

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA
EĞİTİM SİSTEMİ GEREKSİNİMLERİNİN
FİZİKSEL MEKANA YANSIMASI**

**T.C. YÖKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Dokuz Eylül Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi

Mimarlık Bölümü, Bina Bilgisi Anabilim Dalı

109662

Beyza HAVAYIOĞLU

109662

Ağustos, 2001

İZMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Beyza Havayıoğlu tarafından Yrd. Doç. Dr. Hikmet Gökmen yönetiminde hazırlanan “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Sistemi Gereksinmelerinin Fiziksel Mekana Yansıması” başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

.....*H. Gökmen*.....
Yrd. Doç. Dr. Hikmet GÖKMEN

Yönetici

.....*Veriye Cımcıoğlu*.....
DOÇ. DR. VERİYE CİMCIOĞLU

Jüri Üyesi

.....*Hülya Koç*.....
DOÇ. DR. HÜLYA KOÇ

Jüri Üyesi

.....*Prof. Dr. Cahit Helvacı*.....
Prof. Dr. Cahit Helvacı
Müdür
Fen Bilimleri Enstitüsü

TEŞEKKÜRLER

Tez çalışmam süresince her zaman ve her konuda değerli fikirleri ve eleştirileri ile araştırmama yön veren, katkı ve önerilerini esirgemeyen ve olumlu yaklaşımıyla bana destek olan sevgili danışmanım, hocam **Sn. Yrd. Doç. Dr. Hikmet Gökmen'e**,

Eğitimimde emeği geçen Mimarlık Fakültesinin değerli öğretim üyelerine, tüm destek ve anlayışlarından dolayı Mimarlık Fakültesi Kütüphanesi elemanlarına ve okulumuz personeline,

Moral ve fikir açısından bana her zaman destek olan sevgili arkadaşlarıma,

Ve öğrenim hayatım boyunca her bakımdan bana destek ve yardımcı olan sevgili annem ve meslektaşım sevgili babama, teşekkürü bir borç bilirim...

Beyza HAVAYIOĞLU

ÖZET

Çağımızda endüstrileşme ve kentleşme ile ortaya çıkan bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, ülkemizde sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel sistemlerin değişmesine yol açmaktadır. Bu değişimler ile eğitim gereksinimleri artmakta ve buna dayalı olarak eğitim sistemimiz etkilenmektedir.

Türkiye’de ekonomik, sosyal ve teknolojik ilerlemeler ve artan aile gereksinimleri çalışan kadınların sayısını arttırmıştır. Buna dayalı olarak çocukların bakımı ve eğitimi konusunda yardımcı kişilere ve kurumsallaştırılmış özel mekanlara duyulan gereksinim artmış ve böylece okul öncesi eğitim zorunlu hale gelmiştir.

Bu tez kapsamında; okul öncesi eğitim kurumlarından anaokullarının çocukların fizyolojik ve psikolojik özelliklerine, becerilerine ilgi ve gereksinimlerine uygunluğu, çevre ve kentsel ilişki özellikleri incelenmiş ve bu araştırmalar doğrultusunda yapılan analizler çeşitli ülkelerden seçilen anaokulu örneklerinde ele alınmıştır.

Birinci bölümde; problem tanımlanmış, çalışmanın amacı ve yöntemi üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde; okul öncesi eğitimin tanımı, önemi ve gerekliliği ve çocuğun benlik, zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerine ilişkin amaçlarına değinilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumları olan kreşler, çocuk yuvaları ve anaokulları tanımlanmış, okul öncesi eğitimin yabancı ülkelerdeki ve ülkemizdeki tarihsel gelişimi incelenerek bugünkü durumu irdelenmiştir.

Üçüncü bölümde; okul öncesi eğitime hizmet edecek kurumların tasarımlarına veri sağlamak amacıyla çocukların gelişme dönemleri, gelişme alanları ile çocuğun eğitiminde önemli bir etken olan oyun incelenmiş ve oyunun çocuk üzerine etkilerine yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde, araştırmanın başlığını ve temel amacını oluşturan anaokulları, mimari açıdan; çevre koşullarına, fiziksel özelliklerine, mekan kurgusu ve mekanların kapsamlarına göre incelenmiş ve anaokulu yapılarının fonksiyon ve plan analizlerinin içeriği belirtilmiştir.

Beşinci bölümde; anaokullarının temel mekanı olan grup odalarının işleyişi analiz edilmiş, boyutsal özellikleri, kullanma kapasitesi, donatıları ve ilgi köşeleri üzerinde durulmuş ve bu temel mekanın diğer mekanlarla olan ilişkisi anlatılmıştır.

Altıncı bölümde; önceki bölümlerde yapılan plan analizleri doğrultusunda çeşitli ülkelerden anaokulu örnekleri incelenmiş, bu örnekler plan tiplerine göre gruplandırılarak mekan analizleri yapılmıştır.

Yedinci ve son bölümde; tez kapsamında incelenen bölümlerin genel bir değerlendirmesi yapılarak incelenen anaokulu örneklerinin benzer ve farklı yönleri ortaya çıkartılmıştır. Sonuç olarak bu çalışmada ele alınan tüm mimari nitelikler ve plan analizleri göz önüne alınarak çocuk için en kullanışlı plan tipi saptanmaya çalışılmıştır.

ABSTRACT

Today, scientific and technological changes that emerge due to industrialization and urbanization in turn result in changes in social, political, economic and cultural systems in our country. As these changes cause an increase in need of education, our educational systems have been influenced.

In Turkey, the number of employed women has increased as a result of both the economic, social and technological progress and the increasing requirements of families. Therefore, regarding child care and education, the need for assistant people and institutionalized private spaces have been increased in number and the above-mentioned factors have rendered pre-school education to become necessary.

In this thesis, convenience of pre-school education institutions for children's physiological and psychological characteristics, skills, interests and needs and their environmental impacts have been analyzed and analysis based on these researches have been dealt with a number of kindergarten examples selected from different countries.

In the first chapter, the problem has been identified , the purpose and method of the work have been stated.

In the second chapter, the definition, importance and necessity of pre-school education, its purpose related to the personality, intellectual, physical, social and emotional development of children have been discussed. Different types of pre-school institutions like crèches, nurseries and kindergartens have been defined and

historical developments of pre-school education in our country and foreign countries have been analyzed and its current situation have been examined.

In the third chapter, in order to obtain data which will help in pre-school education institution design; developmental phases of children, their development areas and the game as the most important factor of children's development have been emphasized and the effects of game on children have been discussed.

In the fourth chapter, kindergarten buildings have been analyzed according to their architectural, environmental and physical characteristics and the content of functional and architectural analyses of kindergarten building has been explained.

In the fifth chapter, the function of group rooms, their dimensional features, capacity and equipment have been analyzed and the relation between this main space and other places have been mentioned.

In the sixth chapter, kindergarten examples from different countries have been studied according to plan analyses stated in the previous chapters. These examples have been grouped according to plan types and spatial analyses have been accomplished.

In the seventh and final chapter, a general evaluation of the chapters has been made and differences and similarities of sample kindergartens have been set forth. As a result, taking all architectural characteristics and plan analyses into consideration, the most useful planning type for children has tried to be determined.

İÇİNDEKİLER

Teşekkürler.....	I
Özet.....	II
Abstract	IV
İçindekiler.....	VI
Tablo Listesi.....	XII
Şekil Listesi.....	XIII
Resim Listesi.....	XVI

Bölüm Bir

GİRİŞ

1.1.Problemin Tanımı.....	1
1.2.Araştırmanın Amaç ve Kapsamı.....	3
1.3.Araştırmanın Yöntemi.....	4

Bölüm İki

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ

2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı.....	5
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Gerekliliği.....	6
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amacı.....	9
2.1.2.1. Çocuğun Benlik Kavramının Gelişmesine İlişkin Amaçlar.....	10

2.1.2.2. Çocuğun Zihinsel Gelişimine İlişkin Amaçlar.....	11
2.1.2.3. Çocuğun Fiziksel Gelişimine İlişkin Amaçlar.....	11
2.1.2.4. Çocuğun Sosyal ve Duygusal Gelişimine İlişkin Amaçlar.....	11
2.1.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumları.....	12
2.1.3.1. Kreş	13
2.1.3.2. Çocuk Yuvası.....	14
2.1.3.3. Anaokulu.....	14
2.2. Yabancı Ülkelerde Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi.....	15
2.3. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi.....	24
2.4. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Bugünkü Durumu.....	29

Bölüm Üç

OKUL ÖNCESİ ÇAĞDA ÇOCUK

3.1. Çocuk.....	36
3.1.1. Okul Öncesi Çağda Çocuğun Gelişimi.....	36
3.1.1.1 . Çocuğun Gelişim Dönemleri.....	37
3.1.1.1.1. Süt Çocukluğu (0-12 aylar).....	38
3.1.1.1.2. Özerklik Dönemi (12-36 aylar).....	39
3.1.1.1.3. Okul Öncesi (Oyun) Dönemi.....	41
3.1.1.2. Çocuğun Gelişme Alanları.....	42
3.1.1.2.1. Fiziksel (Bedensel) Gelişme.....	43
3.1.1.2.2. Zihinsel (Ussal) Gelişme.....	44
3.1.1.2.3. Psikolojik Gelişme.....	45
3.1.1.2.4. Sosyal Gelişme.....	46
3.2. Oyun.....	47
3.2.1. Oyunun Tanımı.....	47
3.2.2. Oyunun Tarihçesi.....	49
3.2.3. Oyun Kuramları.....	51
3.2.3.1. Klasik Kuramlar.....	51

3.2.3.2. Dinamik Kuramlar.....	51
3.2.4. Bazı Eğitimcilerin Oyunla İlgili Görüşleri.....	52
3.2.5. Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi.....	53
3.2.6. Oyun Evreleri.....	54
3.2.6.1. Sosyal Gelişime Göre Oyun Sınıflandırması – PARTEN.....	55
3.2.6.2. Zihin Gelişimine Göre Oyun Sınıflandırması – PIAGET.....	57
3.2.7. Oyun Çeşitleri.....	59
3.2.7.1. Çocuğun Yaşa Bağlı Olarak Zihinsel Oyun Gelişim Sınıflandırması: SMILANSKY.....	59
3.2.7.2. Çocuğun Oyun Alanındaki Davranışlarına Göre Oyun Sınıflandırması: MOORE.....	59
3.2.7.3. KATLEEN MANNING – ANN SHARP Sınıflandırması: (1989).....	60
3.3. Çocuk ve Oyun.....	61
3.3.1. Oyunun Çocuk Gelişimine Olan Etkileri.....	61
3.3.1.1. Fiziki Gelişimde Oyunun Etkileri.....	62
3.3.1.2. Psiko – Motor Gelişiminde Oyunun Etkileri.....	62
3.3.1.3. Dil Gelişiminde Oyunun Etkileri.....	63
3.3.1.4. Zihinsel Gelişim ve Duyusal Algılamada Oyunun Etkileri.....	63
3.3.1.5. Sosyal Gelişimde Oyunun Etkileri.....	64
3.3.1.6. Duygusal Gelişimde Oyunun Etkileri.....	64
3.3.2. Yaşlara Göre Oyun Gelişimi	65
3.3.3. Cinsiyete Göre Oyun Gelişimi.....	68
3.3.4. Oyuncak.....	68
3.3.5. Özdeşim.....	72

Bölüm Dört

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARI: ANAOKULLARI

4.1. Anaokulu.....	74
4.2. Anaokulunun Önemi ve Gerekliği.....	74

4.3. Anaokulunda Çevre Koşulları ve Kentsel İlişki Özellikleri.....	77
4.4. Anaokulu Binasının Fiziksel Özellikleri.....	79
4.5. Anaokulunda Mekan Kurgusu ve İlişkiler.....	82
4.5.1. Fonksiyon Analizi.....	83
4.5.2. Plan Analizi.....	83
4.5.3. Anaokulu Mekanlarının Özellikleri.....	88
4.5.3.1. Giriş-Vestiyer.....	88
4.5.3.2. Grup Odası.....	89
4.5.3.3. Çok Amaçlı Salon.....	93
4.5.3.4. Uyku Odası.....	93
4.5.3.5. Yemek Odası.....	94
4.5.3.6. Mutfak.....	95
4.5.3.7. Tuvalet ve Lavabolar.....	96
4.5.3.8. Müdür ve Öğretmen Odaları.....	97
4.5.3.9. Doktor ve İlk Yardım Odası.....	98
4.5.3.10. Servis ve Personel Odaları.....	98
4.5.3.11. Depolar.....	99
4.5.3.12. Açık Oyun Alanları.....	100

Bölüm Beş

ANAOKULLARI GRUP ODALARINDA MEKANSAL DÜZENLEME

5.1. Grup Odası İşleyiş Analizi.....	104
5.1.1. Dolaylı (Endirekt) İlişki.....	104
5.1.2. Dolaylı - Dolaysız (Endirekt-Direkt) İlişki.....	105
5.1.3. Dolaysız (Direkt) İlişki.....	106
5.2. Grup Odasının Organizasyonu.....	107
5.2.1. Grup Odasının Boyutsal Özellikleri.....	107
5.2.2. Grup Odasının Kullanma Kapasitesi.....	108
5.2.3. Grup Odasında Çocukların Gruplandırılması.....	109

5.2.4. Grup Odaları Donatıları (Mobilya Donanımı).....	110
5.2.4.1. Çalışma Yüzeyleri.....	111
5.2.4.2. Oturma Yüzeyleri.....	112
5.2.4.3. Depolama Elemanları ve Dolaplar.....	114
5.2.4.4. Mekan Bölücüler.....	115
5.2.4.5. Platformlar.....	116
5.2.5. Grup Odasında İlgi Köşeleri.....	118
5.2.5.1. Sanat Etkinlikleri Köşesi.....	119
5.2.5.2. Bilişsel Etkinlikler Köşesi.....	121
5.2.5.3. Beden Eğitimi Köşesi.....	122
5.2.5.4. Anadil Etkinlikleri Köşesi.....	123
5.2.5.5. Müzik Köşesi.....	124
5.2.5.6. Bilgisayar Köşesi.....	124
5.2.5.7. Yabancı Dil Köşesi.....	125
5.2.5.8. Fen ve Doğa Etkinlikleri Köşesi.....	125
5.2.5.9. Dramatizasyon Köşesi.....	127
5.2.5.10. Bale ve Halk Oyunları Köşesi.....	127
5.2.5.11. Satranç Köşesi.....	128
5.2.5.12. Serbest Oyun Köşesi.....	129
5.2.6. Grup Odasının Diğer Mekanlarla İlişkisi.....	130

Bölüm Altı

ANAOKULU ÖRNEKLERİNİN İNCELENMESİ

6.1. Anaokullarının Plan Analizlerine Göre Gruplandırılması.....	133
6.1.1. Tek Yönlü Koridor Örnekleri.....	133
6.1.2. Çift Yönlü Koridor Örnekleri.....	150
6.1.3. Merkezi Holden Dağılım Örnekleri.....	166
6.1.4. Avlulu Plan Tipi Örnekleri.....	182
6.1.5. Kümesel Plan Tipi Örnekleri.....	196
6.2. Anaokullarının Fonksiyon Analizlerine Göre İrdelenmesi.....	211

Bölüm Yedi**SONUÇ**

7.1. Sonuç.....213

8. Kaynaklar.....221



TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1. Okul Öncesi Eğitimde Yıllara Göre Okullaşma Oranı.....	31
Tablo 2.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Kademelere Göre Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayısı	33
Tablo 2.3. 1923-2000 Arası Öğretim Yıllarına Göre Okul Öncesinde Sayısal Gelişmeler.....	33
Tablo 6.1. Tek Yönlü Koridor Mekan Analizleri.....	149
Tablo 6.2. Çift Yönlü Koridor Plan Analizleri.....	165
Tablo 6.3. Merkezi Plan Mekan Analizleri.....	181
Tablo 6.4. Avlulu Plan Mekan Analizleri.....	195
Tablo 6.5. Kümesel Plan Mekan Analizleri.....	210
Tablo 6.6. Tek Yönlü Koridor Fonksiyon Analizleri.....	211
Tablo 6.7. Çift Yönlü Koridor Fonksiyon Analizleri.....	211
Tablo 6.8. Merkezi Plan Fonksiyon Analizleri.....	211
Tablo 6.9. Avlulu Plan Fonksiyon Analizleri.....	212
Tablo 6.10. Kümesel Plan Fonksiyon Analizleri.....	212

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 4.1. Tek Yönlü Koridor Şeması	83
Şekil 4.2. Lustenau Anaokulu, Plan.....	84
Şekil 4.3. Çift Yönlü Koridor Şeması	84
Şekil 4.4. Rosenheim Anaokulu, Plan	84
Şekil 4.5. Merkezi Hol Dağılımı Şeması	85
Resim 4.6. Winnenden Anaokulu, Plan	85
Şekil 4.7. Avlulu Tip Şeması	86
Şekil 4.8. Ingolstadt Anaokulu, Plan.....	86
Şekil 4.9. Kümesel Tip Şeması	87
Şekil 4.10. Stuttgart Anaokulu, Plan.....	87
Şekil 5.1. Dolaylı İlişki Düzeni.....	104
Şekil 5.2. Dolaylı İlişki Düzeni.....	105
Şekil 5.3. Dolaylı-Dolaysız İlişki Düzeni.....	105
Şekil 5.4. Dolaylı-Dolaysız İlişki Düzeni.....	106
Şekil 5.5. Dolaysız İlişki Düzeni.....	106
Şekil 5.6. Dolaysız İlişki Düzeni.....	106
Şekil 6.1. Tek Yönlü Koridor Plan Şeması.....	133
Şekil 6.2. Stensby Anaokulu Kat Planları, Kesitler.....	134
Şekil 6.3. Stensby Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	135
Şekil 6.4. Greisheim Anaokulu Kat Planları, Cephe ve Kesitler	138
Şekil 6.5. Greisheim Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	139
Şekil 6.6. Lustenau Anaokulu Kat Planı, Cephe, Kesitler.....	142
Şekil 6.7. Lustenau Anaokulu Fonksiyon Analizi	143
Şekil 6.8. Eckenheim Anaokulu Kat Planı, Kesit.....	145

Şekil 6.9. Eckenheim Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	146
Şekil 6.10. Çift Yönlü Koridor Plan Şeması.....	150
Şekil 6.11. Rosenheim Anaokulu Kat Planları, Kesit.....	151
Şekil 6.12. Rosenheim Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	152
Şekil 6.13. Freiburg Anaokulu Kat Planı, Kesit.....	155
Şekil 6.14. Freiburg Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	156
Şekil 6.15. Munich Anaokulu Kat Planı, Cephe, Kesit.....	158
Şekil 6.16. Munich Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	159
Şekil 6.17. Launceston Anaokulu Kat Planı, Cephe, Kesit.....	161
Şekil 6.18. Launceston Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	160
Şekil 6.19. Merkezi Hol Dağılım Plan Şeması.....	166
Şekil 6.20. Stuttgart Anaokulu, Kat Planları, Kesit.....	167
Şekil 6.21. Stuttgart Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	168
Şekil 6.22. Luginsland Anaokulu Kat Planları, Kesit.....	171
Şekil 6.23. Luginsland Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	172
Şekil 6.24. Neugereut Anaokulu Kat Planı.....	175
Şekil 6.25. Neugereut Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	176
Şekil 6.26. Winnenden Anaokulu Kat Planları, Kesit.....	178
Şekil 6.27. Winnenden Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	179
Şekil 6.28. Avlulu Plan Şeması.....	182
Şekil 6.29. Borneinstitutioner Anaokulu Kat Planı, Kesit.....	183
Şekil 6.30 Borneinstitutioner Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	184
Şekil 6.31. Ingolstadt Anaokulu Kat Planı, Kesitler.....	186
Şekil 6.32. Ingolstadt Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	187
Şekil 6.33. Ringrose Anaokulu Kat Planları, Kesit.....	189
Şekil 6.34. Ringrose Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	190
Şekil 6.35. Patmore Anaokulu Kat Planı, Kesit.....	192
Şekil 6.36. Patmore Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	193
Şekil 6.37. Kümesel Plan Şeması.....	196
Şekil 6.38. D'abeau Anaokulu Kat Planı, Kesitler.....	197
Şekil 6.39. D'abeau Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	198
Şekil 6.40. Valency Anaokulu Kat Planları, Kesit.....	200

