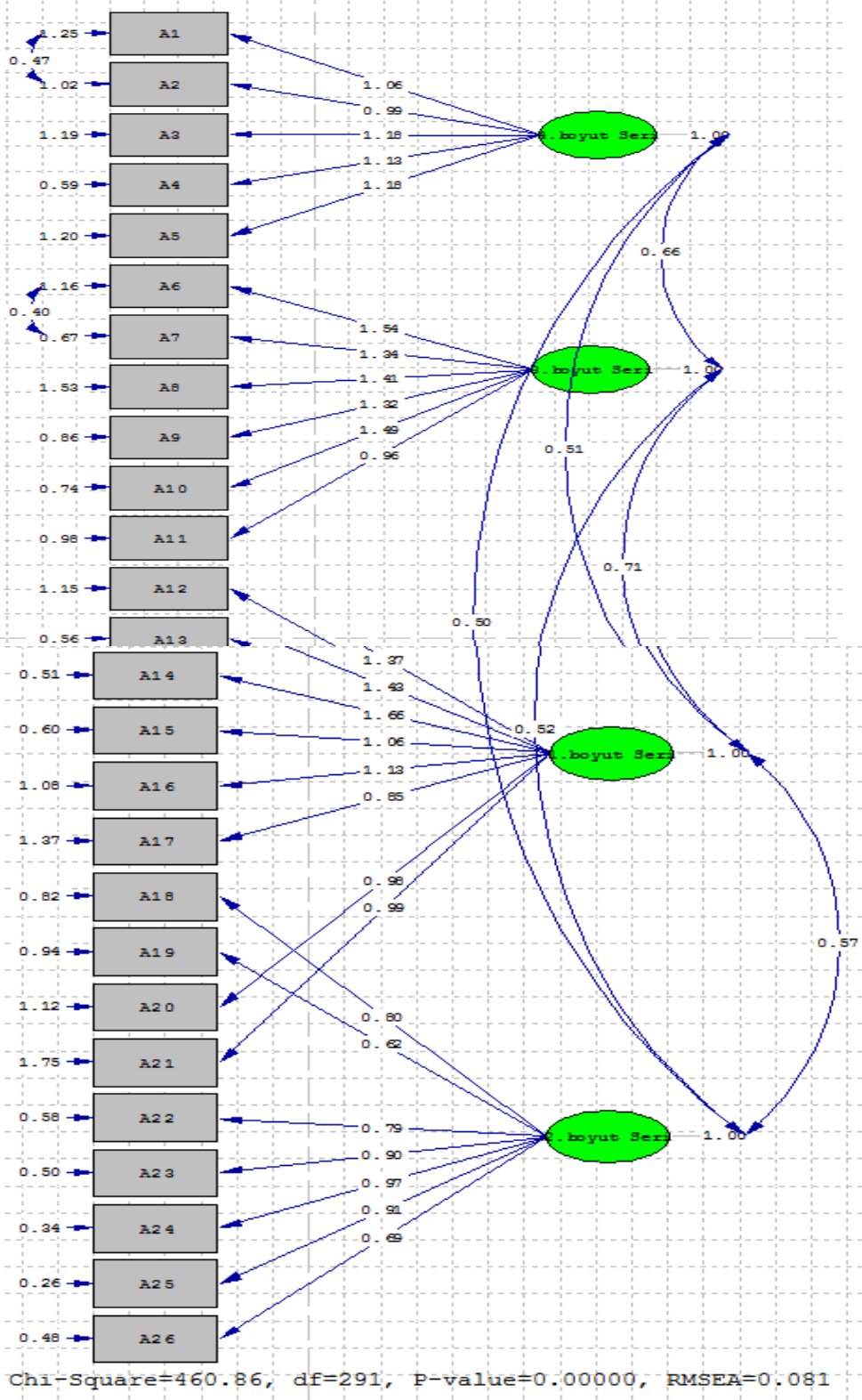
Çizelge 3.2: OBDÖ Maddelerine Ait Faktör Yükleri, Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Madde No	Faktör Yüğü	\bar{X}	Ss	Madde No	Faktör Yüğü	\bar{X}	Ss
1	.71	5,08	1,54	14	.80	4,58	1,80
2	.73	5,44	1,41	15	.73	5,08	1,31
3	.71	4,67	1,60	16	.66	5,10	1,53
4	.82	5,15	1,36	17	.63	4,71	1,44
5	.63	4,74	1,61	18	.63	5,74	1,21
6	.76	4,88	1,87	19	.51	5,80	1,14
7	.72	5,22	1,57	20	.73	4,64	1,44
8	.79	5,44	1,87	21	.69	4,73	1,64
9	.77	5,41	1,61	22	.70	5,19	1,09
10	.79	4,78	1,72	23	.82	5,65	1,14
11	.54	5,11	1,37	24	.71	5,66	1,12
12	.76	4,80	1,73	25	.85	5,69	1,03
13	.75	4,85	1,61	26	.79	5,94	,98

Özdeğer=21,61 Açıklanan Varyans=%86,46

Doğrulatoryı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen dört faktörlü yapının doğrulanması amacıyla doğrulatoryı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulatoryı faktör analiz sonucunda elde edilen uyum indeksleri ($\chi^2=460,86$, $sd=291$, $p<0.000$, $RMSEA=.081$, $NFI=.74$, $NNFI=.85$, $CFI=.87$, $IFI=.87$, $RFI=.71$, $GFI=.71$, $AGFI=.65$, ve $SRMR=.089$) dört boyutlu modelini uyumverdiğini ortaya koymuştur (Hu & Bentler, 1999). Ölçeğin faktör yüklerine ilişkin bulgular Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 3.1: Okul Binaları Değerlendirme Ölçeğinin Path Diagramı ve Faktör Yükleri

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesi “SPSS 20,0” paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi için, Tek Yönlü Varyans Analizi, t-testi, Welch testi, ve Levene istatiği kullanılmıştır. Cinsiyete göre bağımsız anaokullarının fiziki yeterlilik düzeyinin önemli bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile belirlenmiştir. Ayrıca varyansların homojen olup olmadığına göre ilgili tdeğeri dikkate alınmıştır.

Verilerin analizinde bağımsız değişken düzeyi ikiden fazla olan değişkenlere ilişkin farkların anlamlı olup olmadığı, varyansların homojenliği durumunda Tek Yönlü Varyans analizi ile, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Welch testi ile belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonucunun istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu durumlarda farkın hangi ortalamalar arasındaki farklardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğu durumlarda Scheffe testi kullanılmıştır. Ancak varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Welch test tekniği kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulguların ve yorumların sunulmasında araştırmanın alt amaçları sırası ile ele alınarak, her bir alt amaca ilişkin verilerin istatistiksel çözümlenmeleri doğrultusunda ulaşılan bulgularla, bunların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Katılımcı Öğretmenlerin Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Çizelge 4.1: Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Ss	t	p
Fiziki Uygunluk	Kadın	117	38,52	9,99	,590	.555
	Erkek	4	35,50	13,27		
Dış Mekan	Kadın	117	40,02	5,95	,173	.862
	Erkek	4	39,50	5,74		
Öğrenme Ortamları	Kadın	117	30,99	25,47	,649	.517
	Erkek	4	30,50	19,57		
Dış Görünüm	Kadın	117	25,32	6,01	1,375	.171
	Erkek	4	21,00	10,89		
Toplam	Kadın	117	134,87	25,47	,649	.517
	Erkek	4	126,50	19,57		

* p<.05

Tablo 3’ de görüldüğü üzere okulöncesi eğitimde genel olarak bayan öğretmenler çalıştığı için yeteri kadar erkek öğretmene ulaşılamamıştır. Bu durum sonucunda oluşan kadın-erkek öğretmen sayıları arasındaki büyük orantısızlık sonucu bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin cinsiyete göre karşılaştırma yapılması sağlıklı sonuçlar vermeyecektir.

4.2. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcı öğretmenlerin yaşlarına göre bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4'te gösterilmektedir.

Çizelge 4.2: Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Ölçek	Yaş	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği	21-30 yaş	59	141,59	22,31	G.Arası	14075,636	2	7037,818	13,25	.000*
	31-40 yaş	51	133,35	23,05						
	41 ve üzeri	11	102,81	26,81	Toplam	76711,157	120			
	Toplam	121	134,59	25,28						

* $p < .05$

Tablo 4'te görüldüğü üzere, bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F=13,25$; $p < .05$). Bu farklılıkların hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyanslar homojen ($L=,416$; $p > .05$) bulunduğu için Scheffe analizi tercih edilmiş ve sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Çizelge 4.3: Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
21-30 Yaş	31-40 Yaş	8,240	4,405	,178
	41 Yaş ve üzeri	38,775*	7,566	,000*
31-40 Yaş	21-30 Yaş	-8,240	4,405	,178
	41 Yaş ve üzeri	30,534*	7,659	,001*
41 Yaş ve üzeri	21-30 Yaş	-38,775*	7,566	,000*
	31-40 Yaş	-30,534*	7,659	,001*

* $p < .05$

Tablo 5' te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, okul binaları değerlendirme ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe analizi sonucunda söz konusu farklılığın 21-30 yaş grubu ile 41 ve üzeri yaş grubu arasında 21-30 yaş grubu lehine

$p < .01$ düzeyinde; 31-40 yaş grubu ile 41 ve üzeri yaş grubu arasında 31-40 yaş grubu lehine $p < .05$ düzeyinde olduğu saptanmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklara bakıldığında daha genç öğretmenlerin anaokullarını fiziki olarak daha yeterli buldukları görülmektedir. Genç öğretmenlerin üniversiteden yeni mezun olmaları dolayısıyla bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerinin ne olması gerektiğine dair fazla bilgilerinin olmadığı düşünülmektedir. Aldıkları eğitim daha çok teorik bir temele dayandığı için pratikte fiziki yeterliliği etkileyen etmenler hakkında içsel bir standartlarının olmadığı, buna karşılık farklı okullarda çalışmış veya farklı okullarda çalışmasa bile o okulların fiziki yeterlilikleri hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin kendi okullarını diğer okullarıyla karşılaştırdığında yetersiz bulmaları olasıdır. Öğretmen adaylarının mesleklerine ilişkin yeterliliklerinin artırmaları için çaba sarf etmeleri, pratikteki uygulamaları daha yakından görmek için daha fazla staj yapmalarının faydalı olacağı düşünülmektedir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

4.3. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Alanı Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcı öğretmenlerin görev alanlarına göre bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşlerin arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmektedir.

Çizelge 4.4: Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Alanı Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Görev Türü	f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
	Öğretmen	106	134,22	26,12	G.Arası G.İçi Toplam	179,715	2	89,857	,139.871	
Okul Binaları	Müdür Yrd.	7	135,00	18,43		76531,441	118	648,571		
Değerlendirme	Müdür	8	139,12	20,14		76711,157	120			
me Ölçeği	Toplam	121	134,59	25,28						

* $p < .05$

Tablo 6'da görüldüğü üzere, bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin görev alanı değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($F = ,139$; $p > 0.05$). Okulların fiziki yeterliliklerinin okul idarecileri (müdür ve müdür yardımcıları) aracılığıyla sağlandığı düşünülecek olursa, idareciler okullarda fiziki anlamda istedikleri yeterlilikleri sağlayabileceklerdir. Fakat analizler sonunda ulaşılan sonuçta farklılığın çıkmaması okullara gelen ödeneklerin

yetersizlikleri, velilerin maddi anlamdaki desteklerinin yetersiz olması, okullarda yapılacak en ufak fiziki değişikliklerin bürokrasiye takılı kalması, öğretmenlerin idareye yeterince destek olmamaları gibi nedenlere bağlı olduğu düşünülmektedir.

4.4. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 7'de gösterilmektedir.