Şekil 6.41. Valency Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	201
Şekil 6.42. California Anaokulu Kat Planı.....	204
Şekil 6.43. California Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	205
Şekil 6.44. Corning Anaokulu Kat Planı.....	207
Şekil 6.45. Corning Anaokulu Fonksiyon Analizi.....	208



RESİM LİSTESİ

Resim 3.1. Süt Çocukluğu Dönemi	39
Resim 3.2. Özerklik Dönemi	40
Resim 3.3. Okul Öncesi (Oyun) Dönemi.....	42
Resim 3.4. Çocukların Birlikte Oyunu.....	48
Resim 3.5. Tek Başına Oyun.....	55
Resim 3.6. Seyirci Davranış.....	55
Resim 3.7. Paralel Oyun.....	56
Resim 3.8. Birlikte Oyun	56
Resim 3.9. Kooperatif Oyun.....	57
Resim 3.10. Duygusal Oyuncak – Oyuncak Köpek.....	69
Resim 3.11. Zevk Nesnesi Oyuncak – Hayvanlar Orkestrası.....	70
Resim 3.12. Eğitsel Oyuncak – Çocuğun Renk, Boyut Kavramını Geliştiren Oyuncak.....	70
Resim 3.13. Sosyal Bütünleşmeyi Sağlayan Oyuncak – Oyun Seti.....	71
Resim 4.1. Greisheim Anaokulu Girişinde Her Bir Çocuk İçin Ayrılmış Özel Bölümler.....	88
Resim 4.2. Eckenheim Anaokulu Girişinde Bulunan Oturma Alanı.....	89
Resim 4.3. Stuttgart Anaokulu Aydınlatması.....	90
Resim 4.4. Grup Odasının Mekan Bölücü Elemanlarla Hareketlendirilmesi.....	91
Resim 4.5. Eckenheim Anaokulu Depolama Ünitesi.....	92
Resim 4.6. Stuttgart Anaokulu Uyku Odası.....	94
Resim 4.7. Borneinstituoner Anaokulu Mutfağından Bir Görünüş.....	95
Resim 4.8. Lausanne Anaokulu, Kolay Gözetim Sağlayan Açık Planlı Tuvalet.....	96
Resim 4.9. Greisheim Anaokulu, Çocuk Boyutuna Göre Tasarlanmış Lavabolar.....	97
Resim 4.10. Eckenheim Anaokulu Açık Oyun Alanı.....	100
Resim 4.11. Freiburg Anaokulu Binaya Geçiş Alanı.....	101

Resim 4.12. Borneinstitutioner Anaokulu Açık Alan Deposu.....	102
Resim 5.1. Farklı Formlarda Masa Yüzeyleri	111
Resim 5.2. Ahşap Malzemeli Dikdörtgen Oturma Grubu	112
Resim 5.3. Farklı Renklerde ve Şekillerde Koltuklar ve Puflar	113
Resim 5.4. Aynı Örneğin Sepetli veya Sepetsiz Olarak Farklı Kullanımları.....	114
Resim 5.5. İlgi Köşelerinin Mekan Bölücülerle Özelleştirilmesi	115
Resim 5.6. Mekan Bölücülerin Çalışmaların Sergilendiği Panolar Olarak Kullanımı.....	116
Resim 5.7. Platformların Farklı Kullanımları	117
Resim 5.8. İngolstadt Anaokulu Grup Odası.....	120
Resim 5.9. Bilişsel Etkinlikler İlgi Köşesinde En Çok Kullanılan Malzemelerden Birisi Olan Kitap Dolabı Örnekleri	122
Resim 5.10. Çocukların Karşılıklı Sohbet Edip Sohbet Edebilecekleri Oturma Grubu	123
Resim 5.11. Stuttgart Anaokulu Doğa Etkinlikleri Köşesi.....	126
Resim 5.12. Çocuk Boyutlarına Uygun Satranç Masası.....	128
Resim 5.13. Patmore Anaokulu Açık Oyun Alanı.....	132
Resim 6.1. Stensby Anaokulu Girişi.....	136
Resim 6.2. Stensby Anokulu Bahçesi, Farklı Renklerdeki Oyun Kutuları.....	136
Resim 6.3. Stensby Anaokulu Cephesi.....	137
Resim 6.4. Greisheim Anaokulu Pencere Formları.....	140
Resim 6.5. Greisheim Anaokulu Koridoru.....	141
Resim 6.6. Lustenau Anaokulu İç Mekan.....	144
Resim 6.7. Eckenheim Anaokulu Sekizgen Kulesi.....	147
Resim 6.8. Eckenheim Anaokulu Grup Odası.....	148
Resim 6.9. Rosenheim Anaokulu İç Mekan.....	153
Resim 6.10. Rosenheim Anaokulu Girişi.....	154
Resim 6.11. Freiburg Anaokulu Grup Odası.....	157
Resim 6.12. Munich Anaokulu Ön Cephe.....	159
Resim 6.13. Munich Anaokulu Açık Hava Tiyatrosu.....	160
Resim 6.14. Launceston Anaokulu Ön Cephe.....	162
Resim 6.15. Launceston Anaokulu İç Mekan, Oyun Caddesi.....	163

Resim 6.16. Launceston Anaokulu Arka Cephe.....	164
Resim 6.17. Stuttgart Anaokulu İç Mekan.....	169
Resim 6.18. Stuttgart Anaokulu Oyun Bahçesi.....	170
Resim 6.19. Luginsland Anaokulu Cephe.....	173
Resim 6.20. Luginsland Anaokulu İç Mekan.....	174
Resim 6.21. Neugereut Anaokulu İç Mekan, İlgi Köşeleri.....	177
Resim 6.22. Winnenden Anaokulu Ahşap Çerçevelerden Bir Görünüş.....	180
Resim 6.23. Borneinstitutioner Anaokulu İç Mekan.....	185
Resim 6.24. Ingolstadt Anaokulu Cephe.....	187
Resim 6.25. Ingolstadt Anaokulu Dış Koridor.....	188
Resim 6.26. Ringrose Anaokulu Cephe.....	191
Resim 6.27. Patmore Anaokulu Avlu.....	194
Resim 6.28. D'abeau Anaokulu Aksonometri.....	198
Resim 6.29. D'abeau Anaokulu Bina Girişi.....	199
Resim 6.30. Valency Anaokul Aksonometri.....	202
Resim 6.31. Valency Anaokulu Açık Sınıflar.....	203
Resim 6.32. California Anaokulu Grup Odası.....	206
Resim 6.33. California Anaokulu Cephe.....	205
Resim 6.34. Corning Anaokulu Şeffaf Koni.....	209
Resim 6.35. Corning Anaokulu Cephe.....	209

BÖLÜM BİR

GİRİŞ

1.1. PROBLEMİN TANIMI

Günümüzde; bir ulusun uygarlık seviyesinin o ulusun çocuklarına sağlanan eğitim olanakları, çocuklarına verilen değer ve çocukların sosyal bir varlık olması için harcanan emek ile ölçüldüğü göz önüne alındığında; çocuk eğitimi çok önemli bir yer tutmaktadır. Buna dayalı olarak özellikle yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren eğitim alanındaki en son gelişmeler okul öncesi çağındaki çocuklara yönelik yapılan planlamalardır. Bu planlamaların hedefi; çocuğun sadece eğitimini kapsamamakta, sağlıklı bakımı ve ebeveynlerin bu eğitime etkin katılımlarını içermektedir.

Eğitimin çocuğun doğumuyla başladığı görüşü günümüzde sadece eğitimciler, bilim adamları, psikologlar ve bu konuyla ilgili diğer kişilerce değil, tüm toplum tarafından kabul edilmiştir. Toplumun geleceğini yönlendirecek enerji ve güç kaynakları olan çocukların en duyarlı ve etkilere en açık olduğu okul öncesi dönemdeki eğitimleri, çocukların ilerideki hayatları için büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitim çocuğun yetiştirilmesinde temel yapı olarak ele alınmalıdır.

Geleneksel aile tipinden çekirdek aileye geçiş ve yükselen yaşam standartları nedeniyle kadının ekonomik hayatta yerini alması, çocukların eğitim ve bakımı için yardımcı kişilere ve kurumlara gereksinim duyulmasına neden olmuştur. Bu gereksinimlerin karşılanması ise, çocuğa özel planlanmış eğitim yapıları ve eğitim programlarıyla mümkün olmaktadır.

Okul öncesi yaşlarda kazanılan alışkanlıklar ve beceriler, inanç ve değer yargıları ve sosyal iletişim, çocuğun kişilik yapısını oluşturmaktadır. Bu yaşlarda oluşmaya başlayan kişilik yapısının ileri yıllarda genellikle aynı yönde gelişmesi nedeniyle çocuğun topluma faydalı, üretken bir katılımcı olmasını sağlamak ve çocuğa sosyal bir birey niteliği kazandırmak okul öncesi eğitimin amacıdır. Aynı zamanda toplumun tüm kesimlerindeki çocuklara iyi bir eğitim ortamı sağlamak, aynı toplumda sosyo-ekonomik ve kültür düzeyleri farklı ailelerin çocukları arasında oluşan eğitim farklılığının en az düzeye indirilmesi de okul öncesi eğitiminin hedeflerindendir.

Okul öncesi eğitimin, amaçlarına ulaşması, yaygın, etkin ve oturmuş bir sistem olması; kullanıcısının yani çocuğun gereksinimlerine, fizyolojik ve psikolojik özelliklerine uygun tasarlanmış bir eğitim yapısıyla mümkündür.

Çocuğun kişiliğinin oluşmasını, yaşlılarıyla beraber yaşama, yemek yeme, uyuma, oynama ve tuvalet ile temizlik gibi alışkanlıkları kazanıp sosyal bir varlık olarak gelişmesini, işbirliği ve yardımlaşma kavramlarını benimsemesini ve kendi yeteneklerinin farkına varmasını sağlama, anaokulu binasının çocuğa sunduğu hizmetlerdir. Bu hizmetler çocuğa özel tasarlanmış bir anaokulu binası ve çevresindeki mekanlarla biçimlenir.

Okul öncesi eğitim yapılarının tasarlanması; çocuğun gelişim problemlerinden mimari problemlere, çocuk eğitiminden çocuk psikolojisine kadar birçok problemi kapsayan karmaşık bir konudur. Tüm problemlerin çözümü ve çocuğa en iyi eğitim ortamının sağlanması; mimarlık, çocuk gelişimi, çocuk psikolojisi, pediatri ve eğitim bilim dallarının işbirliği içinde çalışmasını gerektirir.

Çocuğun kişilik temellerinin atılmaya başlandığı anaokulu binasında; sağlam ve sağlıklı temeller için çocuğun psikolojik ve fizyolojik özelliklerine uygun tüm gereksinimlerine yanıt veren bir eğitim programına gereksinim vardır. Bu eğitim

programının amacına uygun hizmet verebilmesi ise mimari tasarımın bir bütün olması ile mümkündür.

Anaokulu yapılarının tasarlanmasında mekanlar, mekanlar arası ilişkiler ve bina içi fonksiyonların işleyişi gibi fiziksel özelliklerin yanısıra mekanın çocuğun duygusal ve ruhsal rahatlığına olanak veren uyarıcılar bakımından zengin bir çevre gibi psikolojik gereksinimleri karşılaması da önemlidir. Fiziksel ve psikolojik gereksinimler arasındaki fark; mekanların mimari düzenini, biçim ve renkleri gibi nitelikleri kapsamaktadır.

Sonuç olarak; mimari yapısı, etkinlikleri ve kullanıcıya yani çocuğa verdiği hizmetlerle okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun kişilik temellerinin atıldığı sosyal çevresini oluşturur. İleri yıllarda çocuğun sosyal hayatını biçimlendirecek olan temellerin sağlam atılması ise tasarımcının kullanıcıya, çevre koşullarına, mekan kurgusuna, boyutsal özelliklere ve kullanma kapasitesine uygun tasarım yapılmasıyla mümkündür.

1.2. ARASTIRMANIN AMAC VE KAPSAMI

Anaokulu, çocuğun gereksinimlerine duyarlı, zengin uyarıcılara sahip, çocuğun sağlıklı ilişkiler kurabileceği çocuklardan ve eğitimcilerden oluşan, sosyal bir varlık ve sağlıklı bir birey olarak yetişmesine olanak veren bir kurumdur. Bu kurumun çocuk gelişimi üzerindeki etkilerinin çok büyük bir öneme sahip olmasına karşın, ülkemizde okul öncesi eğitime gerekli önem verilmemektedir.

Günümüzde; annenin çalışma hayatına atılması, özellikle büyük şehirlerde çocukların oyun mekanlarının daralıp, hareketlerinin sınırlandırılması ve ailelerin çocuğun erken eğitimi konusunda bilinçlenmeleri okul öncesi eğitimin önemini arttırmıştır. Ancak Türkiye’de okul öncesi eğitim oranı % 9.3’lük (1999 yılı itibarıyla) bir değerle, diğer çağdaş ülkelerden çok daha düşüktür.

Bu çalışmanın amacı; toplumumuzun geleceğini yönlendirecek güç ve enerji kaynakları olan çocukların en sağlıklı ve verimli şekilde eğitilmeleri için ülkemizin koşullarına uygun okul öncesi eğitim yapılarının tasarımına yardımcı olmaktır. Tez kapsamında yapılan araştırmaların sonucu elde edilen plan, fonksiyon ve işleyiş analizleri ile okul öncesi eğitim yapıları tasarımına veri sağlamak ve bu mimari verilerin tasarımcıyı çocuğun eğitim programıyla uyumlu olarak yönlendirmesine olanak vermektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışmada genelde okul öncesi eğitim kurumlarından anaokulları; tarihi, mimarisi ve kullanıcı özellikleri ele alınarak incelenmiş, özelde ise çeşitli ülkelerden anaokulu örneklerinin analizleri yapılmıştır.

Bu araştırmada izlenen yöntem; ilk beş bölümde belgesel kaynak derlemesi yapılarak anaokulları ile ilgili daha önceden hazırlanmış tezler, kitaplar, istatistikler incelenmiş; fotoğraf, şema ve resimlerden yararlanılmış, internet araştırması yapılmış ve bu araştırmaların doğrultusunda teorik bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Altıncı bölümde ise örnekleme yöntemi izlenerek, dünyanın çeşitli ülkelerinden anaokulu örneklerini ele alınmış ve önceki bölümlerde elde edilen veriler, yapılan analizler doğrultusunda bu örnekler incelenmiştir. Ayrıca konu ile ilgili birçok mimar, bilim adamı ve öğretim görevlisinin fikirlerine başvurulmuş ve onların düşüncelerine araştırma kapsamında yer verilmiştir.

BÖLÜM İKİ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ

2.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN TANIMI

Okul öncesi eğitim çocuğun doğumdan ilköğretim eğitimine başladığı güne kadar geçirdiği dönemi kapsayan; fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişmelerini sistemli bir ortam içinde toplumun kültürel değerlerine uygun olarak yönlendiren, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, yeteneklerinin gelişmesine yardım eden, onları ilköğretime hazırlayan ve temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim devresidir (14. Milli Eğitim Şurası, 1993, s: 3). Bu dönemin 0-3 yaş arasındaki bölümü “bebeklik” veya “ilk çocukluk” diye nitelendirilirken, 3-6 yaş arasındaki dönem de yaygın olarak “okul öncesi çağı” veya oyun çocukluğu gibi tanımlarla ifade edilmektedir.

Türk Milli Eğitim Sistemi içinde, örgün eğitimin ilk ve temel basamağı olan ve “erken çocukluk eğitimi” olarak da adlandırılan “okul öncesi eğitim”, çocuğun doğumundan ilkokula başladığı zamana kadar geçen, yaşamın ilk yıllarını kapsamaktadır.

Yapılan birçok araştırma sonucu, erken çocukluk yıllarında geçirilen çeşitli deneyimlerin insanın gelişimi üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Çocukluk yıllarındaki deneyimlerle ilgili araştırmaları inceleyen Gardner, “Bireyin belli bir yönde davranma gücünün daha önceki tecrübelerle dayalı olduğunu vurgulamış, ilk yıllardaki deneyimlerin sonradan kazanılanlardan daha etkili olduğunu belirtmiştir” (Biçer, 1994, s:3).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 19. maddesinde “**okul öncesi eğitimi**, isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 3-5 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar” denilmektedir.

2.1.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ÖNEMİ VE GEREKLİLİĞİ

Çağımızda; bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, ülkemizdeki sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik sistemlerin değişmesine ve gelişmesine neden olmaktadır. Buna dayalı olarak eğitim gereksinmesi hızla artmakta ve bundan da eğitim sistemimiz etkilenmektedir.

Bir ulusun uygarlık düzeyinin, o ulusun çocuklarına sağlanan eğitim olanakları, çocuklara verilen değer ve harcanan emek ile ölçüldüğü günümüzde, çocuk eğitimi çok önemli bir yer tutmaktadır. Cumhuriyet'ten sonra Türkiye'de sosyal, ekonomik ve teknolojik alanlardaki ilerlemeler sonucu, tüm sektörlerde çalışanların sayısı ve buna paralel olarak da çalışan kadınların oranı artmıştır. Toplumun çekirdeğini oluşturan aile yapısında, annenin çalışma hayatına atılması nedeniyle değişmeler olmuş, çocukların bakımı ve eğitimi konusunda yardımcı kişilere ve kurumlara gereksinim duyulmaya başlanmıştır.

Çocuğun, yaşamının ilk üç yılında annenin, hiçbir kişi ya da kuruma gereksinim duymadan çocuk eğitimiyle ilgilenmesi en sağlıklı yöntem olmasına karşın, hayat koşullarından dolayı aileye ekonomik katkıda bulunmak için çalıştığı durumlarda bakıcıdan yararlanma yöntemi, birçok yanılsı da beraberinde getirmektedir. Çocuk, model olarak kendisine bakan kişiyi aldığından, onun örf ve adetlerini ya da konuşmasındaki dilbilgisi hatalarını taklit yoluyla öğrenecektir. Daha da önemlisi, annesine en çok gereksinim duyduğu bu dönemde anneye fiziki temastan ve duygusal etkileşimden uzak büyüyecek, bu da çocuğun kişiliğini ve duygusal gelişimini olumsuz yönde etkileyecektir.

Toplumun geleceğini yönlendirecek yeni güç ve enerji kaynakları olan çocukların, okul öncesi yıllarındaki eğitimleri, ilerideki hayatları için büyük önem taşımaktadır. Çünkü eğitimcilerin yaptıkları araştırmalarda; insanın en yoğun ve en hızlı öğrenme çağıının 0-8 yaş arası olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmalar sonucu, çocuktaki zeka gelişiminin % 50'si 0-4 yaş arasında, % 30'u 4-8 yaş arasında, % 20'si ise 8-18 yaş arasında gerçekleşmektedir. Yani, “duyarlı dönem” ya da “kritik dönem” olarak da adlandırılan 0-6 yaş arasında verilen eğitim, çocuğun doğuştan varolan yeteneklerinin ve kişilik yapısının gelişmesinde büyük bir öneme sahiptir. Bu yaşlarda kazanılan alışkanlıklar ve beceriler, sosyal iletişim, inanç ve değer yargıları, çocuğun sonraki kişilik yapısını biçimlendirmekte, topluma faydalı ve üretken bir katılımcı olmasını sağlamaktadır (Yavuzer, 1999, s:37). Bireyin, içinde bulunduğu ortama uyum sağlaması, yalnızlıktan kurtulup sosyal bir birey olması, eğitimin temel amacıdır. Bunun gerçekleştirilmesi için sağlam temellerin atılması okul öncesi eğitim ile sağlanmaktadır.