Çizelge 4.5: Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Ölçek	Mesleki Kıdem	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği	1 yıldan az	5	122,00	18,56	G.Arası	17909,47	5	3581,89	7,005*.000	
	1-5 Yıl	41	143,24	20,81	G.İçi	58801,68	115	511,319		
	6-10 Yıl	38	131,68	23,93	Toplam	76711,15	120			
	11-15 Yıl	23	141,91	19,68						
	16-20 Yıl	9	121,88	29,85						
	21 yıl üzeri	5	87,60	28,46						
	Toplam	121	134,59	25,28						

* $p < .05$

Tablo 7'de görüldüğü üzere, bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F=7,005$; $p < 0,01$). Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyanslar homojen ($L=,590$; $p > 05$) bulunduğu için Scheffe analizi tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.6:Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
1 yıldan az	1-5 Yıl	-21,243	10,711	.561
	6-10 Yıl	-9,684	10,757	.975
	11-15 Yıl	-19,913	11,157	.671
	16-20 Yıl	,111	12,612	1.000
	21 yıl ve üzeri	34,400	14,301	.334
1-5 Yıl	1 yıldan az	21,243	10,711	.561
	6-10 Yıl	11,559	5,091	.403
	11-15 Yıl	1,330	5,890	1.000
	16-20 Yıl	21,355	8,323	.261
	21 yıl ve üzeri	55,643*	10,711	.000*
6-10 Yıl	1 yıldan az	9,684	10,757	.975
	1-5 Yıl	-11,559	5,091	.402
	11-15 Yıl	-10,228	5,973	.710
	16-20 Yıl	9,795	8,382	.927
	21 yıl ve üzeri	44,084*	10,757	.007*
11-15 Yıl	1 yıldan az	19,913	11,157	.671
	1-5 Yıl	-1,330	5,890	1.000
	6-10 Yıl	10,228	5,973	.710
	16-20 Yıl	20,024	8,890	.412
	21 yıl ve üzeri	54,313*	11,157	.001*
16-20 Yıl	1 yıldan az	-0,111	12,612	1.000
	1-5 Yıl	-21,355	8,323	.261
	6-10 Yıl	-9,795	8,382	.927
	11-15 Yıl	-20,024	8,890	.412
	21 yıl ve üzeri	34,288	12,612	.202
21 yıl ve üzeri	1 yıldan az	-34,400	14,301	.335
	1-5 Yıl	-55,643*	10,711	.000*
	6-10 Yıl	-44,084*	10,757	.007*
	11-15 Yıl	-54,313*	11,157	.001*
	16-20 Yıl ve üzeri	-34,288	12,612	.202

* p<.05

Tablo 8'de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin, okul binaları değerlendirme ölçeği puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe analizi sonucunda söz konusu farklılığın 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem grubu ile 1-5 yıl mesleki kıdem grubu arasında 1-5 yıl mesleki kıdem grubu lehine, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem grubu ile 6-10 yıl mesleki kıdem grubu arasında 6-10 yıl mesleki kıdem grubu lehine ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem grubu ile 11-15 yıl mesleki kıdem grubu arasında 11-15 mesleki kıdem grubu lehine p<.05 düzeyinde olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle

mesleki kıdem arttıkça öğretmenler anaokullarını fiziki olarak daha yetersiz bulmaktadırlar. Mesleki kıdem ile artan bilgi ve deneyim ile birlikte öğretmenlerin fiziki beklentileri de artmaktadır. Mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin bir şeylerin değişeceğine olan inançları azalması da bu farklılığa neden olmuş olabilir. Murat, Radmard ve Yıldırım (2015) çalışmaları bu yorumu destekler niteliktedir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

4.5. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcı öğretmenlerine eğitim durumlarına göre bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 9'da gösterilmektedir.

Çizelge 4.7: Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Ölçek	Eğitim Durumu	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
	Önlisans	16	143,06	21,69	G.Arası	6374,717	2	3187,35		
Okul	Lisans	87	130,14	25,35						
Binaları	Yüksek	18	148,55	21,70	Toplam	76711,157	120		5,347	*.006
Değerlendirme Ölçeği	Lisans									
	Ölçeği Toplam	121	134,59	25,28						

* $p<.05$

Tablo 9'da görüldüğü üzere, bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının eğitim durumlarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F=5,347$; $p<0.01$). Bu farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyanslar homojen ($L_{F=,121}$; $p>05$). bulunduğu için Scheffe analizi tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.8:Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Önlisans	Lisans	12,913	6,641	.155
	Yüksek Lisans	-5,493	8,388	.807
Lisans	Önlisans	-12,913	6,641	.155
	Yüksek Lisans	-18,406*	6,321	.016*
Yüksek Lisans	Önlisans	5,493	8,388	.807
	Lisans	18,406*	6,321	.016*

*p<.05

Tablo 10'da görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin, okul binaları değerlendirme ölçeği puanlarının eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe analizi sonucunda söz konusu farklılığın yüksek lisans grubu ile lisans grubu arasında yüksek lisans grubu lehine p<.05 düzeyinde olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle yüksek lisans mezunları lisans mezunlarına oranla bağımsız anaokullarını fiziki olarak daha yeterli bulmaktadırlar. Bu sonucun oluşmasında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin çalıştıkları okul binalarının fiziki olarak yeterli olmasının ve araştırmaya katılan yüksek lisans mezunu öğretmen sayısını lisans mezunlarına oranla çok daha az olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık ise anlamlı bulunmamıştır (p>.05). Diğer gruplar arasında anlamlı farklılığın çıkmamasının sebebi; günümüzde önlisans mezunu öğretmenlerin okullarda çok fazla görev alamamaları, alanlarında yeterli donanıma sahip olmamaları, görev alsalar bile kısa süreli görevlendiriliyor olmaları sebebiyle fiziki anlamda çok da fazla fikir sahibi olmadan okuldan ayrılıyor olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.6. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcı öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki görev süreleriyle bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular tablo 11'de gösterilmektedir.

Çizelge 4.9:Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Görev SüresiDeğişkenine Göre İncelenmesi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Ölçek	Görev Süresi	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
	1 yıldan az	24	137,79	27,03	G.Arası	10137,091	3	3379,03		
Okul	1-5 yıl	84	136,70	22,76	G.İçi	66574,065	117	569,00		
Binaları	6-10 yıl	7	132,42	19,15						
Değerlendirme Ölçeği	10 yıl ve üzeri	6	94,83	30,15	Toplam	76711,157	120		5,938	*.000
	Toplam	121	134,59	25,28						

* $p < .05$

Tablo 11'de görüldüğü üzere, bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarının görev yaptıkları okuldaki görev sürelerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F=5,938$; $p < 0.01$). Bu farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyanslar homojen ($L_F=1,521$; $p > 05$) bulunduğu için Scheffe analizi tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.10:Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Puanlarının Görev Yaptıkları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
1 yıldan az	1-5 yıl	1,089	5,521	.997
	6-10 yıl	5,363	10,246	.964
	10 yıl ve üzeri	42,958*	10,887	.002*
1-5 Yıl	1 yıldan az	-1,089	5,521	.997
	6-10 yıl	4,273	9,384	.976
	10 yıl ve üzeri	41,869*	10,080	.001*
6-10 Yıl	1 yıldan az	-5,363	10,246	.964
	1-5 yıl	-4,273	9,384	.976
	10 yıl ve üzeri	37,595*	13,271	.050*
10 yıl ve üzeri	1 yıldan az	-42,958*	10,887	.002*
	1-5 yıl	-41,869*	10,080	.001*
	6-10 yıl	-37,595*	13,271	.050*

* $p < .05$

Tablo 12'de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin, okul binaları değerlendirme ölçeği puanlarının görev yaptıkları okuldaki görev süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe analizi sonucunda söz konusu farklılığın 1 yıldan az aynı okulda görev yapan öğretmen grubu ile 10 yıl ve üzeri aynı okulda görev yapan öğretmen grubu arasında 1 yıldan

az grubu lehine, 1-5 yıl aynı okulda görev yapan öğretmen grubu ile 10 yıl ve üzeri aynı okulda görev yapan öğretmen grubu arasında 1-5 yıl grubu lehine ve 6-10 yıl aynı okulda görev yapan öğretmen grubu ile 10 yıl ve üzeri aynı okulda görev yapan öğretmen grubu arasında 6-10 yıl grubu lehine $p<.05$ düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre görev yapılan okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenler çalıştıkları okulu fiziki olarak daha yetersiz bulmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumda geçirdikleri süre arttıkça okullarında bekledikleri fiziki değişimin istenilen ölçüde karşılanmamasının etkili olduğu düşünülmektedir. Aynı okulda uzun süre çalışan öğretmenlerin kendi okullarını çevredeki diğer okullarla kıyaslamaları dolayısıyla kendi okullarını daha yetersiz buldukları söylenebilir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

4.7. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Mezun Oldukları Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada, öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu çerçevede okul öncesi öğretmenliği, çocuk gelişimi ve eğitimi, çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenliği mezunu olan öğretmenlerin okul binaları değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları tablo 13'te verilmiştir.

Çizelge 4.11:Farklı Bölümlerden Mezun Olan Öğretmenlerin Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Mezun Olunan Bölüm	N	\bar{X}	Ss
Okul Öncesi Öğretmenliği	94	135,35	22,25
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	16	142,25	22,44
Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği	11	117,00	43,22
Toplam	121	134,595	25,28

* $p<.05$

Tablo 13'te görüldüğü gibi farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin okul binaları değerlendirme ölçeği puan ortalamalarının değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bu ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmek istenmiştir. Bu amaçla, ilk önce puanların varyanslarının homojen olup olmadığı Levene testi ile belirlenmiştir. Bu analiz sonucunda, varyansların homojen olmadığı ortaya çıkmıştır [$F(4,879)$, $p<.05$]. Bu nedenle tek yönlü varyans analizi yerine alternatif olarak Welch testinin sonuçları dikkate alınmıştır. Bu testten elde edilen sonuçların anlamlı olmadığı görülmektedir [Welch Testi: $F(1,660)$, $p>.05$]. Hangi alandan mezun olunursa olursun, alınan

eğitimin aynı olması, çalışma ortamlarının benzer olması, müfredatın aynı olması, yaş grubunun aynı olmasının bu sonucu ortaya çıkarttığı düşünülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak farklı bölümlerden mezun olmanın anaokulu öğretmenlerinin bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.8. Katılımcıların Bağımsız Anaokullarının Fiziki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Genel Olarak Değerlendirilmesi

Çizelge 4.12:Katılımcı Öğretmenlerin Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği Puanlarının En Düşük, En Yüksek Değerleri, Ortalamaları, ve Standart Sapmaları

Boyutlar	N	En Düşük	En Yüksek	Ortalama	Ss
1. boyut	121	14	56	38,42	10,06
2. Boyut	121	26	49	40,00	5,92
3. boyut	121	9	42	30,97	8,68
4. Boyut	121	5	35	25,18	6,20
Toplam	121	58	177	134,59	25,28

Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları üzerinden hesap edilen betimsel değerler incelendiğinde, fiziki uygunluk boyutu için elde edilen en yüksek değer 56, en düşük değer 14' tür. Bu boyutun ortalaması 38,42 iken standart sapması 10,06' dır. Bu boyutta elde edilen ortalamanın madde sayısına oranı incelendiğinde 4,80 (Kararsızım) aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları üzerinden hesap edilen betimsel değerler incelendiğinde, dış mekan boyutu için elde edilen en yüksek değer 49, en düşük değer 26' dır. Bu boyutun ortalaması 40,00 iken standart sapması 5,92' dir. Bu boyutta elde edilen ortalamanın madde sayısına oranı incelendiğinde 5,71 (Biraz Uygun) aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları üzerinden hesap edilen betimsel değerler incelendiğinde, öğrenme ortamları boyutu için elde edilen en yüksek değer 42, en düşük değer 9' dur. Bu boyutun ortalaması 30,97 iken standart sapması 8,68' dir. Bu boyutta elde edilen ortalamanın madde sayısına oranı incelendiğinde 5,16 (Biraz Uygun) aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul Binaları Değerlendirme Ölçeği'nin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları üzerinden hesap edilen betimsel değerler incelendiğinde, dış görünüm boyutu için elde edilen en yüksek değer 35, en düşük değer 5'dir. Bu boyutun ortalaması 25,18