İnsan hayatının en duyarlı ve etkilere en açık olduğu okul öncesi dönemi, çocuğun yetiştirilmesinde temel yapı olarak ele alınmaktadır. Çünkü uygun çevre olanaklarının sağlanması, çocuğun çeşitli ve nitelikli uyarıcılarla karşı karşıya bırakılması ve özellikleri ile gereksinimleri dikkate alınarak sunulan eğitim hizmetleri zihinsel ve diğer gelişimlerini etkilemektedir. Bu dönemde çocuk, bir yandan kendi varlığının bilincine varırken, bir yandan da toplumun ondan neler beklediğini ve kendisinin topluma neler verebileceğini öğrenir. Buna bağlı olarak toplumu oluşturan bireylerle iletişim ve etkileşim yollarını geliştirir ve kendisine olan güven duygusunu pekiştirir.

Sosyo-ekonomik ve kültür düzeyleri farklı ailelerde büyüyen çocuklar arasında oluşan eğitim farklılıklarının mümkün olan en az düzeye indirilmesi; toplumun her kesimindeki çocuklara iyi bir eğitim ortamı yaratmak, gelişim yeteneklerini en üst düzeye getirebilme olanakları sağlamak ve beden sağlığıyla kişilik yapısını şekillendirmek okul öncesi eğitimin ilk hedefleridir.

Okul öncesi eğitimin önem kazanmasını ve yaygınlaşmasını etkileyen pek çok sebep bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri şunlardır:

1. Genel olarak eğitimin bir sosyal gruptan diğerine geçişte güçlü bir araç olduğunun, tüm sosyal sınıflarca bilincine varılması.
2. Çocuk gelişimine ilişkin bilgilerin artması ve yaşamın ilk yıllarının daha sonraki yıllar üzerinde etkili olduğunun anlaşılması.
3. Çocuklu ailelerin eğitim düzeyi yönünden çok farklı olmaları nedeniyle, aile eğitiminin eksikliklerinin kısmen de olsa okul öncesi eğitimle giderilerek çocukların ilköğretime hazırlanmalarının öneminin kavranması.
4. Yapılan araştırmalarla, ilköğretimde çocuğa kazandırılmaya çalışılan aritmetik, okuma-yazma vb. soyut öğrenimden önce bir hazırlık evresi geçirmenin çocuk için yararlı olduğunun, kazanılan sosyal uyumun öğrenci başarısını arttırdığının ileriye sürülmesi.
5. Ülkelerin, ekonomik yönden kalkınmalarının ve sanayi alanında hızlı gelişmelerinin sonucunda işçi ve özellikle kadın işçilere olan gereksinimin artması.
6. Aile yapısında meydana gelen değişmelerle “çekirdek aile” tipinin yaygınlaşması.
7. Hemen hemen her ülkenin anayasasında varolan “vatandaşlarına olanak eşitliği sağlamak” temel ilkesinin işlerlik kazanması.
8. Dünya ülkelerinde kadın haklarına olan saygınlığın artması, kadın-erkek eşitliğinin sağlanmasına ilişkin gelişmeler, kadınların ev dışındaki sosyal, mesleki ve bireysel haklarını kazanması.
9. Belli endüstri merkezlerine ve şehirlere akın nedeniyle mimari yapının değişmesi, oyun alanların giderek azalması (Çubukçu, 1991, ss:5-6).

Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu’nun 2000 yılında yaptığı araştırma sonucu, ülkemizde 9882 adet okul öncesi eğitim kurumu ve 251.596 okul öncesi eğitim öğrencisi bulunmaktadır. Bu sayısal verilere göre, Cumhuriyetimizin kuruluşundan günümüze kadar, okul öncesi eğitim kurumlarında 123 kat ve okul öncesi eğitim öğrencisi sayısında 42 katlık artış olduğu gözlenmektedir. Bu veriler sonucu, ülkemizde okul öncesi eğitime her geçen

zaman biraz daha önem verildiği ve bu doğrultudaki çalışmaların giderek arttığı gözlenmektedir.

2.1.2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN AMACI

Okul öncesi eğitimin amacı; çocuğun fiziksel, zihinsel, duyuşal ve sosyal gelişimini sağlamak, ileride uyumlu bir yaşam sürmesi için gerekli olan temelleri sağlıklı bir şekilde oluşturmaktır. Böylece çocuğun, bir yandan doğuştan var olan yetenekleri ve özellikleri geliştirilerek kendini gerçekleştirme sağlanırken, bir yandan da topluma verimli ve üretken bir şekilde katılımı desteklenmiş olmaktadır (Yılmaz, 1994, s:3).

Çocuğun, doğuştan var olan bazı yetenek ve özelliklerinin çevresiyle olan etkileşimi sonucu gelişmesiyle; çocuğun kendine olan güveni artmakta, kendi ayaklarının üzerinde durabilen bağımsız bir birey olması için ilk adımlarını atmaktadır. Bu adımlar, çocuğun kişilik yapısını bir şekilde biçimlendirmekte ve topluma faydalı ve üretken bir katılımcı olmasını sağlayarak sosyal bir birey niteliği kazandırmaktadır.

Okul öncesi eğitimin amacı; çocukların gelişimlerini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını, onların ilköğretime hazırlanmasını, koşulları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratılmasını, Türkçe'nin doğru ve güzel konuşulmasını sağlamaktır (M.E.B., 2000).

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olarak sayılabilecek fikirler; OMEP'in (Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü) başkanlığını yapan ünlü eğitimci Mialaret tarafından şöyle ifade edilmiştir:

1. Toplumsal Amaçlar:

- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,
- Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak,

- Çocukların, birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına ve sosyalleşmesine katkıda bulunmak.
- 2. Eğitici Amaçlar:** Çocuğun duyu organlarını eğitmek, çevreye olan duyarlılığını arttırmak (renge, sese, estetiğe).
- 3. Gelişimsel Amaçlar:** Çocuğun doğal gelişimini temel alarak, gelişimle ilgili deneyimlerine önem vermek (Oktay, 1999, s:188).

Okul öncesi eğitimin temel amaçları 4 başlık altında ele alınabilir:

2.1.2.1. Çocuğun Benlik Kavramının Gelişmesine İlişkin Amaçlar

- a) Güven: Çocuğun var olan becerilerinin en iyi şekilde geliştirilmesi için güven duygusunu pekiştirmek; yani çocuğun kendini ifade etmesi için olanak tanımak, çocuğu dinleyip fikrini dikkate almak ve olumlu yönlerini vurgulamak.*
- b) Kendini Denetleme: Çocuğa, kendi kendini denetlemeyi öğretmek. Çocuğa toplum kurallarını ceza, tehdit, ayıplama ve küçümseme yolu ile değil, benimsetme yolu ile öğretmek ve kuralların nedenlerini çocuğa açıklamak.*
- c) Bağımsızlık: Çocuk, kendine ve çevreye güvenmeyi öğrenmişse, yeni bir özelliğin üstesinden gelmek için çabalamaya başlar. Temel isteği öz varlığını korumak ve benliğini çevresine göstermek olan çocuğun bağımsızlık çabalarının başarıya ulaşmasına yardımcı olmak.*
- d) Kendine Karşı Olumlu Tavır Takınma: Çocuğun anaokulundaki denemelerinin mutlu ve başarılı olması çocuk için çok önemlidir. Buradaki denemelerinde mutlu ve başarılı olursa, öğretmenlerini, arkadaşlarını, kitapları öğrenmeyi severse, daha sonraki okul yaşantısı olumlu duygularla dolu olur ve başarılı olma olasılığı artar.*
- e) Cinsel Roller Öğrenme: Bunun için uygun deneyimler yaratmak, böylece çocuğun hem kendisinin hem de karşı cinsin uygun cinsel rollerini öğrenmesini ve bunlara karşı saygı duyulmasını sağlamak.*

2.1.2.2. Çocuğun Zihinsel Gelişimine İlişkin Amaçlar

a) Yaratıcılık: Çocuğu, yaratıcı uğraşlarla ve gelişimini destekleyen deneyimlerle yaratıcı kılmak, kişilik ve duygu gelişimini sağlayarak beceri ve davranışlar kazandırmak, ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkararak yönlendirmek.

a) Sorun Çözme: Çocuk engellerle karşılaştığı zaman, müdahale etmeden kendi başına çözmesini sağlamak; buna bağlı olarak dikkat süresini arttırmak, algı-motor becerilerini geliştirmek, kısa ve uzun süreli bellek gelişimini sağlamak.

c) Üreticilik: Girişkenlik duygusunu kazanmaya başlayan çocuğa; çalışmak, başarmak, ortaya birşeyler çıkarmak ve üretken olmak yolunda yardımcı olmak, böylece çocuğun yeteneklerini dilediğinde deneyip hayal gücünü geliştirmesini ve üretken olmasını sağlamak.

d) Dil Gelişimi: Çocuğa yeni sözcükler yükleyerek bu sözcükleri zihinsel uğraşlarında ve günlük yaşamında nasıl kullanacağını öğretmek; böylece gerektiğinde kendini ve düşüncelerini ifade edebilmesine olanaklar vermek.

2.1.2.3. Çocuğun Fiziksel Gelişimine İlişkin Amaçlar

a) Kendini Tanıma: Çocuğa kendi bedenini ve bedensel işlevlerini tanıtmak, kendi bedeni ve kişiliğine karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlamak; bedenini, üstünü başını ve çevresini temiz tutma alışkanlığı vermek, dengeli beslenme alışkanlığı sağlamak.

b) Kas Gelişimi: Küçük ve büyük kaslara ilişkin becerileri öğretmek ve bu becerilerini geliştirmek, beden eğitimi çalışmaları ile kas koordinasyonunun dayanıklılığının, kuvvet ve esnekliğinin gelişmesine yardım etmek.

2.1.2.4. Çocuğun Sosyal ve Duygusal Gelişimine İlişkin Amaçlar

a) Sevgi: Çocukların başarılarını överek alma, verme, paylaşma için gerekli kişilik temellerini oluşturmak; böylece sevildiğini ve çevresinin güvenilir olduğunu göstermek, sevgi almayı, vermeyi ve paylaşmayı öğretmek.

b) Olumlu İlişkiler: Çocuğa; işbirliği, grup çalışması, sosyal sorumlulukları benimsemeyi öğretmek. Grupla beraber oyun oynama, iş yapma, yardımlaşma, paylaşma, dayanışma alışkanlıkları çocuğa benimsetilirken, aynı zamanda sadece kendi duygu ve düşüncelerinin olmadığı, çok çeşitli görüş açıları olduğu ve arkadaşlarıyla iyi iletişim kurması için bunları öğrenmesi gerektiğini kabullendirmek ve hoşgörüsünü geliştirmek.

c) Gelenekleri Öğrenme: Çocuğun belli bir ulusa ait olduğunu anlamasını sağlayarak bu ulusun kültürünün temeli olan gelenek ve göreneklerini tanımmasını sağlamak, benimsetmek ve saygı duymasını aşılama.

d) Çevreyi Tanıma: Çocuğa, çevreyi tanıtacak sayı, renk, şekil ve nicelik gibi temel bilgileri ve çevresinde hergün karşılaştığı nesne ve kuruluşları tanıtmak, çevresini araştırıcı bir tutumla izlemesini sağlamak. Merak düzeyi, tartışma yeteneği, nedenlere yönelme, bilgi edinme ve bu bilgileri kullanma becerisini geliştirmek (Kalemci, 1988, ss:6-12).

Bütün bu amaçlara ulaşmada, ailenin etkisi büyük olduğu için, aileyi eğitmek, okul öncesi eğitimin amaçları arasındadır. Yaşam biçimi ve değerleri çocuğa doğrudan yansıdığından çocuğun eğitimini ile ailenin inançları ve değerleri arasında tutarlı bir bütünleşme oluşturulmalıdır.

2.1.3. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI

Günümüzde, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladıkları olanaklar ile; çocuğun beslenme, sağlık ve eğitim gibi gereksinimleri ailenin yalnız başına yerine getirebileceği bir sorumluluk olmaktan çıkmış, bu görevlerini belirli ölçülerde azaltabilecek temel kuruluşlara gereksinim duyulmaya başlanmıştır. Günümüz eğitim sistemi içinde 0-6 yaş arası olan çocuklara eğitim veren ve gelişimlerini destekleyen kuruluşların tümüne “okul öncesi eğitim kurumları” adı verilmektedir (Alper, 1980, s:28).

Bugün birçok ülkede geçen yüzyıldan beri gereksinim duyulup, işlev görmeye başlayan okul öncesi eğitim kurumları giderek gelişmektedir. Bu kurumlar çocukların sağlıklı bakımı, beslenmesi, kendine güven kazanması, kişiliğinin gelişmesi, iyi alışkanlıklar kazanabilmesi ve sosyal gelişimini gerçekleştirmesine yardım edecek bir arkadaş ortamının yaratılması gibi olanakları çocuklara sunmaktır. Ayrıca fiziksel olarak gelişebilmesi için gerekli hareket ve oyun ortamını sağlayan, aileye çocuğun bakımı ve eğitimi konusunda yardımcı olan kurumlar olarak varlıklarını devam ettirmektedirler (Oktay, 1999, s:186).

Okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak kurulabildikleri gibi, gerekli görülen yerlerde ilköğretim okullarına bağlı ana sınıfları halinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak da açılmaktadır (M.E.B. 2000). Okul öncesi eğitim kurumları, hizmet verdikleri yaş gruplarına uygun olarak ayrılmışlardır. Buna göre; 0-2 yaş arası çocukların gereksinimlerini karşılayan kurumlar “kreş”, 2-4 yaş arası çocukların bakımıyla ilgilenen kurumlar “çocuk yuvası” ve 4-6 yaş arasındaki çocukların bakım ve eğitim kurumları ise “anaokulu” olarak adlandırılmışlardır.

2.1.3.1. Kreş (0-2 Yaşlar)

Kreşler, 0-2 yaş arası çocukların gereksinimlerini ve sağlıklı bakımlarını üstlenen kurumlar olup, çalışan annelerin çocuklarının yanısıra, kimsesiz ve özel bakım gerektiren çocukları da kapsamaktadır. Bu kurumlarda daha çok çocukların fiziksel gereksinimleri karşılanmakta, bedensel ve ruhsal sağlıkları korunmaktadır.

Bu yaşlarda, çocuğun annesinden ayrı kalabilmesi zor olduğu için, annesiyle hiç değilse 1-2 saat geçirebilmelidir. Bu amaçla kadın işçilerin çalıştığı fabrikalarda ve işyerlerinde çocuğun annesiyle birlikte olabileceği emzirme odaları ve kreşler olmalıdır.

2.1.3.2. Çocuk Yuvası (2-4 Yaşlar)

Çocuk yuvaları, genellikle 2-4 yaş arasındaki çocukların bakımlarını ve eğitimlerini üstlenen kuruluşlardır. Belli bir sistem dahilinde bakım ve eğitim yapan çocuk yuvaları, yeni yeni çevreyi tanımaya başlayan çocukların bitmek bilmeyen sorularını yanıtladılan, gelişimlerinin olumlu bir şekilde gerçekleşmesi için gereken çabanın verildiği kurumlardır. Bu kuruluşlar, kreşten farklı olarak çocuğun bakım ve eğitimini de üstlenmişlerdir (Acun-Erten, 1992, s:13).

Bu yaşlarda hareket becerisi ve çevresine olan ilgisi artan çocuk, yalnız başına oyun oynamaktan sıkılmaya, diğer çocuklarla bir araya gelmekten ve oyuncaklarını, fikirlerini paylaşmaktan hoşlanmaya başlar. Çocuk, çeşitli sebeplerle aile ortamında bulamadığı bu olanaklara, bu kuruluşlar aracılığıyla kavuşur.

2.1.3.3. Anaokulu (4-6 Yaşlar)

Anaokulları, 4-6 yaş arasındaki çocukların eğitimlerini gerçekleştiren, oyun gereksinimlerini karşılayan, okul öncesi eğitimin temeli olan kurumlardır. Bu kurumlarda, sadece çocuğun fiziki gelişimi için gerekli olan sağlıklı bakım ve koruma hizmeti verilmemekte, zihinsel ve sosyal gelişimlerine yardımcı olacak çalışmalar da yapılmaktadır.

Anaokulları, çocukları ilkokula hazırlayan kuruluşlar olarak, toplumsal işlevleri yerine getirmekte ve sadece çocukları barındıran değil, onları eğiten ve biçimlendiren kurumlardır. Anaokulları, öğretici ve geliştirici çevre uyarılarının zengin bir şekilde yer aldığı etkinlikler aracılığı ile, çocuğun sosyal yaşamın ve toplumun beklentilerine yanıt verecek kişilik özelliklerinin gelişmesine ve öğrenme yeteneklerinin artmasına yardım etmekte ve çocuğun sosyal bir varlık olarak gelişmesini sağlamaktadır.

2.2. YABANCI ÜLKELERDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN TARİHÇESİ

“Batı Avrupa’da çocuk eğitimi alanında ilk önemli değişimler 16. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Çocukluğun hiç tanınmadığı bir çağdan, hukuksal, toplumsal, eğitsel kurumlar içinde korunmaya alınan çocukluk kavramına geçiş dört yüz yıl sürmüştür. Çocukluğun kurumsallaşmasının ilk evrensel belirtisi ise ilköğrenim yaşantısıdır” (Onur, 1993, ss:5-6).

“Avrupa’da 16. yüzyıl; sosyal, dini ve ekonomik değişmelerin, kısmen Rönesans, kısmen de reform nedeniyle meydana çıktığı bir dönemdir. Çocuklara okuma yazma öğretme işinde düzenli okullaşmanın üzerinde duran kişi ise reformasyonun öncüsü Martin Luther’dir” (Oktay, 1999, s:45).

Çocuk eğitimiyle ilgili düşüncelere ilkçağ düşünürlerinin yapıtlarında da rastlamak mümkündür. Antik Çağ düşünürü **Platon**, daha o tarihte bile çocukların farklı yeteneklere sahip olduklarını, bu nedenle farklılıklarının dikkate alınarak eğitilmeleri gerektiğini savunmuş, “Devlet” (Republic) adlı yapıtında bireyin yetişkinlikteki mesleki yetenekleri ve uyumu konusunda erken çocukluk yıllarında eğitimin önemini ve her çocuğun kendine özgü yeteneklerini bulmak için yapılması gereken işlemleri belirtmiştir (Yavuzer, 1999, s:23).

Eflatun’un “Protagoras” adlı eserinde ise, çocukların ilerideki yaşamlarına dönük yetiştirilmesinin ve o çağlarda, çocuğun yetiştirilmesi için tüm araçlara başvurulması, hatta çocuğa doğrudan doğruya zarar veren yöntemlerin de kullanılması nedeniyle, çocukları eğitmek üzere, ana-babaların da yetiştirilmesinin önemini belirtmiştir (Özgür, 1973, s:8).

Çocuk konusunda ilk incelemelerde bulunan eğitimcilerin başında gelen **Comenius** (1592-1670), yapıtlarında çocuğun bireyselliğiyle, onun ilgi ve yeteneklerinin tanınması gerektiğini vurgulamıştır (Yavuzer, 1999, s:16). 17. yüzyılın en önemli düşünürlerinden biri olan Comenius’a göre “*insan kendi içerisinde tanrısal özellikler taşır ve iyi olarak dünyaya gelir. Eğitimin görevi*

insandaki bu tanrısal iyi özellikleri geliştirmektir. Eğitim; özgürlük, neşe ve zevk içeren, pozitif öğrenme deneyimlerinden oluşmalıdır” (Oktay, 1999, s:46).

Comenius'un, “eğitimin tabiatın yolunu izlemesi” prensibine göre tabiattaki düzen, büyüme ve öğrenme için bir sıra oluşturur. Bu sıranın iyi gözlenmesi veya öğrenme için gerekli olanlar öğretilmeden bir sonraki basamağa geçmekten kaçınılması gerektiğini belirtir. Erken çocuklukta en iyi öğrenmenin duyular yoluyla olduğunu söyleyen ve ilk çocukluk yıllarında somut ve duyulara dayalı bir eğitimin gerekliliğine inanan Comenius, “Büyük Didaktika” adlı eserinde eğitimle ilgili görüşlerini açıklamış, “Resimlerle Dünya” adlı eseri ile de ilk resimli çocuk kitabını yazıp nesne ile resmin yanyana getirilerek öğretilmesini gerçekleştirmiştir Comenius, altı yaşından küçük çocukların evde anneleri ile bulunmalarının ve ailenin çocuk eğitimindeki rolünün önemi üzerinde durmuş, çocuğa erken yaşlarda somut bir şekilde ve nesneler gösterilerek öğretim yapılmasını önermiştir. “Tabii Metot” kavramı ile insanın tabiatına dayalı bir eğitim metodu kavramı geliştiren Comenius, ancak bu metot yoluyla, öğrencilere verilecek bilgilerin açık seçik olmasının sağlanabileceği görüşünü savunmuş, çocuğun gereksinimlerini, tabiatla tam bir hürlik içinde gidererek büyümesini istemiştir (Oktay, 1999, s:46).

Erken çocukluk eğitimiyle ilgili temel görüşü “Boş Levha” teorisi olan **John Locke** (1632-1704) bu teoriyle, insan zihninin dünyaya geldiğinde boş bir levha gibi olduğunu ve insanın doğumdan itibaren çevreyle kurulan ilişkiler sayesinde bilgi ve deneyim kazandığını savunmuştur. Locke'ye göre çevre koşulları insanın gelişiminde büyük rol oynar, eğitimin amacı da çocuğa iyi bir çevre hazırlamak ve onun iyi deneyimler edinmesini sağlamaktır. John Locke en iyi öğrenmenin duysal öğrenme olduğunu çünkü çocuğun çevreyi ve deneyimleri algılamasının duyularıyla mümkün olduğunu ve bu nedenle duyuların eğitilmesi gerektiğini iddia etmiştir. Bu iddiasıyla Montessori'nin duyulara dayalı eğitim anlayışını geliştirmesinde etkili olan Locke, görüşleri ile eğitimin ve psikolojinin pek çok alanını etkilediği gibi, erken çocuk eğitimini de etkilemiştir (Oktay, 1999, s:47).

İnsan düşüncesinin gelişmesinde insan aklına verilen değer yönünden “Akıl Çağı” veya “Aydınlanma Çağı” olarak adlandırılan 18. yüzyılda, tabiata uygun olarak verilecek ruh eğitiminde insanın yalnızca aklına değil, duygularına da önem verilmesi fikrini savunan **Jean Jacques Rousseau** (1712-1778), eğitimde gerçekten büyük bir devrim gerçekleştirmiştir. Çocuğun yetiskinden farklı gelişim özellikleri olduğunu ve bunları belirleyerek her dönemdeki eğitimin o dönemin özelliğine uygun olarak yapılması gerektiğini ortaya koyan, bunun nasıl yapılacağına dair örneklerle “Emile” adlı eserinde yer veren Rousseau, okul öncesi eğitimde günümüzde yaygın bir şekilde kabul gören “çocuğun gereksinimlerine uygun çocuk merkezli eğitim” yaklaşımının öncülerinden biri olmuştur. J. J. Rousseau da Comenius gibi insanın doğuştan iyi olduğunu ama içinde yaşadığı çevre koşulları ile bozulduğunu, toplumun yapay özelliklerinin, insanın doğuştan getirdiği iyi özellikleri olumsuz yönde etkilediğini ifade eder. Rousseau’ya göre tabiatta bir düzen vardır. Tabiata göre eğitim de, birtakım gereksiz sınırlamalar koymadan ya da gösterişe kaçmadan yapılan ve böylece çocuğun gelişmesine daha iyi yardım eden eğitimidir. Rousseau, Emile adlı eserinde üç etkenin önemli olduğunu söyler. Bu etkenler; tabiat, insan ve eşyalardır (Oktay, 1999, ss:47-48).

19. yüzyılın ünlü İsviçre’li eğitimcisi **Johann Heinrick Pestalozzi** (1746-1827) psikolojiyi ve “yaparak öğrenme” ilkesini eğitim dünyasında gündeme getiren, “temelinde sevgi olan hiçbir eğitim başarısızlığa uğramaz” diyen ve sınırsız sevgiyle bunu kanıtlayan bir eğitimcidir (Yörükoğlu, 1983, s:108). Sosyal sorunların, yalnızca yeni bir eğitim düzeniyle çözümlenebileceğini savunan Pestalozzi kırsal bölgelerdeki yoksul aile çocukları için doğrudan deneyime ve el becerilerine dayalı okullar açmıştır (Spodek, 1973, s:42). Pestalozzi, çocuğun eğitiminde, onun doğasına uygun yolu izlemenin önemini vurgulayarak doğa ile eğitim deneyimleri arasındaki uyumu gösteren çalışmalar yapmış, her tür eğitimin duyuşal izlenimlere dayandığını ve bunlar yardımıyla çocuğun potansiyel özelliklerinin gelişeceğini ifade etmiştir. Pestalozzi en iyi eğitimcilerin anneler olduğunu ve anne ile çocuk arasında sevgiye dayalı olarak kurulan ilişkide çocuğu eğiten annenin, aynı zamanda çocukla kurduğu etkileşim sonucunda kendini de eğittiğini öne sürmüştür (Oktay, 1999, ss:48-49).

Jean Friedrich Oberlin (1740-1826) , anne-babaları çalışan çocukları denetleyen ve eğiten ilk köy okulunun kurucusudur (www.britannica.com). Oberlin'in, 1774 senesinde, Fransa'da açtığı okulun amacı; özellikle çocukların sağlıklarını korumak ve geliştirmektir. Okulda çocukların sıhhatini geliştirmek için alınmış önlemlerden başka zihinsel faaliyetler, geziler, oyunlar düzenlenmekteydi. O zamana kadar işitilmemiş faaliyetler arasında resim yapma, hikayeler anlatma ve geziler öğretime yardım eden etkinlikler arasında yer almaktadır. Bu okul Fransa'da 1801'de açılan kreşlerin bir başlangıcı sayılmaktadır (Cin, 1989, s:14).

Robert Owen (1771-1858) akılcı ve yaygın bir eğitim olan ilköğretim enstitüsünün ve çocuk yuvalarının İngiltere'deki kurucusu (1816) olup, daha sonra A.B.D.'ne göç ederek 1826 yılında A.B.D.'nin ilk anaokulunu açmıştır (Yılmaz, 1994, s:22). Owen, çocuğun eğitimindeki ilk yılların önemine değinmiş, ilk yıllarda öğrenilen şeylerin, önemli gelişmeler sunduğunu ifade etmiştir. Owen'a göre, ilk yıllardaki eğitim çok verimlidir; çünkü çocuğun daha fazla öğrenecek şeyi yoktur (Sivri, 1985, s:46).

Friedrich Froebel (1782-1852), çocuk gelişimi hakkındaki görüşleri ile hem bir teori ortaya atan, hem de bunun okul öncesi dönemdeki çocuğa nasıl uygulanabileceğini belirleyen bir kişidir (Oktay, 1999, s:49). Avrupa'da anaokullarının babası olarak bilinen Froebel, okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanarak "Kindergarten" (Çocuk Bahçesi) adını verdiği ilk anaokulunu açmıştır (Şıvgın, 1988, s:39).

Özellikle Almanya, Amerika, İngiltere gibi ülkelerde eğitim sistemi içinde yerini almaya başlayan okul öncesi eğitim kurumlarında küçük çocukların eğitiminin gerçekleştirilmeye başlamasında Froebel'in ve onun yetiştirdiği öğrencilerin çok büyük katkıları vardır. Froebel'e göre, birey olarak çocuğun gereksinimlerine ve haklarına saygı gösterilmelidir. Oyun, çocuğun öğrenme deneyimi kazanması ve gelişmesinde çok önemli rol oynar. Çocuklara yaş gruplarına göre farklı materyaller verilmesi, çevre ile eğitimleri bütünleştirilmesi ve doğadaki güzelliklerin çocuklara tanıtılması Froebel'in temel görüşleri

arasındadır. Froebel'in kurumlarında; çocuğun eğitiminde masal, müzik, dans, eğlence ve öğrenme son derece önemlidir. Raflar çocukların tek başlarına veya diğer çocuklarla birlikte oynayacakları oyuncaklarla doludur. Sözlü istekler sınırlıdır, ancak çocuğun dünyayı keşfetmeye çalışması için ona sağlanacak olanaklar çok çeşitlidir. Bütün bu görüşlerin yanısıra Froebel çocuğun hem doğuştan getirdiği özelliklerden, hem de etrafındaki sürekli değişen çevreden öğrenmesinin esas olduğu, “çocuğun bütünlüğü” konusu üzerinde durmaktadır. O bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

“Planım basittir. Bütün isteğim mutlu bir aile okulu ve doğa ile çevrelenmiş barış içinde bir hayattır. Çocuklar çevrelerindeki doğa ile eğitimsel temas sonucunda kendi bireysel ve insani özelliklerini, çalışma ve oyunla geliştirebilecekleri bir şekilde eğitileceklerdir” (Oktay, 1999, s:50).

Froebel; içinde ödüller, etkinlikler, bestelediği şarkılar ve eğitimsel oyunlar olan, sistematik olarak düzenlenmiş bir okul programı geliştirmiştir. Bu okul programında ödüller; çocukların elleyebildikleri, dokunabildikleri ve öğretmenin talimatına göre kullanabildikleri nesnelerdir ve sayı sayma, ölçme, zıtları karşılaştırma ile kavram geliştirmeye yardım etmektedirler. Etkinliklerde çocuğun psikomotor gelişimini sağlayan özel malzemeler bulunmaktadır. Bu programda müzik de oldukça önemli bir yer tutmuş, eğitimde Froebel'in kendi bestelediği şarkılar, masallar ve oyunlar kullanılmıştır. Eğitimsel oyunlar ise tatiller, kutlamalar, öğrenci ve öğretmenlerin doğum günleri ve eğitimsel amaçları için yer almıştır. Bu sayılan faaliyetlerin hepsi, günümüzde de okul öncesi kurumlarda kullanılmakta olup, deneyimin erken çocukluktaki yerinin son derece büyük olması, bu faaliyetlerin önemini ve anlamını arttırmaktadır. Froebel'e göre öğrenme, yaşama yoluyla yaparak, diğerleri ile birlikte yaşayarak ve amaçlı yapılan işler yoluyla gerçekleşmektedir (Oktay, 1999, s:50).

Paris'te 1844 yılında A. M. Firmin Marbeau isimli bir Fransız, yalnız çalışan annelerin bebekleri için ilk kreşi (crèche) açmıştır (Oğuzkan-Oral, 1983, s:26).

Amerika’da Mrs. Carl Schurz’un 1855 yılında Wisconsin-Watertown’daki evinde kurduğu anaokulunu, Elizabeth Peabody ve kız kardeşi Mrs Horace Mann’ın Boston’da 1868 yılında bir evde kurdukları anaokulu izlemiştir. Amerika’lı öğretmen Susan Blow, Froebel’in kindergarten kavramıyla ilgilenmiş ve ilk sürekli halk okulu anaokulunu 1873’de St. Louis’te açmıştır (Sivri, 1985, s:50).

Maria Montessori (1870-1952) yaşamı boyunca doktor, üniversite profesörü, eğitimci ve feminist olarak tanınan bir kişidir. Mezuniyetinden sonra, Roma Üniversitesi Psikiyatri Kliniğine atanmış ve geri zekalı çocuklarla ilgilenmiştir. Bu çalışmaları sırasında, aklen kusurlu çocuklar ve onların eğitimindeki yeni yaklaşımların gelişmesini inceleyen Fransız doktorları Jean Hard ve Edward Sequin’in çalışmalarını takip etmiştir. Metoduyla geri zekalı çocuklarda kazandığı başarının normal çocuklarda da tekrarlanabileceği varsayımıyla Montessori genç çocuklar için eğitimsel bir yaklaşım geliştirme olanağını kabul etmiştir. Montessori okullarının anıldığı ilk “Çocukların Evi” bu olmuştur (Spodek, 1973, s:47).

Eğitim sistemini kurarken çocukluğun kendine özgü niteliklerinden yola çıkan Montessori bu konudaki görüşlerini kendi yöntemini tanıttığı eserinde şöyle özetlemektedir; *“Çocukluk, yetişkinliğe gidişte geçici bir yol olmayıp, insanlığın bir başka kutbudur”*. *“Yeni eğitimin ilk amacı, çocuğun keşfedilmesi ve özgürleştirilmesidir. Karşılaştığı ilk sorun doğrudan doğruya çocuğun varlığı ile ilgilenmek, ikincisi de olgunluğa doğru ilerlerken, ona gerektiği yardımı sağlamaktır. Demek oluyor ki çocuğun gelişimi için uygun ortam hazırlanmalı, engeller en aza indirilmeli ve çocuğun enerjisini geliştirecek faaliyetler için gerekli ortam sağlanmalıdır. Yetişkinler de çocuğun çevresinin bir parçası olduğuna göre, onlar da kendilerini çocuğun gereksinimlerine göre hazırlamalıdır. Çocuğun bağımsız faaliyetlerini destekleyici hiçbir engel olmamalıdır. Yetişkinler çocuğun olgunlaşmasına yardımcı olacak faaliyetleri onun adına yürütmeye kalkmamalıdır. Eğitim sisteminizin en karakteristik yanı çevreye verdiği önemdir”* (Oktay, 1999, s:s: 51-52).

Montessori, eğitim ortamında çocuğun kendi faaliyetlerini seçmekte olduğu kadar, hareket etmekte de serbest olmasını ister. Bu nedenle iyi düzenlenmiş bir eğitim ortamını, doğada mevcut düzeni içeren ve içinde çocukların kendi hızları ile gelişmelerini sağlayacak şekilde hazırlanmış olan materyallerin yer

aldığı bir mekan olarak tanımlar. Montessori ortamının başlıca araçları çeşitli boy, renk ve biçimlerde tahta malzeme, çıtçıklar, düğme ve ilikler vb. gibi çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak hazırlanmış ve yerleştirilmiş malzemelerdir. Çocuk istediği malzemeyi seçip, dilediği şekilde kullanmakta serbesttir, ama kendisinden sonrakilerin de aynı malzemedan yararlanabilmeleri için malzemeyi aynen aldığı gibi, yerine koymaktan da sorumludur. Montessori'ye göre üç ana gelişme boyutu çok önemlidir:

1. Hareket Gelişimi
2. Duyuların Gelişimi
3. Dil Gelişimi

Montessori'ye göre hareket, çocuğun diğer etkinliklerinden ayrı birşey olmadığı için, eğitim programlarında çocuğun hareket edebilmesini sağlayıcı etkinlikler önemli bir yer tutar. Montessori, bu konuya ilişkin görüşünü şöyle ifade etmektedir: *“Günümüzde yapılan en önemli hatalardan biri, hareketi insanın daha yüksek düzeydeki fonksiyonlarından ayrı bir etkinlik olarak düşünmektir. Zihinsel gelişim hareketle bağlantılı olmalı ve ona dayanmalıdır. Hareketin çocuk için önemi büyüktür. İnsanı türüne özgü yetkinliğe erdiren şey, bu yaratıcı enerjinin işlevsel olarak biçimlenmesidir”* (Oktay, 1999, s:52).

“Montessori'nin duyuların eğitiminde hedeflediği üç süreç vardır:

1. Benzerlikleri farketme ve bunları eşleştirme yeteneği
2. Bir dizi nesne arasındaki zıtlıklar ve aşırılıkları ayırt etme yeteneği
3. Birbirine şekil, renk, doku, ağırlık vb. yönlerden oldukça benzeyen nesneler arasında ayırtlaştırma yapabilme yeteneği”.

Montessori'nin çocuk eğitiminde hareket ve duyuların eğitiminin yanı sıra, önemle üzerinde durduğu bir başka konu da çocuğun anadilinin geliştirilmesidir. Bunu sağlamak için duyuların eğitimine ilişkin alıştırmalar yapılırken ve bunlara ait

talimat verilirken her çocuğun gelişim düzeyine uygun dilin kullanılmasına da özen gösterilmelidir (Oktay, 1999, s:53).

Montessori, çocuğun psişik gelişmesinin rastlantılarla değil, belirli bir planla oluştuğunu düşünür, duyarlılık dönemleri ve özümleyici akıl etkenlerinin çocuğun gelişmesinde iki iç faktör olduğunu belirtir: *“Duyarlılık dönemleri çocuğun duyularının eğitimine en fazla açık olduğu devredir. Gelişim açısından olaya bakıldığında çocuğun belirli beceri ve yetenekleri kazanabilmek için hazır olduğu bir zaman vardır. Bu dönem zarfında çocuk, büyümesi için gerekli olan koşulları arar ve bu arama yeteneğini büyük ölçüde kendiliğinden geliştirir.”* Montessori çocuğun duyarlılık dönemlerinin, çevresindeki düzen gereksinmesi, elin ve dilin kullanılması, yürümenin gelişmesi, nesnelerde yetişkin gözünde önemsiz olan detaylara duyulan hayranlık ve yoğun sosyal ilgi ile ilişkili olduğunu kabul eder (Oktay, 1999, s:53).

Özet olarak, Montessori yönteminin ilkelerini; emici zihin ve işleyişi, gelişimindeki duyarlılık dönemleri, tekrarın önemi, önceden hazırlanmış bir çevrenin gerekliliği, çocuğu iç disipline yönelten bir özgürlük anlayışı, dikkatin yoğunlaşması, çalışma isteği ve sevinci, çocuğun toplumsal bir varlık olarak gelişmesi olarak sıralayabiliriz (Montessori, 1982, s:9).

İngiltere’de ilk anaokulu 1911 yılında Rachel ve Margeret Mc. Millan tarafından kurulmuştur. Anaokullarının; hedefi genç çocuklarda fiziksel ve zihinsel gelişmeyi desteklemek olan, daha önceden kullanılan günlük bakımevlerinden farklı olarak tasarlanan, 2 ve 7 yaşındaki çocuklar için ayrı bir enstitü olarak düşünülmüştür. Mc Millan hayal gücüne, eğitimde büyük değer vermiştir. Rachel M. Millan Eğitim Merkezi ve Anaokulu hala İngiltere’de varlığını devam ettirmektedir (Sivri, 1983, s:55).

Grace Owen, anaokulunu ilkokulun bir ilavesi olarak tanımlayan, anaokul hareketindeki bir diğer öncüdür. Owen’in eğitiminde; çevresel ilişki, çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişmesi, sosyal gelişimi ve sosyal ilişkilerin sağlanmasında rol oynar. Owen tarafından sunulan anaokul programı, çocukların ders alma

yaşları bakımından Mr. Mc. Millan'inkine benzer olsa da, Millan'dan farklı olarak çocukların dramatik oyunlarına ve oyuncak kullanımlarına karşı gelir (Spodek, 1973, s:55).