iken standart sapması 6,20' dir. Bu boyutta elde edilen ortalamanın madde sayısına oranı incelendiğinde 4,06 (Kararsızım) aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul Binaları Değerlendirme leği'nin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları üzerinden hesap edilen betimsel değerler incelendiğinde, ölçekten elde edilen en yüksek değer 177 en düşük değer 58'dir. Ölçeğin toplam puanlarının ortalaması 134,59 iken standart sapması 25,28' dir. Ölçeğin toplam puanından elde edilen ortalamanın madde sayısına oranı incelendiğinde 5.17 (Biraz Uygun) aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada bağımsız anaokullarının fiziki yeterlilikleri incelenmiştir. Okulların fiziki olarak yeterli olup olmadığını belirleyebilmek için öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin fiziki yeterliliğe ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini belirlemek için Küçükçekmece ilçesinde görev yapan ve bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerden alınan veriler analiz edilmiş, elde edilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklılıklara bakıldığında daha genç öğretmenlerin anaokullarını fiziki olarak daha yeterli buldukları görülmektedir. Genç öğretmenlerin üniversiteden yeni mezun olmaları dolayısıyla bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerinin ne olması gerektiğine dair fazla bilgilerinin olmadığı düşünülmektedir. Aldıkları eğitim daha çok teorik bir temele dayandığı için pratikte fiziki yeterliliği etkileyen etmenler hakkında içsel bir standartlarının olmadığı, buna karşılık farklı okullarda çalışmış veya farklı okullarda çalışmasa bile o okulların fiziki yeterlilikleri hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin kendi okullarını diğer okullarıyla karşılaştırdığında yetersiz bulmaları olasıdır. Alanyazın incelendiğinde, anaokullarının fiziki yeterliliklerinin öğretmenlerin yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştıran araştırma sonuçlarının olmadığı görülmektedir. Diğer taraftan bu çalışma kapsamında anaokullarının fiziki yeterliliklerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yaş değişkeninde elde edilen sonuca benzer olarak kıdem arttıkça öğretmenlerin anaokullarını fiziki olarak daha yetersiz buldukları bulgulanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen bir diğer değişken olan aynı okulda geçirilen süre arttıkça öğretmenlerin çalıştıkları kurumu daha yetersiz bulmaları yaş ve mesleki kıdem değişkenlerinde ortaya çıkan sonucu destekler niteliktedir. Bununla birlikte bu sonucun ortaya çıkmasında

öğretmenlerin çalıştıkları kuruma geçirdikleri süre arttıkça okullarında fiziki olarak değişim beklentileri ve bu beklentilerinin istenilen ölçüde karşılanmamasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin görev alanı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aslında öğretmenlerin okullarını fiziki olarak yetersiz bulmaları; buna karşılık idarecilerin öğretmenlere nazaran okullarını daha yeterli bulmaları beklenirdi. Ancak öğretmenlerin okul binaları değerlendirme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları idarecilerin puan ortalamalarından daha düşük olsa da bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Yüksek lisans mezunları lisans mezunlarına oranla bağımsız anaokullarını fiziki olarak daha yeterli bulmaktadırlar. Yapılan alan yazın taramasında ([Blau, 2000](#); [Thomason ve La Paro, 2009](#)) eğitim düzeyi arttıkça buna paralel olarak öğretmenlerin fiziki, sosyal ve eğitsel beklentileri ve sınıf kalitesi de artmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları literatürdeki çalışmalardan farklılık göstermektedir. Bu sonucun oluşmasında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin çalıştıkları okul binalarının fiziki olarak yeterli olmasının ve araştırmaya katılan yüksek lisans mezunu öğretmen sayısını lisans mezunlarına oranla çok daha az olmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

6. ÖNERİLER

Örgün eğitim-öğretimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, toplumun geleceği olacak çocukların yetiştirilmesinde ilk durak olması nedeniyle kaliteli ve fiziki olarak yeterli olmalıdır. Kaliteli bir okul öncesi eğitim için öğrencilerin, öğretmenlerin ve personelin okulun fiziki ortamından hoşnut olması gereklidir. Bunun için okulun eğitim öğretim ortamlarının ve diğer kullanım alanlarının fiziki olarak öğrenciler ve öğretmenler için yeterli düzeyde olması önem arz etmektedir. Aşağıda bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerini geliştirmeye ve araştırmacılara dönük öneriler sıralanmıştır.

6.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bağımsız anaokulları için fiziki standartlar çağdaş ülkelerdeki standartlar ve ülkemiz şartları göz önünde bulundurularak revize edilip geliştirilebilir. Standartlar belirlenirken çocukların gelişimine olan katkısı göz önünde bulundurulmalı ve paydaş görüşleri alınmalıdır (Sanoff, 2001).
2. Bağımsız anaokullarının fiziki yeterlilikleri daha etkin bir şekilde denetlenmelidir.
3. Fiziki standartlar ve eğitimin kalitesi arasında pozitif ilişkilerin olduğu bilinmektedir. Bu pozitif ilişkiye ve hangi tür fiziki yeterliliklerin ne gibi olumlu sonuçlara neden olduğuyla ilgili öğretmenler bilgilendirilebilir. Öğretmenlerin kurumun kalitesini artırmaya dönük çeşitli toplantı, seminer ve konferanslara katılımları teşvik edilmelidir (Başaran, 2004).

6.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Araştırma İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde uygulanmıştır. Araştırma İstanbul'un farklı ilçelerinde tekrarlanarak farklı ilçelerdeki verileri karşılaştırmak daha faydalı sonuçlar verecektir.
2. Araştırmada bağımsız anaokullarının fiziki yeterlilikleri öğretmen görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmadan çıkan sonuçlar göz

önüne alınarak fiziki yeterliliklerin neler olması gerektiğine ilişkin farklı bir çalışma yapılabilir.

3. Bu çalışmanın İstanbul ili genelindeki bağımsız anaokullarında ve diğer illerde yapılması alana büyük katkı sağlar.
4. Bu araştırmadaki katılımcı kadınların sayıca erkeklerden belirgin olarak fazla olduğu görülmektedir. Kadın erkek sayılarının birbirine yakın olacağı bir örnekleme gerçekleştirilecek yeni bir çalışma bağımsız anaokullarının fiziki yeterliliklerine ilişkin yol gösterici olacaktır.
5. Ölçek öğretmenler dışında veli ve diğer çalışanlara uygulanabilir. Böylelikle bağımsız anaokullarının fiziki yeterlilikleri farklı gözler tarafından değerlendirmiş olacaktır.
6. Bağımsız anaokullarında gerçekleştirilen bu çalışma, özel kurumlarda da gerçekleştirilip sonuçlar karşılaştırılabilir. Bu sayede özel ve kamu kurumlarının geliştirilmesi gereken yönleri veya ön plana çıkan özellikleri belirlenebilir.
7. Cinsiyet, yaş, görev yılı, eğitim vb. değişkenlerle gerçekleştirilen bu çalışma farklı değişkenlerle tekrarlanabilir.