F. Froebel, Robert Owen, Maria Montessori ve Margaret-Rachel Mc. Millan adlı eğitimciler, eğitim programlarını farklı tarihlerde ve coğrafik koşullarda geliştirmişler, hepsi de okul öncesi çocuk eğitimindeki geçerli uygulamalardan etkilenmişlerdir (Spodek, 1973, s:61).

İsviçre'li ünlü psikolog **Jean Piaget** (1896-1980) çocuğun zihinsel gelişimi üzerinde çalışmalar yapmış; çocuğun kendi yaş grubu içindeki sosyal etkileşimin önemi üzerinde durmuştur (Oğuzkan-Oral, 1983, s:26).

Piaget, zeka testlerini uygularken aynı yaştaki çocukların aynı tür yanıtlar yaptığını gözlemiş, bunun üzerine *“büyük çocuklar, küçük çocuklardan daha parlak zekalıdır denemez, küçük çocukların düşünceleri büyüklerinkinden nitelikçe farklıdır, zekada çözülmesi gereken sorun, değişik yaşlardaki çocukların düşünürken kullandıkları farklı yöntemlerdir”* demiştir (Oktay, 1999, s:54). Piaget'in **“Zihinsel Gelişim Teorisi”**nde çocuğun çevreyle olan etkileşimi temeldir. Çocuk büyüdükçe etkileşimde bulunduğu çevre genişler, buna paralel olarak edindiği deneyimler sonucunda toplum kurallarını da zihinsel kapasitesi içinde yorumlayarak toplumda uyumlu sosyal bir varlık haline gelir görüşü günümüz okul öncesi eğitimcilerinin eğitim programlarını hazırlarken üzerinde sık sık durdukları bir konudur. Bugün özellikle Amerika'da ve dünyanın çeşitli ülkelerinde Piaget teorisine dayanarak hazırlanmış okul öncesi programlar mevcut olup ülkemizde de bazı okullarda uygulanan High/ Scope Programı buna bir örnektir.

Piaget'e göre gelişim, *büyüme ve öğrenenin öğrenmek için çeşitli girişimlerde bulunması, bu girişimler sonucunda çevresinden gelen tepkiler alması ve bu tepkileri ileriki girişimlerinde tekrar kullanması* sonucunda oluşmaktadır. Okul öncesi eğitimde Piaget'den etkilenilen bir diğer nokta da, çocuklarla etkileşim halinde bulunan yetişkinin çocuğu desteklemesidir (Oktay, 1999, s:57).

Yirminci yüzyılın çağdaş eğitimine yön veren bir eğitimci olan **John Dewey** (1859-1952), eğitim görüşleri ile hem kendi ülkesi olan Amerika’da, hem de dünyanın pek çok yerinde etkili olmuştur. Dewey’nin İlerlemecilik (Progressivizm) diye adlandırılan ve temeli; okulun çocuğu belirsiz bir geleceğe hazırlaması yerine bugünün gereklerine göre hazırlaması uygun olan bu eğitim görüşü, konulardan çok, çocuğun ilgilerini esas alarak, çocuk merkezli bir program ve okul fikrini ortaya atar. İlerici harekete göre, Dewey’nin “Pedagojik Prensiplerimiz” adlı eserinde açıkladığı gibi, eğitim gelecek yaşamı hazırlamaktan çok bir yaşam süreci olmalıdır. Eğitimde “yaparak, yaşayarak öğrenme” prensibini benimseyen Dewey için çocuklar, fiziksel faaliyetlerle eşyaların kullanımını öğrenmeli, zihinsel faaliyetler ve sosyal etkileşimde bulunmalıdırlar (Oktay, 1999, 50-51).

2.3. TÜRKİYE’DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN TARİHÇESİ

Türkiye’de erken çocukluk eğitimi hemen hemen batıdakilerle aynı gelişme süreci göstermiştir. 20. yüzyılın başlarında çok sayıda eğitilmiş erkek savaş sırasında hayatlarını kaybetmiş, geride çok sayıda yaşlı, çocuk ve kadın kalmıştır. Kadınlar kaybolan erkek insan gücünün yerini doldurmak üzere çalışma hayatına girmeye başlamışlardır. Böylece çalışan Türk kadını, Türk anneleri için okul öncesi eğitim bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır. Türkiye’de bugünkü anlamda okul öncesi eğitim kurumlarının kurulmasından önce de bu yaş çocuklarının eğitimi üstlenen bazı kurumlar vardı. Bunların arasında özellikle o döneme has ilköğretim kurumları diye niteleyebileceğimiz Sıbyan mektepleri, İslahaneler ve Darüleytam’lar bulunmaktaydı.

Okul öncesi eğitimin temelini oluşturan ilk anaokulları olan “**Sıbyan Mektepleri**” Osmanlı İmparatorluğu döneminde Fatih Sultan Mehmet zamanında açılmıştır. Bu sıbyan mektepleri, veya daha yaygın adıyla mahalle mektepleri, Kur’an okumayı, hesap yapmayı, biraz da yazı yazmayı öğreten ilköğretim kurumlarıydı (Onur, 1999, s:190)

Nisan 1847’de ilköğretim ve öğretmenleri hakkında; resmi makamların, ilkokul çocukları, öğretmenleri ve eğitime olan geleneksel bakışlarının değişmeye başladığının gösteren ilk belge olan bir talimatname yayınlanmıştır” (Onur, 1997, s:152).

1869’da Ali Paşa’nın nazırlığı döneminde, **“Maarifi Umumiye Nizamnamesi” (Milli Eğitim Genel Tüzüğü)** kabul edilmiştir. Devlet okullarına 5 yaşında başlanması nedeniyle, 5-6 yaşları kapsamına alan “Sıbyan” sınıfları için, aynı nizamname ile birlikte sıbyan öğretmenlerine **“Rehnuma-ı Muallim-ı Sıbyan” (Anaokulu Öğretmenlerine Rehber)** adı altında bir program da yayınlanmıştır (Cin, 1989, s:18).

Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının imparatorluğun çeşitli illerinde açılışı II. Meşrutiyet’in hemen öncesindeki dönemlere rastlar. 23 Temmuz 1908’den önce bazı illerde bu tarihten sonra da İstanbul’da özel ana mekteplerinin açıldığı bilinmektedir. Fakat resmi ana mekteplerinin açılışı Balkan Savaşları’ndan sonra (1912-1913) yaygınlaşmaya başlamıştır (Onur, 1999, s:290).

1913 yılında anaokulu eğitimi alanında bazı yasal düzenlemeler yapılmış olup, 6 Ekim 1913 tarihinde **Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati (İlköğretim Geçici Kanunu)** yayınlanmıştır. Bu kanunun 3. maddesinde anaokulları ve sıbyan sınıfları ilköğretim kurumları arasında gösterilmiş, kanunun 4. maddesinde ise anaokulları ve sıbyan sınıflarını şöyle tanımlamıştır: *“Çocukları yaşlarına uygun olarak faydalı oyunlar, geziler, el işleri, ilahiler, yurtseverlik şiirleri, tabiat bilgisine alışkın konuşmalar ile onları ruhi ve bedeni gelişmelerine hizmet eden kurumlar”* (Onur, 1999, s:291). Bu kanunun bazı maddeleri anaokullarının her yerde açılması ve ilkokulların bir basamağı olarak uygulanmasını emretmiştir (14. Milli Eğitim Şurası, 1993, s:4).

Kanun, ana mekteplerinin, 4 yaşından 7 yaşına kadar çocuklar için kurulacağını belirtmekte, ayrıca bunlar için bir nizamname hazırlanacağını öngörmektedir. Bunun sonucu olarak da 15 Mart 1915 tarihinde **“Ana Mektepler Nizamnamesi”**

(**Anaokulları Tüzüğü**) hazırlanmıştır. Nizamnamede ilkokulların ilk basamağı olarak anaokullarını açılması önerilmektedir (Onur, 1999, s:291). Bu nizamname uyarınca açılan Ana Öğretmen Okulları ve Resmi Anaokulları 1919 yılında kapanmış, bu okullar 1927 yılında tekrar açılarak; 1933 yılına kadar etkinliklerini sürdürmüştür (Kalemci, 1998, s:5). Resmi okulların Türkiye’deki etkinlikleri bu tarihler arasındadır.

1913 yılında yürürlüğe giren “**Geçici İlköğretim Kanunu**” ve ona bağlı olarak çıkarılan “**Anaokulları Tüzüğü**” ile ülkemizde ilk kez okul öncesi eğitim ile ilköğrenim birbirinden ayrılmıştır. Bu yasa ile ilkokula başlama yaşı 7 olarak belirlenmiştir (Sivri, 1985, s:61).

Yukarıdakilerden anlaşılaçağı gibi, Cumhuriyetin ilanına kadar geçen imparatorluk döneminde okul öncesi eğitim ve önemi fazla gözönüne alınmamış, bu konuda yayınlanan kanunlar ve tüzükler sadece 4-5 sene etkinliklerini sürdürebilmiş daha sonra iptal edilmişlerdir.

23 Nisan 1920 tarihinde, TBMM’nin kurulması ile birlikte 2 Mayıs 1920 tarihinde Ankara Hükümeti, Milli Eğitim Bakanlığı’nı kurmuştur (Yılmaz, 1994, s:29). Cumhuriyet’in ilan edildiğı tarihte ülkenin içinde bulunduğı koşullar ve okuma yazma oranının düşük olması eğitimde önceliğın özellikle ilköğretime verilmesini gerektirmiştir (Onur, 1999, s:291). Bu nedenlerle Devlet ve İl Özel İdare’lerince anaokulları ve anasınıflarına ayrılan ödenekler ilköğretim hizmetlerine aktarılmıştır. Böylece çevresel olanaklarla çalışmalarını sürdüren okullar da 1937-1938 öğretim yılında kapanmıştır (Cin, 1989, s:17).

1952 yılında hazırlanmış olan “**Anaokulları Programı ve Yönetmeliğı**” ile “**Anaokullarına Öğretmen Yetiştirme Kursu Geçici Yönetmeliğı**” ve 4 Ocak 1954 gün ve 780 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisinde yayınlanan “**Anaokulları Yönetmeliğı**” okul öncesi eğitimin önemini saptamış ise de maddi olanak isteyen tesisleri çoğaltmak mümkün olmamıştır (Öz, 1983, s:241).

Milli Eğitim Şuraları'nda da okul öncesi eğitim ve öğretim, anaokulları için hazırlanmış olan program ve yönetmelikler ele alınıp incelenmiştir. Bunları incelersek; 1949 senesinde 4. Milli Eğitim Şurası'nda aile eğitimi üzerinde durulması, ailede demokratik eğitimin uygulanması için çeşitli yöntemlerden faydalanılması gereği olarak ilk kez ele alınmıştır. 1953 senesinde 5. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim kurumlarının açılması ile ilgili hükümler dikkate alınmıştır. 9. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitimin amaç ve görevlerini yeniden belirlenmiş olup, 1981 senesinde gerçekleştirilen 10. Milli Eğitim Şurası anasınıfı programlarını, anasınıfının amaçlarını ve anasınıfındaki faaliyet kategorilerini ayrıntılı olarak ele almıştır. 1988 senesindeki 12. Milli Eğitim Şurası'nda Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği 2 yıllık bir yüksek öğretim kademesi olarak belirlenmiş olup, 1993 senesinde gerçekleştirilen 14. Milli Eğitim Şurası iki temel gündem konusundan birini okul öncesi eğitime ayırmıştır. 1996 senesindeki Milli Eğitim Şurası okul öncesi eğitimin gelecek zaman içinde en azından iki yılının zorunlu eğitim kapsamına alınması konusunda önemli bir karar almıştır (Oktay, 1999, ss:84-86).

5 Ocak 1961 gün ve 222 sayılı **İlköğretim ve Eğitim Kanunu**'nun 6. Maddesi'nde; okul öncesi eğitim kurumlarının isteğe bağlı ilköğretim kurumları arasına alındığı ve 13. Maddesi'nde de okul öncesi eğitim kurumlarını, zorunlu eğitim çağına gelmemiş çocukların eğitilebileceği ve bu kurumların gerçek ve tüzel kişilerle, belediyeler, özel idareler ve devlet tarafından açılabileceği açıklanmıştır (Cin, 1989, s:17).

İlköğretim ve Eğitim Kanunu kabul edildikten sonra burada belirtilen konu ve özellikleri gerçekleştirmek üzere yönetmelik çalışmalarına başlanmıştır. Bu çalışmalar sonucunda 16 Haziran 1962 tarihinde "**Anaokulları Yönetmeliği**" yayınlanmıştır. Bu yönetmelikte, anaokullarının amaçları, kuruluş yöntemleri, kayıt koşulları, çalışma zamanları vb. konular yer almıştır (Öz, 1983, s:241).

Beş Yıllık Kalkınma Planlarında okul öncesi eğitime yer verilmiştir. Zamanla önem kazanan bu konu, planlarda şöyle yer almıştır:

I. 5 Yıllık Kalkınma Planı'nda hiç değinilmemiş, II. ve III. 5 Yıllık Kalkınma Planları'nda sadece bir model geliştirme ölçeğinde öneri olarak ele alınmış olup, IV. 5 Yıllık Kalkınma Planı'nda en çok kentleşmiş yörelerden başlamak üzere özellikle gecekondular ve işçi çocukları hedef alınarak geliştirilmesi önerilen okul öncesi eğitimi pilot uygulamaları önerilmiştir. V. 5 Yıllık Kalkınma Planı'nda, planlama dönemi sonunda okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının okullaşma oranının %10'a çıkartılması, bu hedefin gerçekleştirilmesi, anaokulları ve anasınıflarının yaygınlaştırılması için kamu ve özel kuruluş olanaklarından yararlanılacaktır denilmektedir (Yılmaz, 1994, s:32).

1973 yılında yayınlanan **Milli Eğitim Temel Kanunu**'nda okul öncesi eğitim konusu kanun kapsamına alınmıştır. Bu kanunun kapsamı, amaç ve görevleri ve kuruluşu kanunun 19., 20. ve 21. maddelerinde şöyle ifade edilmektedir; *“Okul öncesi eğitimi, mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır”. “Okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilk öğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak, çocukların Türkçe'yi doğru ve düzgün konuşmasını sağlamaktır”* (www.milliegitim_temel_kanunu.htm).

“Okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak kurulabileceği gibi, gerekli görülen yerlerde ilköğretim okuluna bağlı anasınıfları halinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak da açılabilir” (www.milliegitim_temel_kanunu.htm).

1977 yılında ilk defa İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde okul öncesi şubesi kurulmuştur (Kalemci, 1998, s:5).

20/22-Mart-1978 tarihinde Ankara'da UNESCO Türkiye Milli Eğitim Komisyonu'nun düzenlediği, bu alandaki çalışmalara bilimsel açıdan büyük ölçüde ışık tutan “Okul Öncesi Eğitim Semineri”nde konuşmacılar, okul öncesi eğitimin

önemini dile getirmişler ve bu alanda yeni atılımlara gerek olduğunu belirtmişlerdir (Öz, 1983, s:247). UNESCO Türkiye Milli Komisyonu'nun düzenlediği bu bilimsel toplantı, süratle uygulamada da beklenen etkiyi göstermiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nca okul öncesi eğitimin proje halinde geliştirilmesine karar verilmiş olup, bu projenin Boğaziçi Üniversitesi İdari Bilimler Uygulama Enstitüsü tarafından yürütülmesi uygun görülmüştür (Öz, 1983, s:248).

1979 Uluslararası Çocuk Yılı, çocuklarla ilgili yazıların yazılması, toplantıların yapılması, demeçlerin verilmesiyle çocuk konusunun tekrar gündeme getirilmesine yardımcı olmuştur (Öz, 1983, s:249).

2.4. TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN BUGÜNKÜ DURUMU

Cumhuriyet döneminde, ülkemizde okul öncesi eğitimde, bu eğitim alanının yurt ölçüsünde yaygınlaştırılmasını gerekli kılacak boyutlara ulaşan gelişmeler görülmektedir (Yavuzer, 1982, s:250).

Türkiye'de okul öncesi eğitimin gerçek anlamda önem kazanması 1970'li yıllara rastlamaktadır. 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu" tüm öğretim kademelerini bir bütün olarak ve okul öncesi eğitimi zorunlu öğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimi olarak ele almıştır. 1981 yılında toplanan 10. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitime gereken ağırlık verilerek uygulamaya dönük öneriler geliştirilmiştir. 1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı bünyesinde "Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü" kurulması ile okul öncesi eğitim alanında önemli bir gelişme kaydedilmiştir. 1993 yılında toplanan 14. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim tüm yönleri ile ele alınmış ve geleceğe yönelik önemli öneriler geliştirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarının amaçları, kapsamı, dayanakları, ilkeleri, kabul koşulları, personelin görev, yetki ve sorumlulukları, mali hükümler, tutulacak defter, dosya ve formlar gibi konulardaki uygulamalar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve yayımlanan

yönetmelikler doğrultusunda yürütülmektedir. Bu yönetmeliklerin belli başlıları şunlardır:

- 1953 yılında yayımlanan “Anaokulu Yönetmeliği”
- 1962 yılında yayımlanan “Anaokulları ve Sınıfları Yönetmeliği”
- 1984 yılında yayımlanan “M.E. Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği”
- 1992 yılında yayımlanan “Anaokulu-Sınıfı ve Uygulama Sınıfı Yönetmeliği”
- 1996 yılında yayımlanan M.E.B.’liği Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği” (Onur, 1999, s:300)

V. 5 Yıllık Kalkınma Planı’nda okul öncesi eğitimin (5-6 yaş nüfusunun) okullaşma oranının %10’a çıkarılması için kamu ve özel kuruluş olanaklarından azami derecede faydalanılacağı belirtilmektedir. Bu konu ile ilgili olarak V. 5 Yıllık Kalkınma Planının son yılı olan 1989 yılı programında, “bu kademe okullaşma oranının 1987-1988 öğretim yılı için öngörülen plan hedeflerinin gerisinde kaldığı” bildirilmektedir (Oktay, 1999, s:87).Tüm çalışmalara karşın çağ nüfusunun ancak %5.2’sine eğitim verilebilmiştir. Bu oranın diğer ülkelere göre çok düşük olduğu görülmektedir (14. Milli Eğitim Şurası, 1999, s:5).

VII. 5 Yıllık Kalkınma Planı’nda okul öncesi eğitim konusuna İlköğretim başlığı altında yer verilmiş ve okula başlama yaşı olarak 72 ay sınırı konusunda görüş birliğine varılmıştır. Programda okul öncesine ilişkin alınması gerekli tedbirler üç maddede toplanmıştır:

1. *Okul öncesi eğitim kurumlarının geliştirilmesi hususunda şehirleşme ve sanayileşmenin yoğun olduğu yöreler ile gecekondlu bölgelerinde başlatılan çalışmalara devam edilecektir.*
2. *İş kanununda belirlenen sayının üzerinde işçi çalıştıran kamu kuruluşları ve özel kuruluşların çalışanların çocukları için kreş ve anaokulu açmaları sağlanacaktır.*
3. *Fiziki kapasite sağlandığı oranda 6 yaş için anasınıfı açılması uygulamasına devam edilecek ve bu sınıflarda eğitimin kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalar sürdürülecektir.*

Son dilimi 2000 yılına rastlayan VII. 5 Yıllık Kalkınma Planı okul öncesi eğitim için %16 oranında okullaşmayı öngörmüş, yalnızca okul öncesi eğitim için değil, genelde tüm eğitim-öğretim kademeleri için kalitenin yükseltilmesini ve her kademedeki eğitimin yaygınlaştırılmasına çalışarak olanak eşitliğinin sağlanmasını, buna bağlı olarak okul öncesi eğitimin de tedricen yaygınlaştırılmasını hedeflemiştir. Bu planda ayrıca değişik kurumların farklı mevzuatla yürüttüğü okul öncesi eğitim sisteminde bütünlüğü sağlamak amacıyla, okul öncesi eğitim tasarısının hazırlanması kararlaştırılmıştır (Oktay, 1999, ss:87-88).