KAYNAKLAR

- Baran, M., Yılmaz, A. & Yıldırım, M. (2007).** Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri. *Diyarbakır Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 27-44
- Başaran, İ. E. (1982).** *Temeleğitim ve Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları (1. Baskı).
- Başaran, İ.E.(1994).** *Eğitime Giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası (4. Baskı)
- Baykal, A. (2004).** Program Geliştirme Yaklaşımlarında Alansal Bağlam. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Baykul, Y. (2015).** *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Berner, M. (1993).** Building conditions, parental involvement, and student achievement in the District of Columbia. *Urban Education*, 28(1), 6-29.
- Bindak, R. (2005).** Tutum ölçeklerine madde seçmede kullanılan tekniklerin karşılaştırılması. *İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 17-26.
- Blau, D. M. (2000).** The production of quality on child-care centers: Another look. *Applied Developmental Science*, 4, 136-148.
- Bowers, J.H., & Burkett, C.W. (1987).** Relationship of student achievement and characteristics in two selected school facility environmental settings. *Paper presented at the 64th council of Educational Facility Planners, International Conference in Edmonton, Alberta, Canada*.
- Bryman, A., & Cramer, D. (1999).** *Quantitative data analysis with SPSS release 8 for Windows. A guide for social scientists*. London: Routledge.
- Büyüköztürk, Ş. (2007).** *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2010).** *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (11. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Campaign for Fiscal Equity. (2001).** *Special report: The trial's court decision*. Vol. 3. Campaign for Fiscal Equity Inc. vs. State of New York. 29 AD3d 175, modified (NY. Ct. App. 2006).

- Cash, C. S. (1993).** *Building conditions and student achievement and behavior.* Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnical Institute and State University, Blacksburg, VA.
- Cohen, L, Manion, L. & Morrison, K. (2010).** A guide to teaching practice. (5th edition). London: Routledge.
- Çelik, M. & Kök, M. (2007).** Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımının Önemi. *KKEF Dergisi*, 15, 158-168.
- David, T.G. & Weinstein, C.S. (1987).** The built environment and children's development. In Weinstein, C. S. & David, T.G. (Eds.), *Spaces for Children: The Built Environment and Child Development*. New York: Plenum Press.
- Demiriz, S., Karadağ, A., & Ulutaş, İ. (2003).** *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dura'n-Narucki, V. (2008).** School building condition, school attendance, and academic achievement in New York City public schools: A mediation model. *Journal of Environmental Psychology* 28, 278–286.
- Duyar, İ. (2010).** *Relationship Between School Facility Conditions and The Delivery of Instruction*. *Journal of Facilities Management*, Vol 8, No 1, 8-25.
- Earthman, G.I. (2002).** *School facility conditions and student academic achievement*. Document WWS-RR008-1002, University of California Los Angeles Institute for Democracy, Education, and Access.
- Fidan N. & Erden, M. (1998).** *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Fine, M., Burns, A., Payne, Y., & Torre, M. E. (2004).** Civic lessons: The color and class of betrayal. *Teachers College Record*, 106(11), 2193-2223.
- Green D. & Turrell P. (2005).** School building investment and impact on pupil performance. *Facilities*, 23(5/6), 253-261
- Güler, T. (2012).** Okul Öncesinde Bilgisayar Destekli Eğitim. *Hacettepe Eğitim Dergisi*, http://bote.hacettepe.edu.tr/wiki/index.php/Bilgisayar_Destekli_E%C4%9Fitim_Nedir%3F Erişim Tarihi 29 Ağustos 2015.
- Gürkaynak, İ. (1988).** Çevresel Psikoloji: Doğası, Tarihçesi, Yöntemleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1)1-9.
- Heft, H. (2001).** *Ecological Psychology in Context*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Higgins, S., Hall, E., Wall, K., Woolner, P., & McCaughey, C. (2005).** The Impact of School Environments: A Literature Review. <http://www.ncl.ac.uk/cflat/news/DCReport.pdf>. Erişim Tarihi: 01.08.2016

- Hines, E. W. (1996).** *Building conditions and student achievement and behavior.* Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, VA.
- http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_01/19054356_19012015standartlar.pdf (Erişim Tarihi: 12.04.2016)
- <http://www.ted.org.tr/TR/Genel/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFA79D6F5E6C1B43FF44EA474750BABA90>. Atabay, S. Mekan ve Mimarinin Eğitimde Başarıya Etkisi. (Erişim tarihi: 09.09.2015)
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999).** Cutoff criteria for fit indexes in covariance structural analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Kalaycı, Ş. (2010).** *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri.* Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kalemci, F.** Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çevre Düzenlemesi ve Çalışan Eğitimci Personelin Nitelikleri Yönünden İncelenmesi, *Uluslararası Engellilerde Spor Eğitimi Sempozyumu*, 26-28 Ekim 1995.
- Kalemci, F. (1995).** *Ankara İl Merkezinde Bulunan Özel ve Resmi Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çevre Düzenlenmesi ve Çalışan Eğitimci Personelin Nitelikleri Yönünden Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kandır, A. & Çaltık, İ. (2006).** Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Okulların Fiziksel Koşullarına ve Sınıflarındaki İlgi Köşelerinin Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 8(15), 40–62.
- Kane, M. T. (2001).** Current concerns in validity theory. *Journal of Educational Measurement*, 38(4), 319-342.
- Karaküçük, S. A. (2008).** Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/ Mekânsal Koşulların İncelenmesi: Sivas ili Örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (2), 307-320.
- Kıldan, O. A. (2007).** Okulöncesi Eğitim Ortamları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15, 501-510.
- Knez, I. (2005).** Attachment and Identity as Related to a Place and Its Perceived Climate. *Journal of Environmental Psychology*, 25, 207-218.
- Kubanç, Y. (2014).** Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziki Durumunun İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 31(7), 675-688.

- Lackney, R. A. (1999).** *Why optimal learning environments matter.* Keynote Presentation, annual Meeting of the Alaska Chapter of the Council of Educational Facility Planners, International. Ontario, Canada.
- Lewis, M. (2001).** Facility conditions and student test performance in the Milwaukee public schools. *Council for Educational Facilities Planners International.* Available from: /cefpi.orgS.
- Maxwell, L. E. (1999).** *School Building Renovation and Student Performance: One District's Experience.* Council of Educational Facility Planners, International, Scottsdale, AZ.
- Maxwell, L. E. (2007).** Competency in child care settings: The role of the physical environment. *Environment and Behavior*, 39 (2), 229-245
- MEB (2012).** *Okul öncesi Eğitim Nedir?*. Ankara: MEB Yayını
- MEB MEVZUAT BANKASI, (1996).** *Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Açılacak Çocuk Bakımevleri Hakkında Yönetmelik*, Ek ve değişiklik: 25.1.1996/7840 BK:K. (22555RG).
- MEB MEVZUAT BANKASI, (2003).** *Okulların Arsa ve Arazi İşleri.* <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486-html> adresinden alınmıştır (erişim: 24.08.2015)
- MEB MEVZUAT BANKASI. (2004).** *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği.* <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486-html> adresinden alınmıştır (erişim: 24.08.2015)
- MEB MEVZUAT BANKASI (2010).** Kurum Açılması ve Kapatılmasına İlişkin Esaslar. <http://www.memurlar.net/haber/58359/> adresinden alınmıştır (Erişim: 24.08.2015)
- MEB MEVZUAT BANKASI (2016).** Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/ilkveokuloncyon_0.html adresinden alınmıştır. (Erişim 01.08.2016)
- MEB (2013).** Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Erken Çocukluk Eğitim Kurumlarında Fiziksel Özellikler ve Personel. http://ismek.ibb.gov.tr/ismek-el-sanatları-kursları/webedition/file/2014_hbo_program_modulleri/Erken%20%C3%87ocukluk%20E%C4%9Fitim%20Kurumları%C4%B1nda%20Fiziksel%20%C3%96zellikler%20ve%20Personel.pdf adresinden alınmıştır (Erişim 27.08.2015)
- Murat, M., Radmard, S., & Yıldırım, G. (2015).** Epistemolojik İnanç Ölçeğine Göre İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Resmi Müfredata İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4, 312-322.

- Oğuzkan, S., & Oral, G. (1987).** *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Oğuzkan, Ş., Demiral, Ö., & Tür, G. (1999).** *Okul Öncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Oktay, A. (1999).** *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Okul Öncesi Eğitim Mevzuat Bankası (2002).** *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Bulunması Gereken Bölümler*, http://ookgm.meb.gov.tr/Mevzuat_hm/okulstan_D.htm adresinden alınmıştır (erişim: 23.08.2015).
- Okul Öncesi Eğitim Mevzuat Bankası (2008).** *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği (Değişmiş son hali)*, http://ooegm.meb.gov.tr/mevzuat_bank/mevzuat.asp adresinden alınmıştır (erişim: 23.08.2015).
- O'Neil, D. J. & Oates, A. D. (2001).** The impact of school facilities on student achievement, behavior, attendance and teacher turnover rate in central Texas middle schools. *CEFPI Educational Facility Planner*, 36(3), 14–22.
- O'Sullivan, S. (2006).** *A Study of the Relationship between Building Conditions and Student Academic Achievement in Pennsylvania's High School*. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Overbaugh, B.L. (1990).** *School Facilities: The relationship of physical environment to teacher professionalism*. Unpublished doctoral dissertation, Texas A & M University.
- Ömeroğlu, E. T. (2000).** Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziksel ve Eğitsel Ortamları, *Okul Öncesi Eğitim İlke ve Yöntemleri*, (Ed. Şefik Yaşar), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özel Öğretim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi (1997).** http://mevzuat.meb.gov.tr/html/960_0.html
- Poyraz, H. & Dere, H. (2003).** *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Putus, T., Tuomainen, A., & Rautiala, S. (2014).** *Chemical and Microbial Exposures in a School Building: Adverse Health Effects in Children*. Archives of Environmental Health: An International.
- Rivlin, L.G. & Wolf, M. (1972).** The early history of a psychiatric hospital for children: expectations and reality. *Environment and Behavior*, 4(1), 33-72.
- Sanoff, H. (2001).** *School building assessment methods*. Washington: National Clearinghouse for Educational Facilities.

- Schneider M. (2002).** *Do School Facilities Affect Academic Outcomes*, National Clearinghouse for Educational Facilities, <http://www.ncef.org/pubs/outcomes.pdf> adresinden alınmıştır (erişim tarihi: 02.09.2015).
- Solak, N. (2007).** *Adana İl Merkezinde Bulunan Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahin, F. (2000).** *Okulöncesinde Fen Bilgisi Öğretimi ve Aktivite Örnekleri*. İstanbul: Ya- pa yayınları.
- Tanner, C.K. (2000).** The influence of school architecture on academic achievement. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 309-330.
- Taymaz, H. (1989).** *Uygulamalı Okul Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Tezbaşaran, A. A. (1996).** *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: TPD Yayınları.
- Thomason, A. C., & La Paro, K. M. (2009).** Measuring the quality of teacher–child interactions in toddler child care. *Early Education and Development*, 20, 285-304.
- Türe, E. & Karaküçük, S. A. (2011).** Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Eğitim Ortamlarının Fiziksel/Mekânsal Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 165-199.
- Williams v. the State of California. (2002).** Plaintiffs' liability disclosure statement. Superior Court of the State of California. County of San Francisco No. 312236, www.cde.ca.gov/eo/ce/wc/documents/wmssettlenotice2.doc adresinden alınmıştır (erişim tarihi: 02.09.2015).
- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> (Erişim tarihi: 59.08.2015)
- Yazıcı, Z. Yellice, B. ve Özer, D. (2004).** Okul Öncesi Eğitim Ortamlarının Değerlendirilmesi Üzerine Bir İnceleme. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*. 5-11 Ekim. İstanbul: Yapa.
- Yılmaz, G. (1994).** Okul Öncesi Eğitim Yapıları Çocuğun Fizyolojik ve Psikolojik Özelliklerinin Tasarıma Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