Tablo:2.1. Okul Öncesi Eğitimde Yıllara Göre Okullaşma Oranı

Yıllar	Okullaşma Oranı %
1985-1986	4.1.
1989-1990	4.6
1993-1994	6.1
1996-1997	8.9

*Kaynak: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı
Milli Eğitim Sayısal Veriler, 2000*

2.4.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİLE İLGİLİ RESMİ VE ÖZEL KURULUŞLARIN ÇALIŞMALARI

Ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarının açılmasında özellikle toplumsal amaçlar ağır bastığından, Milli Eğitim Bakanlığı dışındaki diğer bakanlıkların, özellikle Çalışma ve Sağlık Bakanlıkları'nın çıkardığı kanun ve yönetmeliklerde de çalışan kadınların çocuklarının bakımı ve eğitiminde onlara yardım edilmesini sağlayıcı hükümler yer almıştır. İş kanununda çalışan kadınların çocuklarının bakımı ve eğitimi ile ilgili hükümler işverenlere bu konuda bazı yükümlülükler getirirken, 27 Ekim 1983 tarih ve 18059 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu, 0-5 yaş çocuklarının bakımı ve eğitimi ile ilgili kurumların açılması ve denetlenmesini de Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun görevleri arasında saymaktadır (Oktay, 1999, s:88).

“Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Derneği”, 10 Şubat 1967 tarihinde Türkiye’de okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak, dünyada bu konu ile ilgili çalışmaları izlemek ve bunları Türkiye’de uygulamak üzere kurulmuştur. 1972 yılında Türk Milli Komitesi olarak OMEP’e üye olan dernek, okul öncesi eğitim alanında çeşitli seminerler, sergiler, paneller ve konferanslar düzenleyerek ve Okul Öncesi Eğitim adlı bir yayın organı çıkararak çalışmalarını sürdürmektedir (Oktay, 1999, s:88).

Türkiye’de okul öncesi eğitim çalışmalarının daha koordineli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ve bu alanda toplumda giderek artan gereksinmeye yanıt verilebilmesi için 1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir “Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü” kurulmuştur (Oktay, 1999, s:88).

2.4.2. TÜRKİYE’DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN YAYGINLAŞTIRILMASI VE FARKLI UYGULAMA MODELLERİ

A. Kurum Merkezli Eğitim

Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumları çeşitli yasa ve yönetmeliklerle, resmi ve özel kuruluşlar tarafından çeşitli adlarla açılmakta, Milli Eğitim Bakanlığı ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’nun ilgili organlarınca denetlenmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olanlar; bağımsız anaokulları, ilköğretim bünyesinde anasınıfları, kız meslek okulları bünyesinde uygulama anaokulları ve anasınıflarıdır. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’na bağlı olanlar ise çocuk yuvaları, çocuk bakımevleri, çocuk klüpleri ve çocuk evleri adları ile açılmaktadırlar. Bütün bunlara çeşitli üniversitelerin bünyelerinde yer alan anaokulları, kreş ve okul öncesi eğitim merkezleri ile işyerlerinin kendi mensupları için açmış oldukları benzeri kurumlar da eklenebilir. Bu sınıflandırma da görüldüğü gibi, ülkemizde okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumların hem yönetim hem de kurulma amaçları, programları ve mekan donanımları yönünden farklılıkları bulunmaktadır. Bu nedenle de eğitim kalitesinde ortak standartlara ulaşmak yönünden kurumların ortak çalışma kurallarının belirlenmesi gerekmektedir (Oktay, 1999, s:89).

Tablo 2.2.: Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Kademelere Göre Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayısı (1999-2000 Öğretim Yılı)

	Okul/Sınıf/ Kurum Sayısı	Öğrenci Sayısı			Öğretmen Sayısı
		Toplam	Erkek	Kız	
Okul Öncesi Eğitimi	9.882	251.596	131.811	119.785	15.696
Okul Öncesi (Resmi)	7.934	199.359	104.611	94.748	10.390
Okul Öncesi (Özel)	637	14.585	7.742	6.843	1.277
Diğer Kurumlar	1.311	37.652	19.458	18.194	4.029

*Kaynak: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı
Milli Eğitim Sayısal Veriler 2000*

Türkiye’de kurumsal eğitim, %9.3’lük oranıyla henüz istenilen düzeye ulaşmamıştır. 2000 yılı için konulan hedef, çağ nüfusunun %16’sının okullaştırılmasıdır. Ayrıca çıkarılması için çalışılan “Okul Öncesi Eğitim Yasası” da kurumların sayısını arttıracak ve özellikle kurumlar arasındaki farklılıkların azaltılmasına yönelik çalışmaları hızlandıracaktır. 1923-2000 yılları arasında okul öncesi kurumsal eğitimin gelişmesi Tablo 2.3’de görülmektedir.

Tablo2.3.: 1923-2000 Arası Öğretim Yıllarına Göre Okul Öncesinde Sayısal Gelişmeler

Öğretim Yılı	Okul	Öğrenci	Öğretmen
1923-1924	80	5.880	136
1943-1944	49	1.604	63
1963-1964	146	4.767	180
1983-1984	2.784	78.981	4.414
1997-1998	7532	240.885	10.186
• 1998-1999	7.976	207.319	11.825
▪ 1999-2000	9.882	251.596	15.696

Kaynak: Oktay, 1999, s: 91 , • <http://meb.gov.tr>, ▪ M.E.B. (2000)

Yapılan araştırmalar sonucu; Cumhuriyetin kurulma döneminden günümüze okul öncesi eğitim kurumlarının sayısının 99 kat, öğrenci sayısının 34 kat ve öğretmen sayısının ise 86 kat artış gösterdiği belirtilmektedir. Ancak bu artış, çağ nüfusunun gerçek gereksinimini karşılamaktan çok uzaktır. Okulların büyük bir yüzdesinin büyük şehir merkezlerinde olması, çalışan kadınların ve büyük işyerlerinin bu şehirlerde daha fazla olması ile açıklanabilirse de, aileler arasındaki eğitim farklarını en aza indirebilmek ve olanak eşitliğini sağlamak açısından kasaba ve köylerde de okul öncesi eğitim kurumlarının açılması son derece gereklidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarının varlığı, bir eğitim ortamı olarak ailenin değerini kesinlikle azaltmamakta, hatta ailenin başlattığı eğitimi zenginleştirmek, desteklemek ve aile eğitimindeki yetersizlikleri dengelemek açısından son derece önemli bir yere sahip olmaktadır. Burada yapılması gerekli olan en önemli şey, okul ve ailenin işbirliği içinde çocuğun eğitiminde yararlı olabilmelerini sağlamaktır. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun eğitimi yanında ailenin eğitimi ile de ilgilenmelidir. Yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitimin etkilerinin ailenin ve çocuğun eğitiminin birlikte ele alındığı durumlarda daha kalıcı nitelikte olduğunu göstermektedir (Oktay, 1999, s:92).

B. Aile Merkezli Eğitim

Okul öncesi eğitimde aile içi eğitimin kalitesi, okul öncesi kurumlarında verilen eğitimle desteklendiği zaman, çocuğun gelişimi açısından çok önemli olumlu ya da olumsuz sonuçlara götürebilmesi nedeniyle ailenin eğitimi, kurumsal eğitim kadar önemlidir. Bu eğitimde ailenin çocuk gelişimi hakkında bilgilendirilmesi, çocuğun gelişim düzeyine uygun eğitim yaklaşımları konusunda bilinçlendirilmesi son derece gerekli olup bu konuyla ilgili son yıllarda ülkemizde pek çok adım atılmıştır. “Anne Çocuk Eğitim Vakfı” ve “Yetişkin Eğitimi Genel Müdürlüğü”nün birlikte gerçekleştirdiği çalışmalar aile merkezli okul öncesi eğitimi kapsamında örnek olarak verilebilir. Bu çalışma, “Anne-Çocuk Eğitim Programı” adı altında gerçekleştirilip

annelerin 5-6 yaş çocuklarıyla uygulayabilecekleri eğitim etkinliklerini içermektedir (Oktay, 1999, ss:92-93).

C. Kurum Aile ve Toplum Merkezli Eğitim

Çocuk merkezli kurumsal eğitim programları ve aile merkezli anne eğitim programları yanısıra Türkiye’de okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve kalitesinin iyileştirilmesine yönelik bir başka örnek de “Çok Amaçlı Okul Eğitim Merkezi” modelidir. Bu modelde sadece çocukların ya da sadece anne-babaların eğitimi değil; aynı zamanda öğretmenlerin ve müfettişlerin eğitimi de söz konusudur. Çok amaçlı okul öncesi eğitim merkezi modelinin ilk örneği 1994 yılında İstanbul Küçükçekmece’de M.E.B., Unicef, Küçükçekmece Belediyesi ve Marmara Üniversitesi işbirliğiyle gerçekleştirilmiştir. Merkez aşağıdaki birimlerden oluşmaktadır.

1. Okul Öncesi Eğitim Birimi
 - a. Bağımsız Anaokulu
 - b. Gezici Otobüs Anaokulu
2. Yetişkin Eğitim Birimi
3. Aile Danışma Birimi
4. Araştırma Birimi
5. Eğitici Materyal ve Araç Geliştirme Birimi

Böyle bir merkez yaklaşımı içerisinde hem 3-6 yaş çocuklarının eğitimi, hem de onları eğitecek öğretmenler, müfettişler ve anne babaların eğitimi gerçekleştirilebilmektedir (Oktay, 1999, ss:94-95).

BÖLÜM ÜÇ

OKUL ÖNCESİ ÇAĞDA ÇOCUK

3.1. ÇOCUK

Doğduğu andan itibaren kendine has karakter, davranış, duygu, zeka ve görüntüye sahip, ayrı ayrı yaratıcılık gücü ilgi ve yeteneklerle donatılmış insan yavrusuna **çocuk** denir (www.egitimbahcesi.netteyim.net/cocuk/cg9.html).

3.1.1. OKUL ÖNCESİ ÇAĞDA ÇOCUĞUN GELİŞİMİ

Çocuk gelişimi, görünür büyüme ve görünmez büyüme olarak iki büyüme aşaması içerir. **Görünür büyüme** bedende gerçekleşen sayısal değişiklikleri, yani beden boyutlarında, biçiminde ve oranındaki değişiklikleri içeren büyüme şekli, başka bir deyişle insan organizmasının gözlenebilir yönüdür. **Görünmez büyüme** yani “gelişim” ise sayısal ölçülerle açıklanamayan, birçok yapı ve işlevi bütünleştiren bir olgu, başka bir deyişle iç organlarda oluşan bir değişimdir.

Çocuğun büyüme ve gelişmesi kalıtım, beslenme ve sosyal çevre gibi bazı etkenlere bağlıdır. Çocuk, anne ve babasından aldığı genlerden gelen kalıtım özellikleriyle diğer insanlardan farklı bir bireydir ve kalıtımın çevreyle etkileşimi sonucunda oluşan benlik kavramı, gelişimin sonraki dönemlerinde etkili olan bir diğer etkidir. Kalıtım etkeni kadar çocukların büyüme ve gelişmesini farklılaştıran bir diğer konu ise beslenme ve sağlıklı bakımdır. Doğum öncesinde annenin beslenmesi ve sağlığının uygun olması, çocuğun dünyaya gelişindeki riskleri azaltırken doğum sonrası bebeğin uygun beslenmesi, düzenli

sağlık kontrolünün yapılması da sağlıklı büyüme ve gelişmesini desteklemektedir. Beslenme ve sağlık kadar doğumdan sonraki gelişmeyi etkileyen bir diğer etken de sosyal çevre ya da başka bir deyişle eğitim ortamıdır. Çocuğun gelişmesi, fiziksel, sosyal, zihinsel ve duygusal yönleri ile bir bütündür (Oktay, 1999, s:110).

Gelişim, çocuğun oluşum anından başlayarak oldukça hızlı bir ilerleme gösterir. Gelişimin hızlı olduğu yaşlar doğum öncesi ve sonrası, ilk bebeklik ve okul öncesi dönemdir. Okul çağında yavaşlama gösteren gelişim, erginlik çağında hızlanır. Gelişimde bireysel farklılıklar vardır; yani, her alanda farklı hız ve oranda olabilmektedir. Her insanın kendine özgü farklılığı, yeteneği ve becerilerinin olması nedeniyle her çocuktan her alanda aynı başarı beklenemez. Gelişim sürekli ve belli aşamalar içinde evrim gösterir. Gelişim süreci içinde tüm çocuklar aynı gelişim yolunu izlerler. Çocuğun, yaşamının ilk aylarında yalnızca bedeniyle kurduğu iletişim zamanla sözel iletişime yerini bırakır. Okul öncesi yıllar diğer yaşam dönemleriyle kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbiriyle ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir.

Gelişimdeki beş temel kavram şöyle özetlenebilir:

1. *Gelişim, dinamik bir olgudur*
2. *Gelişim, genetik bir bireyselliğin somucudur.*
3. *Gelişim, giderek artan bir özelleşme sürecidir.*
4. *Gelişimde denge vardır.*
5. *Gelişim, artarda görülen düzenli bir süreçtir* (Yavuzer, 1999, s:31).

3.1.1.1. Çocuğun Gelişim Dönemleri

Yapılan gözlem ve çalışmalar, çocukların gelişim basamaklarında yeni yetenek ve davranış özelliklerinin ortaya çıktığını saptamış, belli gelişim dönemlerinde çocuklarda ortak olan eğilim ve davranış kalıplarının bulunduğunu ortaya koymuştur.

Bu ortak yanların bilinmesi çocuk eğitiminde izlenecek yöntemin belirlenmesine kolaylık sağlamaktadır.

Çocuğun gelişim dönemleri birbirlerinden kesin sınırlarla ayrılmazlar. Bu dönemde kazanılan özellikler bir sonraki dönemin özelliklerine eklenmekle kalmaz, kazanılan davranışlar yeni niteliklerle birleşerek çocuğun kişiliğini ortaya çıkarır. Bu dönemdeki olumsuz gelişme ya da sapmalar sonraki dönemlerdeki gelişmeyi de bozabilir. Yani ilk dönemlerden itibaren kazanılan sağlam ve düzgün özellikler, diğer dönemleri de olumlu etkiler.

Çocuğun gelişim dönemleri; süt çocukluğu (0-12 aylar), özerklik dönemi (12-36 aylar) ve okul öncesi (oyun) dönemi (3-6 yaşlar) olarak üç aşamada ele alınmaktadır.

3.1.1.1.1. Süt Çocukluğu (0-12 Aylar): Çocuk, ilk aylarda yaşamını sürdürebilmek için yetişkinin varlığına, onun bakım ve beslemesine ve en az bunlar kadar önemli olan sevgisine gereksinim duyar. Hareket olanağı ve yaşam alanı son derece sınırlı olan bebeğin gördüğü özen ve sevgi gereksinimlerinin duyarlılıkla karşılanması onun gelişimini olumlu yönde etkiler.

Yeni doğmuş bir bebeğin en çok dikkat çeken görünür davranış kalıpları reflekslerdir. Bunların bazıları yaşamsal değere sahip olurken, bazıları ise daha sonra gelişecek hareket becerilerinin temelini oluşturmaktadır (Oktay, 1999, s: 112).

İlk aylarda çocuğun antenlerinin çevreye değil kendi içine dönük olması nedeniyle kendi bedeninden gelen uyarılara karşı duyarlıdır. Bebek, uyanıklık döneminin gittikçe uzamasıyla, birinci aydan sonra dışa dönmeye başlar. Gereksinimlerinin bekletilmeden karşılanmasını ister ve bunu ağlamayla belirtir. Bu bakımdan ağlama, bebeğin en güçlü silahı ve tek anlatım aracıdır (Yörükoğlu, 1998, s: 32).



Resim 3.1. Süt Çocukluğu Dönemi

(<http://www.interaktif-egitim.com/CocukGelisimAsamalari.htm>)

Bebek, gereksinimleri düzgün aralıklarla karşılandıkça beklemeyi öğrenir. Artık, acıkınca doyurulduğunu, sıkıntısı olunca giderildiğini denemeyle öğrenmiştir. İlk aylar çocuğun kendi bedeninin gereksinmelerine duyarlı olduğu bir dönem olmakla birlikte, bu gereksinimleri karşılamasında ona yardımcı olan yetişkinlere de duygusal bağlılık geliştirdiği bir dönemdir (Oktay, 1999, s:112). Gereksinimlerinin böyle sürekli ve yeterli olarak doyurulması, bebekte bir güven duygusu geliştirir. Çocukluk yıllarında anne-babanın sevgisi, korunması ve desteğiyle pekişecek olan bu güven duygusuna “temel güven” adı verilir (Yörükoğlu, 1998, s:33).

3.1.1.1.2. Özerklik Dönemi (12-36 Aylar): Bir yaşı sonlarına doğru artık kendi başına ayakta durmayı başaran hatta kendi kendine birkaç adım da atabilen çocuk, ikinci yaşı başlarında koşma, sıçrama, geri geri yürüme, merdiven çıkma gibi diğer hareket becerilerini geliştirmeye ve buna bağlı olan itme, çekme, dengede durma, eşya taşıma gibi becerilerinde de ustalık kazanmaya başlar (Oktay, 1999, s:114). Tuvalet eğitimi dönemi diye de adlandırılan bu dönem üç yaşı sonlarına

kadar devam etmektedir. Çocuk böylece içinde bulunduğu dünyayı daha iyi tanımak için olanaklar elde eder.

Toplumsallaşmanın henüz başlangıç aşamasında bulunan iki yaş çocuğu, hareket ve görme alanı içindeki diğer çocuklara ilgi duyarsa da henüz onları sürekli oyun oynayabileceği arkadaşlar olarak görmez. Daha çok anne-baba ile birlikte olmaktan hoşlanır.



Resim 3.2. Özerklik Dönemi

<http://www.bebek.com>

Son derece meraklı olan iki yaş çocuğu, dış dünyada gördüğü herşeye ilgi duymaya başlar. Gördüğü eşyaları ellemek, onlarla oynamak ister. Kendisine bu olanaklar verilmediği veya yapmak istediği bir etkinlik engellendiği zaman hayal kırıklığı uğrar ve bunu ağlama, tepinme davranışları ile gösterir (Oktay, 1999, s:115). Yani süt çocukluğu döneminde gerek duyulmayan yasaklar ve kuralların çocuğun hareketlenmesi nedeniyle ortaya çıkmasıyla çocuk bir yandan bağımlı kalma eğilimini korurken diğer yandan başına buyruk, dediğini dedik olmak, amaçlarına ulaşmak ister. Anneye boyun eğip yapmama ve baş kaldırma arasında bocalar. Çocuk, korkutmalar ya da gönül almalarla bir düzene zorlandıkça, özerk tutumuna aykırı düşen bu isteklere direnç göstermeye başlar. Bu direnç, süt çocukluğunun edilginlik ve çaresizliğine bir tepki olarak ortaya çıkar (Yörükoğlu, 1998, ss: 53-54).

Çocuklar inatçı doğmamalarına karşın, büyüme dönemleri içindeki belirli kritik zamanlarda, yetişkinle olan iletişim ve etkileşimlerinde kendi güçlerini kanıtlamaya çalışmak zorunda bırakılırlarsa böyle olmayı öğrenirler (Oktay, 1999, s:116).

Üç yaş çocuğu yürümeye ilişkin tüm hareketleri kolaylıkla yerine getirebilen, konuşmayı düzgün bir şekilde başararak çevresi ile sözlü iletişim kurabilen, kendi yaşlıları olan çocuklara ilgisi onlarla kısa süre de olsa oynayabilecek şekilde gelişmiş bir bireydir. Kendi kendine oynamakta olduğu kadar anne ya da babası ile birlikte olmaktan, onlarla oynamaktan, konuşmaktan da zevk alır.

3.1.1.1.3. Okul Öncesi (Oyun) Dönemi (3-6 Yaşlar): Okul öncesi çağ adı da verilen üç ile altı yaş arası, çocukluğun en renkli dönemlerinden biridir. Bu dönemde çocuk, canlı, neşeli, davranışları kendine güvenli ve dostçadır. Yetişkini memnun etmekten hoşlanır.

Herhangi bir becerinin kazanılmasında büyük sebat gösteren çocuk, duygularını kontrol etmeye de başlamıştır. Büyüklerinin davranışlarını dikkatle izleyen çocuk onların gerçek hayattaki hareketlerini oyunlarında tekrarlamaktan zevk alır.

Sosyal yönden hala ailesine bağımlı olmakla birlikte kendi yaşlılarıyla gruplar halinde oynamaktan da hoşlanır. Hala kendi isteklerinin yerine getirilmesi çocuk için önemli olsa da yaşlılarının varlığıyla oyunların neşelendiğinin farkına varmıştır. Özerklik dönemindeki olumsuzluğu azalmış, artık söz dinleyen akıllı bir çocuk olmuştur. Merak ve karıştırıcılığı sürse de önceki dönem çocuğunun kırılcılığı ve zararcılığı kalmamıştır.

Son derece meraklıdır. Durmadan konuşup soru sorduğu gibi çevresindeki herşeye ilgi duymaya başlamıştır. Yeni deneyimler kazanma konusunda çok istekli olmasına karşılık, yetişkinin yakınında bulunmasını da ister. Düşünce açısından realisttir. Kendisine bildirilen kurallar veya konulan yasaklar karşısında sık sık

“neden” sorusunu öğrendiklerinin karşısında da sık sık “doğru mu” sorusunu sorar.

Bu çağ çocuğunda benlik duygusu da gelişmeye başlamış kız veya erkek olduğunun bilincine varmıştır. Kız ve erkek ilgileri iyice belirlemekte, oyunlarda da bu ayırım gözlenmeye başlanmaktadır.

0-6 yaş arası çocuğun doğuştan sahip olduğu yeteneklerinin geliştiği ve kişilik yapısının biçimlendiği bir dönem olup, çocuk bu dönemde kazandığı alışkanlıklarla kendi varlığının bilincine varmakta, topluma neler verebileceğini öğrenmekte ve kendine olan güven duygusunu pekiştirmektedir. Yani sosyal bir insan olmanın ilk adımını atmaktadır.



Resim 3.3. Okul Öncesi (Oyun) Dönemi

<http://www.turkmeta.com>

3.1.1.2. Çocuğun Gelişme Alanları

Okul öncesi yıllar yaşamın diğer dönemleri ile kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbiri ile ilişkisinin en fazla olduğu ve çocukların hızlı ve çok yönlü bir gelişme gösterdiği dönemdir. Çocukların gelişimi hakkında bilgi sahibi olmak, gereksinimlerine daha kolay yanıt verilebilmesi ile onlara uygun ve gelişimlerine yardımcı olabilecek sağlıklı bir çevrenin oluşturulması açısından bu yıllar son derece

önemlidir. Davranışları hakkında önceden fikir üretilebilmesi, çocuğun bir sonraki gelişim düzeyleri için hazırlıklı olunabilmesini sağlamaktadır.

Çocuğun gelişmesi; **fiziksel, zihinsel, psikolojik ve sosyal** yönleri ile bir bütün olup tüm bu gelişim alanları birbirleriyle ilişkilidir. İleride sosyal bir varlık olarak, toplumun bir bireyini oluşturacak olan çocuğun bu alanlarda kazanacağı olumlu ya da olumsuz özellikler, çocuğun kişiliğini oluşturacağı için gelişim alanlarının gözlenip, olumlu yönlendirmelerle gelişmesine yardımcı olunmalıdır.

3.1.1.2.1. Fiziksel (Bedensel) Gelişme:

Çocuğun boy ile kilosunun artışı ile birlikte vücut sistemlerin gelişip olgunlaşması için geçirdiği süreye “**fiziksel gelişme**” denir. Bu gelişme gözle görülebilen, her an farkedebileceğimiz gelişmelerden biri olup, boy uzamasını, kilo artışı, bedensel oranlardaki değişim ve gelişimi, kemiklerin ve sistemlerin gelişimini içerir. Bireysel farklılıklara dayanan bu gelişim dönemi, her çocukta farklılık göstermektedir. Beden bir bütün olarak aynı oranda ve hızda gelişmez; bedenin değişik kısımları değişik oranlarda ve hızlarda artış gösterir. Ancak gelişimin ilerleme yönü baştan ayağa ve içten dışa olarak sürekli ve düzenlidir.

Vücudun ve organların hareketini düzenleyen, soluk alışverişine ve konuşmaya yardımcı olan ve vücudun gıda ve enerji deposu olan kaslarını işleterek hareket edebilme becerisi kazanan çocuk, bedenini ve kaslarını kullanarak hareketli ve bedensel uğraşlara katılmaya başlar. Böylece duygusal boşalım gerçekleştirip rahatlayan çocuk yaştlarının yaptığı uğraşlara katılarak kendine güven kazanmayı öğrenir.

Beden gelişmesine paralel olarak çocukta hareket gelişmesi de sağlanır. Sinir sistemi ve kaslar hareketle ilgili gerekli araçlardır ve bunların büyümeleri ile birlikte hareket ile ilgili gelişmeleri de beraberinde getirmektedir. Hareketle ilgili beceriler; yürümeyle ilgili hareketler ve el becerileri (kavrama ve yönetme) olarak

iki grupta toplanabilir. Hareketlilik çocuğun çevresi ile uğraşısında, çevreyi tanımada ve yönetmesinde önemli olduğu gibi, kendisini idare etmesinde ve doyum sağlamasında da önemlidir. Hareket, çocuğun sosyal bir varlık olmasını sağlar (Yılmaz, 1994, s:14).

3.1.1.2.2. Zihinsel (Ussal) Gelişme:

Zeka, yeni durumlara uymayı ya da karşılaşılan problemi çözmeyi olanaklı kılan, çeşitli yeteneklerin oluşturduğu, kalıtımsal olarak var olan ve çevre koşulları ile geliştirilen bir yetidir. Çocuğun dış çevreye uyum sağlayabilmesi, günlük yaşamını sürdürebilmesi ve yaşam süreci içinde karşılaştığı durumlara çözüm bulup yön verebilmesi için gerekli bir gelişim sürecidir.

Bilişsel gelişimle ilgili süreçlerle birlikte gelişir ve birbirlerini tamamlarlar. Bu süreçler algısal gelişim, kavram oluşturma, dil gelişimidir; bellek gelişimi, belleğe yerleştirme ve hatırlama, problem çözme gibi alanlar olarak da sıralayabiliriz.

Zihinsel gelişimde kişisel farklılıklar rol oynamaktadır. Ancak cinsiyete dayalı bir ayırım gözlenmemektedir. Cinsiyet farkı olmamasına karşın sosyo-ekonomik koşulların zihinsel gelişimi etkilediği bilinmektedir.

Piaget'e göre; zihin gelişiminde organizmanın dünyaya kalıtımsal olarak getirdiği ve tüm yaşamı boyunca değişmez bazı biyolojik işlevler vardır. Bunlar örgütlenme ve uyum sağlama olarak ikiye ayrılmaktadır. “Örgütlenme” , organizmanın sahip olduğu yapı ve süreçleri, fiziksel ya da psikolojik sistemler içinde bütünleşmesi ya da eşgüdümlemesi işlevidir. “Uyum sağlama” ise organizmanın dış dünya ile ilişkilerinde, kendi içinde ve çevresiyle giderek daha üstün bir denge içinde olmasını sağlar (Koç, 1999, s:27).

Çocuğun algısal gelişimi duyu organlarına veya diğer alıcılarına gelen uyarıcılara anlam vermesi ve onları yorumlaması ile olur. Algılamanın iki aşaması vardır. İlk aşamadaki algısal deneyim, duyunun alınmasıdır. İkinci aşamada

bu uyarım zihinde yorumlanarak şu ya da bu nesne olarak algılanır (Yılmaz, 1994, sf:15).

Zihinsel gelişmeye bağlı olarak **dil gelişimi** de çocuğun bir gelişim aşamasıdır. Konuşma yeteneğinin gelişmesi, beynin bir olgunluk düzeyine erişmesine bağlıdır. Çocuğun zamanla kullanmaya başladığı ve geliştirdiği dil, kendisiyle aynı dili konuşanların ortaklaşa geliştirdikleri belli sembollerdir. Çocuğun doğumdan itibaren çıkardığı sesler altıncı aydan sonra kendine göre bir anlam kazanmakta ve iki yaşında normal iletişim kurabilecek duruma gelmektedir. Bu yeteneğin gelişimine uyarılma ve destekle, çocuğa serbest konuşma olanağının verilmesi, düşünme ve anlatma yeteneğinin geliştirilmesiyle yardımcı olunur.

3.1.1.2.3. Psikolojik Gelişme:

Çocukların temel gereksinimlerinin karşılanması, onlarda çeşitli duyguların doğmasına neden olmaktadır. Diğer gelişimler gibi psikolojik gelişmede de bireysel farklılıklar söz konusudur. Çocuğun psikolojik olarak gelişmesi, kişilik gelişimi, duygusal gelişim, benlik kavramı, sevgi, güven, yeterlilik ve ahlak gelişimi gibi konuları kapsar. Bireysel farklılıkların ana etkenlerinden birisi olan kalıtım, çocuğun kişilik yapısını daha az etkiler, çevresel ve sosyal etkiler bu konuda daha önemli rol oynar.

Benlik kavramının gelişimi; çocuğun temel güveninin oluşması, özdeşleşme süreci, cinsiyet kavramının benimsenmesi ve yeterlilik duygusunun gelişmesiyle olmaktadır. Ailesinin içinde, aile bireylerinden özellikle annesinden sevgi ve duygusal yakınlık gören çocuk, insanlarla ilişki kurmayı ödüllendirici bir olay olarak algılar. Sevgisiz büyüyen çocuklarda ciddi ruhsal bunalımlar ve rahatsızlıklar görülebilir (Yılmaz, 1994, s:17).

Çocuk, üç yaşına geldiği zaman artık cinsiyet ayrımının farkındadır. Kendi cinsine uygun hareket ve tavırlar sergilemeye, kendine örnek alıp benzeyeceği

kişileri (kız çocuklar için anne, erkek çocuklar için baba) ayırt etme yeteneğine sahiptir.

Büyüdükçe çevrenin kural ve kısıtlamalarıyla karşılaşan çocuk, kendi dışında bir dünyanın farkına varıp bencilliğinden uzaklaşmaya başlamıştır. Çocuk, kendisinden bağımsız bir dünyayı ve kendisinin o dünyada bir birey olduğunu kabul etmiştir.

Çocuktaki gelişimin en önemli öğelerinden biri vicdan ya da ahlak gelişimidir. Bu kavramlar, çocuktaki iç denetimin gelişmesi demektir. **İç denetim**, çocuğun davranışlarını kendi kendine denetlemesi, **dış denetim** ise davranışlarının dışarıdan denetlenmesidir. Çocukta ahlak gelişiminin sağlanması için uygulanacak disiplin ve terbiyenin doğru ve bu gelişimi destekleyici olması gerekir (Yılmaz, 1994, s:18).

Ruhsal gelişim şu doğrultularda gerçekleşmektedir:

- *Çocuk bağımlılıktan bağımsızlığa, bencil davranıştan işbirliğine doğru gelişir.*
- *Yetenekleri yalıncan karmaşığa, genelden özele doğru ilerleme gösterir. Ölçüsüz duygusal tepkilerden daha dengeli tepkilere doğru adımlar atar.*
- *Geliştikçe dürtü ve eğilimlerini dizginleyerek çevre gerçeklerine göre davranmayı öğrenir.*
- *Somut düşünceden soyut ve mantık düşüncemeye yönelir.*
- *Oyundan, öğrenmeye ve yaratıcılığa geçer.*
- *Anne, baba ve kardeş ilişkisinden toplumsal ilişkilere geçerek çevresini genişletir (Yörükoğlu, 1998, sf:29).*

3.1.1.2.4. Sosyal Gelişme:

Çocuğun, içinde bulunduğu toplumun kendisinden beklediği ya da yapmasını istediği davranışları yapacak şekilde gelişmesidir. Çocuğun sosyal gelişmesi fiziksel ve duygusal gelişimine paralel bir yol izler. Çocuğun ilk sosyal ilişkisi annesi ile ve annenin verdiği doyum ölçüsü sonraki ilişkiler için temel olur.

Üç yaşına kadar daha çok tek başına ya da yetişkinlerle ilişki içinde olan çocuk, zamanla bu çevreden çıkıp başka çocuklarla ilişki kurabilmek için adım atar. Çocuk, diğer bireylerin onun için anlamını, etkisini, sosyal yaşamını yönlendirecek birçok davranışı bu yaşlarda öğrenir. Ayrıca aileden uzaklaşıp diğer bireylerle ilişki kurmak, çocuğa giderek artan bir bağımsızlık duygusu aşılar. Çevresindeki diğer çocuklarla etkileşim çocuğa yeni uyarı kaynakları ve yeni davranış örnekleri sağlayarak dünyasını zenginleştirir, benlik kavramının gelişmesine yardımcı olur (Yılmaz, 1994, ss:19-20).

İki yaşındaki iki çocuğun oyunu yanyana ama birbirleriyle ilgisizdir. Çocukların ilişkileri üç yaşından itibaren yoğunlaşmaya başlar. Birbirlerini hem daha çok arar, hem de daha çok kavga ederler. Bu yaşlarda bir ya da iki çocuğa bağlanıp diğerleriyle yüzeysel ilişkiler kurmalarına karşın, yaşları ilerledikçe grup oyunlarında katılmaya başlarlar. Daha çok kendi yaş ve cinsiyetlerinden arkadaş seçerek birbirlerinin tavırlarını, tutumlarını ve sözlerini benimserler. Altı yaşındaki çocuk, sosyal yönden hala ailesine bağımlı olmakla beraber arkadaşlarının önemi de giderek artmaya başlamıştır.

3.2. OYUN

3.2.1. OYUNUN TANIMI

Oyun, çocuğun kendi yaşantısından daha çok benimsediği, daha çok içinde bulunduğu, sonucunu düşünmeden, herhangi bir amaca ulaşmaktan çok zevk almak amacıyla uğraştığı bir etkinliktir. Çocuğun toplumsal bir varlık olarak gelişmesinde en doğal ortamdır.

“Oyun, insan hayatının hemen her evresinde var olan bir etkinlik olmakla birlikte, özellikle hayatın ilk yıllarında çocuğun içinde yaşadığı dünyayı tanıması, sevgilerini, kıskançlıklarını, mutluluk ve kırıklıklarını, düşmanlıklarını, iç çatışmalarını, hayallerini, düşüncelerini ifade edebilmesi için en uygun dil olarak kabul edilmektedir. Yetişkin için boş zaman değerlendirmesi olarak kabul edilen

oyun, çocuk için işle eşdeğer sayılabilecek ciddi bir faaliyettir” (Oktay, 1999, ss:253-254).

“**Oyun;** belli amaca yönelik olan veya olmayan, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen, fakat her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme sürecidir” (Dönmez, 1992, s:13).

“**Oyun,** çocuğun gelişmesi ve kişilik kazanması için sevgiden sonra gelen ikinci en önemli besinidir” (Yörükoğlu, 1998, s:12).

Oyunun, çocuğun dünyasındaki yeri büyüktür. Çünkü çocuk oyun yoluyla birikmiş enerjisini açığa çıkarmakta, rahatlamakta ve mutlu olmaktadır.



Resim 3.4. Çocukların Beraber Oyunu

<http://www.kirmizipabuclar.com/album/ikinci.shtml>

Çocuğun toplum ve ahlak kurallarına uyum göstermesi, içinde yaşanılan kültürün bir etkisi olan araştırma duygusunun ve kurallara uymanın geliştirilmesi ve pekiştirilmesi oyun sayesinde daha da kolaylaşır. Okulda ve evde, neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğrenen çocuk, bunları oyunda yaşayarak anlar.

Oyun, çocuğun yaratma ortamıdır. Duygusal ve düşsel yaşamını oyunlarına yansıtan çocuğun cesareti, becerileri, hayat bilgisi oyun oynadıkça artar. Çünkü

çocuk oyun oynarken gördüklerini uygulayabileceği, öğrendiklerini yaşayabileceği en doğal öğrenme ortamındadır.

Oyun, çocuğun bedeninin ve ruhunun gelişmesini sağlar, ona iyi alışkanlıklar kazandırır, hayal gücünü geliştirir. Kazanılan iyi özelliklerin pekiştirildiği, geliştirildiği, olumsuz niteliklerin de değişmeye uğradığı bir ortam olan oyun, bir süreç değil gelişimin kendisidir. Bu nedenle oyunun çocuk için eğitici, düzeltici bir işlevi vardır.

Oyunun biçiminin, kurallarının, rollerinin, materyallerinin, çağdan çağa, ülkeden ülkeye, kültürden kültüre değişiyor olması, farklı kültürlerdeki farklı dilleri konuşan çocukların iletişim sağlamalarına bir engel değildir, çünkü oyun evrenseldir.

3.2.2. OYUNUN TARİHÇESİ

Oyun oynamak ve oyun, farklı kültürlerde ve tarihsel zamanlarda farklı amaçlara hizmet etmiş olan, canlıların en değerli deneyimlerinden biridir. Eski Yunan toplumunda atletik oyunlar ve rekabet ön planda olduğu için Aristo ve Plato oyunu yaşamın bir parçası olarak kabul etmişlerdir. Ortaçağda toplum kilise tarafından kontrol edildiğinden oyun günah dolu etkinlik olarak görülmüştür. Çocuk oyunları ve oyuncakları, 1600-1700 seneleri arasında yaşamın doğal bir parçası olarak kabul edilmeye başlanmıştır. 19. yüzyılda oyunu tembelliğin bir formu olarak kabul eden tutucu yaklaşımların etkisinin yavaş yavaş azalmasıyla çocuğun sosyal kabul görmesi amacı ile oyun alanları çoğalmış ve çocukları sokaktan uzak tutucu organize oyunlar geliştirilmiştir. Bu yüzyılın sonunda oyun, toplum tarafından kabul edilen bir davranış olmuştur (Çelen, 1992, s:1). Oyun üzerine ilk teori 19. yüzyılın sonlarında gelişmiş olup, Lazarus (1883) “*oyunun kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan, mutluluk getiren serbest bir aktivite*” olduğunu söylemiştir. Hall’e göre çocuk, oyunlarında insanlığın kültürel gelişimini yaşamaktadır (Özdoğan, 1997, s:95). Gross’a (1896) göre oyun bir pratiktir.

Yetişkinler ileride karşılaşacağı durumlarda kullanacağı davranış biçimlerini oyunla elde ederler (Dönmez, 1992,s:12).