EKLER

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra okulunuzu değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

(1)Hiç Uygun Değil ←————→ (7)Tamamen Uygun

(7)

)Tamamen Uygun

1	Okulun içindeki ve dışındaki mekanlar arasındaki geçişler...	1	2	3	4	5	6	7
2	Binanın eğitim-öğretime uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
3	Binanın engelli bireyler için ulaşılabilirliği...	1	2	3	4	5	6	7
4	Bina tasarımının öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygunluğu....	1	2	3	4	5	6	7
5	Ses yalıtımının yeterliliği ...	1	2	3	4	5	6	7
6	Pencereler yoluyla doğal aydınlatma ...	1	2	3	4	5	6	7
7	Okul girişinin öğrenci ve ziyaretçiler için görünürlüğü...	1	2	3	4	5	6	7
8	Açık alanların eğitim-öğretim için uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
9	Öğrenme ortamını tamamlayıcı yeşil alanlar...	1	2	3	4	5	6	7
10	Açık alanlardaki oyun alanlarının uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
11	Bahçedeki oyun parklarının doğal ahşap malzemeden oluşu...	1	2	3	4	5	6	7
12	Bahçedeki öğrenme ortamının sosyal etkileşim için uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
13	Okulun açık alanlarının bireysel öğrenme için uygunluğu(bahçesi,futbolsahası) vb.)...	1	2	3	4	5	6	7
14	Okulun kapalı alanlarının bireysel öğrenme için uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
15	Yönetim odalarının okul içindeki dağılımı...	1	2	3	4	5	6	7
16	Çalışma odalarının(atölyelerin) sınıflara yakınlığı...	1	2	3	4	5	6	7
17	Sanat faaliyetleri için öğrenme alanlarının uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
18	Bilim faaliyetleri için öğrenme alanlarının uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
19	Öğretmenlerin çalışma alanlarının uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
20	Rahat ve huzurlu sınıf ortamları...	1	2	3	4	5	6	7

21	Öğrenme için uyarıcı sınıf atmosferi...	1	2	3	4	5	6	7
22	Sınıflardaki öğrenme gruplarının büyüklüğü...	1	2	3	4	5	6	7
23	Okuldaki kapalı alanların ısı uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
24	Okuldaki kapalı alanların hava kalitesinin uygunluğu	1	2	3	4	5	6	7
25	Sınıfların değişik kullanımlara uyarlanabilirliği...	1	2	3	4	5	6	7
26	Sınıfların aydınlatma kalitesi...	1	2	3	4	5	6	7
27	Okul içinde yemek yenilen alanların uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
28	Öğrencilerin dinlecebilecekleri, düşünebilecekleri ve okuma yapabilecekleri alanların yeterliliği...							
29	Öğrencilerin müzik ve spor yapabilecekleri alanların yeterliliği...	1	2	3	4	5	6	7
30	Öğrencilerin şahsi eşya dolaplarının yeterliliği	1	2	3	4	5	6	7
31	Öğrenme çevrelerinde öğretmenlerin bilişim ve teknolojiye erişimi...	1	2	3	4	5	6	7
32	Koridorlardaki panoların öğrenci çalışmalarını sergilemek için yeterliliği...	1	2	3	4	5	6	7
33	Yönelendirme levhalarının yeterliliği...	1	2	3	4	5	6	7
34	Okul binasının dış görünümü...	1	2	3	4	5	6	7
35	Okul binasının iç görünümü...	1	2	3	4	5	6	7
36	Okul binasının çevreye uyumu...	1	2	3	4	5	6	7
37	Okul içindeki tavan yüksekliğinin yeterliliği...	1	2	3	4	5	6	7
38	Okul çevresindeki trafik düzeninin, öğrenci güvenliğine uygunluğu...	1	2	3	4	5	6	7
39	Bina içinin öğrenciler açısından güvenli olması...	1	2	3	4	5	6	7
40	Bina dışının öğrenciler açısından güvenli olması...	1	2	3	4	5	6	7
41	Okul sığınaklarının öğrenciler ve öğretmenler için yeterliliği...	1	2	3	4	5	6	7
42	Öğrencilerin kıyafet ve ayakkabı dolaplarının yeterliliği...	1	2	3	4	5	6	7



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/4005002
Konu: Tülay KARATAÇ

14/04/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) 09.04.2015 tarihli dilekçe.

- b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 13.04.2015 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Tülay KARATAÇ'ın "*Bağımsız Anaokullarının Fiziki Mekânlarının İncelenmesi (İstanbul İli Küçükçekmece İlçesi Örneği)*" konulu tezine dair araştırma çalışmasını ilimiz Küçükçekmece ilçesinde bulunan anaokullarda çalışan öğretmen ve idarecilere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIRIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
14/04/2015

Yusuf Ziya KARACA EV
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D: Blok Bab-1 Ali Cad. No:13 Çagaloglu
E-Posta: sgh3@mgm.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imzayla imzalanmıştır. <http://evmsis.meb.gov.tr> adresinden 5353-7fda-3300-ad0d-e36b kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı:Tülay KARATAÇ

Doğum Tarihi:28/10/1983

Doğum Yeri:İstanbul/Bakırköy

Medeni Durumu:Evli ve 2 çocuk annesi

Eğitim Durumu:Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Okul
Öncesi Öğretmenliği Bölümünden 2005 Yılında Mezun Oldu

İş Tecrübesi;

(2006-2008) Erzurum Karaçoban İlçesinde Karaçoban Anaokulunda Müdür Vekilliği

(2008-2012) İstanbul Bahçelievler Koza İlkokulu Anasınıfı Öğretmenliği

(2012-2016) İstanbul Güngören Polis Amca Anaokulunda Müdür Yardımcılığı

(2016-)İstanbul Bahçelievler Yayla İlkokulunda Anasınıfı Öğretmenliği yaptı.