İnsanoğlunun bilinen en eski oyun araçlarından biri taşlardır ve ülkemizde “beş taş” adıyla bilinen oyun en eski oyunlardan biridir. Geçmişte farklı kültürlerde farklı kurallarla oynanan başka bir oyun aşık kemikleri ile oynanmaktaydı ve ülkemizde buna hala “aşık kemikleri” oyunu da denilir. Tahiti, Japonya, Yunanistan, Avusturalya ve İngiltere’de taşların yerine küçük patatesler, fındık, ceviz, fasulye gibi nesneler de kullanılmıştır. Taş ve taş oyunları en eski oyun aracı ve oyunlardır. Çok eski, antik değere sahip olan, genellikle taşla oynanan bir oyun da suda taş kaydırma oyunudur. Bir görüşe göre bir oyun aracı olarak değil, kötü ruhları korkutup kaçırmak için kullanılan çingirakların da Eski Yunanlı’larda ve Mısırlı’larda 3000 yıldan fazla geçmişi bulunmaktadır. Yine bebeklerin ve bebek oyunlarının da üç bin yıldan fazla geçmişi olduğu ileri sürülmektedir (Dönmez, 1992, ss:14-15).

Milattan önce ve sonraki birkaç yüzyıldan gelen birçok oyun ve oyuncak bulunmuştur. Eski Mısır’daki duvar resimlerinde oyun tahtası üzerinde oynanan oyunlar sıçrama oyunları görülmektedir. Eski Hindistan’da oyun tahtası üzerinde zarla oynanan oyunlar ve topaç çevirme ile ilgili duvar resimleri bulunmuştur. Tüm dünyada en eski oyun araçlarında bir diğeri top, en eski oyunlardan biri de top oyunlarıdır. Eski Mısır’da açılan mezarlarda deriden yapılmış kepeklerle doldurulmuş ve dört bin yıldan daha eski oldukları tahmin edilen toplar bulunmuştur (Dönmez, 1992, s:16).

Dünyanın birçok yerinde oynanan en eski oyunlardan biri de, “İplik Oyunu” adı verilen, parmaklara geçirilen, iki ucu bağlı bir sicimle çeşitli şekiller oluşturularak oynanan oyundur (Dönmez, 1992, s:17).

3.2.3. OYUN KURAMLARI

Çocukların oyun oynamalarının nedenlerini açıklamak amacıyla son yıllarda birçok araştırma yapılmış olmasına ve ortaya birkaç oyun kuramı atılmasına karşın bu kuramlardan hiçbirisi oyunun neden oynandığını açıklamak için tek başına yeterli olmamıştır.

Gilmore, bu kuramları klasik ve dinamik olmak üzere iki grupta toplamıştır.

3.2.3.1. Klasik Kuramlar : Çocuğun oyun oynama nedenini anlamaya çalışan kuramlardır.

- a. ***Fazla Enerji Kuramı:*** Organizma, sahip olduğu ve kendisine gerekli olan enerjiden fazlasını oyuna dönüştürerek harcar.
- b. ***Eğlence Kuramı:*** Organizma için oyun, bir iş ya da gereklilikten çok eğlence için bir uğraş olup, “fazla enerji kuramı”nın tam aksine harcanan enerjiyi tekrar elde etmek için oynanır.
- c. ***İçgüdü-Eylem Kuramı:*** Oyunun içgüdüsel olduğu bu kuram; çocuğun büyüdüğü zaman yerine getireceği rolleri denemesi için ortam sağlamaktadır.
- d. ***Bağlantı Kurma Kuramı:*** Bu kurama göre oyun, kalıtım yoluyla gelen ilke ve davranışların ileride rahatsızlık duyulmaması için organizmadan arındırılmasıdır.

Birbirlerine karşıt olan bu kuramlarda oyun, fazla enerjiyi veya eksik enerjiyi temsil etmekte, ilerideki davranışların bir denemesi veya ilkel hareketlerin bir devamı olarak kabul edilmektedir (Dönmez, 1992, s:18).

3.2.3.2. Dinamik Kuramlar : Çocuğun oyun oynama nedenini değil, oyunun içeriğini anlamaya çalışan kuramlardır.

- a. Freud Kuramı:** Freud, her davranışın bir nedene dayandığını savunmaktadır. Freud'a göre çocuğun oyunları rastgele oluşmamakta, farkında olarak ya da olmayarak içinde beslediği duygular oyuna rastlamaktadır. Özellikle hoş olmayan deneyimlerin ve duyguların çocuk oyunlarında sık sık tekrarlanması Freud'un dikkatini çekmiştir. Organizmanın iç dengesini sağlayan olaylar haz uyarıcılarıdır, bu dengeyi bozanlar ise acı uyarıcılarıdır. Organizmanın dış etkenlere karşı iç düzenin korunması, hoş olmayan, gerginlikler, heyecanlar ve çelişkiler gibi dış etkenlerin oyunda tekrarlanması, uyanan heyecanları azaltır.
- Oyun; çocuğun, rahatsız edici olay veya duruma karşı geliştirdiği hareket etkinlikle ona egemen olmasını sağlar. Bu da bozulan dengenin yeniden kurulması ve hazlara yönelmede önem taşır, yani oyun bir denge unsurudur (Dönmez, 1992, s:19).

- b. Piaget Kuramı:** Piaget'e göre oyun, düşüncenin ilkel bir işlevi, aynı zamanda zihinsel evrimin temel bir bölümüdür yani Piaget oyun kuramını insan zekasının gelişimine dayandırmaktadır. Piaget'e göre insan zekasının gelişimi; özümleme ve uyum işlemlerine bağlıdır. Özümleme işleminde, insan yaşadığı dünyadan bilgi toplar ve bilgiyi daha önce öğrendiklerinin bulunduğu sisteme yerleştirir. Uyum işlemi, organizmanın dış dünyaya göre ayarlanmasıdır; yani bilgileri kendi sistemine yerleştirmek için organizmanın dış dünyaya göre uyumudur. Piaget'e göre oyun, insan davranışında daima bulunan ve çocuğun zihinsel gelişimini destekleyen önemli bir unsurdur (Dönmez, 1992, ss:19-20).

3.2.4. BAZI EĞİTİMCİLERİN OYUNLA İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

“Froebel oyunu şöyle tanımlar: Çocuk oyunları hayatın bir çekirdeği gibidir. Bütün insanlar orada gelişir, orada meydana çıkar. İnsanın en iyi ve derinlerde bulunan yetenekleri oyun yolu ile kendini gösterir” (Sel, 1983, ss:16). Froebel'e göre yetiskinler için is. çocuklar için ise oyun. insanın içinde bulunan mevcut gücün.

içten, en gerçek davranış ve kendini anlatma biçimi olarak kabul edilir. Çocuk eğlenirken; öğrenir, fizik, duyu-motor, dil, zihin, duygusal ve sosyal yönden gelişir, yetişkinlerle oyun yoluyla iletişim kurduğunda, iç dünyasını, duygularını onlara oyunla anlatır. Froebel, çocuğun okul eğitiminden önce eğitici-öğretici oyun ve oyuncaklarla oynamasının gerekliliği üzerinde durmuş ve çocuğun oyununu çeşitlendirmek ve zenginleştirmek amacıyla, inşaat oyuncakları, geometrik cisimler gibi öğretici oyuncaklar geliştirmiştir (Dönmez, 1992, s:20). “Froebel’e göre oyun, kendi kendine yaratılan etkinlik ve eğitim süreçlerinin önemli bir şeklidir. Oyun, yaratıcı rol ve yaşayan kişinin davranışlarının kopya edilmesinin bir şekli olarak görülür” (Sivri, 1985, s: 48).

Montessori’ye göre çocuğun gelişimi için uygun ortam hazırlanmalı, engeller en aza indirilmeli ve çocuğun enerjisini geliştirecek faaliyetler için gerekli ortam sağlanmalıdır (Oktay, 1999, s:52). “Dr. Maria Montessori, 1906’da Roma’da çocuklar için kendi eğitim ilkelerini uygulayacağı bir okul kurduğunda, öncelikle çocuklara uygun bir ortam yaratmaya çalışmış, çocuğun öğrenmesine elverişli, serbestçe hareket edebileceği, kendi kendini eğitebileceği bir çevrede yaşaması gerektiğini savunarak bu okulu “çocuk evi” olarak tanımlamıştır. Çocuk evinde, eşyalar çocuğun boyuna göre, raflar kolaylıkla uzanabileceği yüksekliktedir, çocuk gruplarını birbirinden ayıran sınıflar yoktur. Montessori, oyunu çocuğun işi olarak kabul eder ve çocuğun oyununa büyük önem verir. Montessori’ye göre bu ortamda öğretmenin görevi; çocuğun işine fazla karışmadan, çocuğa çevreyi tanıtmak, gerekli olan araçları sevmesine yardımcı olmak, kullanılan araç-gereci tekrar yerine koymayı öğretmek, diğerlerinin çalışmasına saygı göstermeyi sağlamak ve çocukların kendi kendilerine eğitimlerine yardımcı olmaktır (Dönmez, 1992, s:21).

3.2.5. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUNUN YERİ VE ÖNEMİ

Oyun, çocuk için hem bir hareket, hem bir eğlence, hem bir gelişim kaynağı, hem de ciddi bir uğraştır. Çocuk oyun oynarken hareket ederek, konuşarak ve düşünerek gerçek duygu ve düşüncelerini ortaya koyar, iç dünyasını dışarıya yansıtır ve sorunlarını dile getirir. Çocuğun yaşamının bir parçası olan oyun, aynı zamanda

çocuğun zihinsel, dilsel ve duygusal gelişiminde kaynağıdır. Bütün bunları bir arada yaşaması ise çocuk için gerçek anlamda bir eğitimidir.

Okul öncesi dönemde en önemli faaliyeti oyun olan çocuk için uygun, güvenli ve rahat edebileceği bir ortam hazırlamak ise yetişkinlerin görevidir. Çocuk, temel yaşam deneyimlerini kazanırken, içinde bulunacağı bu ortam, çocuğa zarar verebilecek dış etkenlerden korunmuş, özgür, güvenli ve iyi düzenlenmiş olmalıdır.

“Oyun, gerçek bir eğitim aracıdır. Okul öncesi dönem ve okul yılları boyunca kazanılan bilgilerin kuşaktan kuşağa taşınmasını sağlar. Y.S. Toureh, oyunun eğitimdeki rolü ile ilgili olarak şunları söylemiştir: *Oyun faaliyetleri ve oyuncaklar bir yandan çocuğun kendisini ifade etmesi ve yetişkinin onu anlamaya çalışması için en iyi yol iken, diğer yandan da çocuğun eğitiminin ellerine bırakıldığı, yetişkinin geliştirmek istediği öğretim yöntemleri ve tekniklerin temelini oluştururlar*” (Dönmez, 1992, s:25).

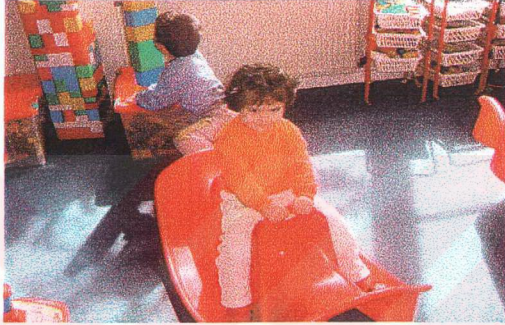
3.2.6. OYUN EVRELERİ

Çocukların oyun ile ilgili davranışları, büyüme evrelerine, sosyal ve zihinsel gelişim düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Çocuk, doğumdan itibaren kendi başına oynamayı tercih ederken daha ileri yaşlarda diğer çocukları izlemeyi, onlarla iletişim kurup işbirliği yapmayı, paylaşmayı, birlikte oynamayı ister. Çocuk, yaşı büyüdükçe daha da sosyalleşip oyunun yardımıyla toplumsal bir varlık olmaya başlar.

Oyun evreleri, farklı bilim adamları tarafından farklı çeşitlerde gruplandırılmıştır. Miltred Parten (1932) oyunu, çocuğun sosyal gelişimine göre sınıflandırırken, Jean Piaget oyun gelişimiyle zihin gelişimi arasındaki ilişkiye göre oyunu gruplandırır.

3.2.6.1. Sosyal Gelişime Göre Oyun Sınıflandırması – PARTEN

1. **Tek Başına Oyun (İzole)** : Tek başına oyun, çocuğun çevresindeki hiçbirşeyden etkilenmeyip tek başına oynadığı oyun türüdür. Bu oyun türünde çocuk arkadaşlarıyla birlikte oynama girişiminde bulunmayıp, çevresindeki objeler ve oyun malzemeleriyle oyuncak paylaşımı olmaksızın yalnız oynamayı ister.



Resim 3.5. Tek Başına Oyun
http://www.portakal.com.tr/2001galeri/page_01.htm

2. **Seyirci Davranış**: Bu oyun biçiminde çocuk, oyun durumuna girmeden ve sözlü herhangi bir ilişki kurmadan başka oyunu izlemeyi tercih eder.



Resim 3.6. Seyirci Davranış
http://www.portakal.com.tr/2001galeri/page_01.htm

3. **Paralel Oyun:** Paralel oyunda çocuk başka çocuklarla aynı ortamda bulunmasına karşın diğerlerinden bağımsız oynar. Çocuklar aynı ya da benzer oyun malzemelerini kullanmalarına karşın birbirlerinden etkilenmezler. Birbirleriyle sosyal iletişimleri çok az olan çocuklar için bu oyun çeşidi, başka çocuklarla iletişim kurmaları için ilk adımı atmalarına yardımcı olur.



Resim 3.7. Paralel Oyun
http://www.portakal.com.tr/2001galeri/page_01.htm

4. **Birlikte Oyun:** Bu oyun çeşidinde çocuğun çevresine olan ilgisi artmaya başlar. İki ya da üç çocuk bir araya gelerek, zaman zaman birbirlerinin düşüncelerinden yararlanır, zaman zaman birbirlerinin oyun malzemesini kullanır; fakat her biri kendi oyunlarına devam ederler.



Resim 3.8. Birlikte Oyun
http://www.portakal.com.tr/2001galeri/page_01.htm

5. **Kooperatif Oyun:** Bu oyun biçiminde amaç; topluca organize olarak belli bir sonuca varmaktır. Bu aşamada, çocuklar hareketlerinde ve düşüncelerinde tek kişi olmadıklarını kabul edip oyun içinde birbirlerine gereksinim duyarlar. Oyun, ancak işbirliği olduğunda amacına ulaşır. Ortak bir amaç için roller, oyuncaklar, düşünceler paylaşılır ve oyun çocukların sosyal etkileşimiyle ve örgütlenmesiyle ortaklaşa yürütülür.



Resim 3.9. Kooperatif Oyun

<http://www.kirmizipabuclar.com/album/ikinci.shtml>

3.2.6.2. Zihin Gelişimine Göre Oyun Sınıflandırması: PIAGET

1. **Alıştırıcı Oyun (Duyu-Motor):** Çocuk, 0-2 yaş döneminde bedeni, nesneleri ve bunların fonksiyonlarını inceleyip farklarına varır, uyum sağlayıcı becerilerin veya eylemlerin alıştırmalarını yapar ve oyuna dönüştürür. Çocuk; bedenini, çevresini ve çevresindeki nesneleri öğrenme aşaması içindedir ve bunları öğrenme işlemi duyu organlarıyla gerçekleştirir. Öğrendiğinde ise zevk alıp tekrarlamaya başlar ve oyun haline getirir. Bakma, emme, elleri açıp kapama ve diğer bedensel eylem türleri motor ve diğer faaliyetleri oluştururlar. Bu faaliyetlerin doyum sağlaması, yinelemelere neden olmaktadır. Bu oyunda insanın çevresine hakim olma güdüsü rol oynar. Bu ise daha sonraki yıllarda görülen başarı güdüsünün temelini oluşturur. Alıştırıcı oyunlar gelişim aşamalarına göre üçe ayrılmaktadır.

- a. Basit Alıştırma Oyunları
- b. Rastlantısal Bileşimler
- c. Amaçlı Bileşimler

2. **Sembolik Oyun (Simgesel-Taklidi)** : Çocuk, 2-12 yaşları arasında sembolik oyun dönemi içindedir. Bu oyun aşamasında çocuk, temsili bir sistem geliştirmekte ya da ileri düzeyde zihinsel planlamayla birbirine ilişkin üniteler oluşturmaktadır. Sembolik oyun dönemi üç aşamada gerçekleşir.

İlk aşamada (2 – 4.5 yaş) çocuk çevresinde gördüğü olayları gözler ve o kişilerin kimliklerine bürünerek taklit etmeye çalışır (çocuğun kedinin miyavlamasını taklit etmesi). İkinci aşamada (4.5 – 8 yaş) çocuklar için simgeler gelişmeye ve gerçeğe uygun özellik almaya başlayarak rol yapmalarında zenginleşme, ayrıntılara daha çok dikkat etme ve boyutlarında artma gözlenir. Üçüncü aşama 7-8 yaşlarından başlayıp 11-12 yaşlarına kadar sürer. Bu aşamada toplumsallaşmada artma, simgeselleşmede azalma görülür. Oyun, gerçeklere daha yakın oynanır, kurallar ve amaçlar önceden detaylı olarak belirlenir. Sembolleştirme yeteneği yaşla orantılı olarak gelişir ve çok yönlü olur. Çocuk, oyunlarında zihinsel faaliyetlerde bulunur ve zihin bu çalışmalar sonucu mantıklı düşünmeye geçer.

3. **Kurallı Oyun**: Bu oyun türü 12 ve daha büyük yaşlardaki çocuklar tarafından oynanan oyunları kapsar. Sembollerin tersine bu oyunlarda toplumsal, bireyler arası ilişkiler sonucu kurallar ortaya çıkar. Bu kurallar değişmez ve kesin kurallar olabileceği gibi oyun anında geliştirilen kurallar da olabilirler. Çocuk, diğerlerine karşı rekabetçi oyun davranışlarına yönelmeden önce, onlarla işbirliği içinde olmayı öğrenir. Karşısındaki kişinin reaksiyonlarını dikkate alarak kendi davranışlarını düzenleme ve verilen problemi düşünerek çözebilme yeteneğine sahip olur.

3.2.7. OYUN ÇEŞİTLERİ

Çocuğun, geçirdiği oyun evrelerine paralel olarak oyun çeşitleri de değişiklik göstermektedir. Oyun evrelerinin belirlenmesinde, oyunun sınıflandırılmasında ya da oyun çeşitlerinin ortaya konmasında farklı bilim adamları farklı görüşler ileri sürmüşlerdir.

3.2.7.1. Çocuğun Yaşa Bağlı Olarak Zihinsel Oyun Gelişim Sınıflandırması: SMILANSKY

1. *Fonsiyonel Oyun (0 – 2 yaş)*: Oyunda amaç ya da sembolik içerik yoktur. Oyun, basit kas hareketlerinden oluşmaktadır. Hiç nesne kullanılmayan oyunda çocuk kendi hareketlerini ya da başkalarının hareketlerini taklit eder.
2. *Sembolik Oyun (2 – 4 yaş)*: Oyunda çocuk, ilgi ve gereksinimlerine göre çeşitli hayali durumlar yaratır. Sembolik ifadelerin gözlendiği oyun türünde eğer kullanılıyorsa, oyun araçları amaca uygun olarak sembolik bir şekilde kullanılır.
3. *Yapı – İnşa Oyun (4 – 7 yaş)*: Oyunu oluşturan, oyunda kullanılan araçlar olup, bu araçları kullanmada belli bir amaç vardır. Oyun bir temaya dayalıdır. Çocuk, yapı (inşa) oyununu bir yapı oluşturmak için oynar.

3.2.7.2. Çocuğun Oyun Alanındaki Davranışlarına Göre Oyun Sınıflaması: MOORE

1. *Aktif Oyun Türleri*: Beynin ve vücudun hareketini; çocuğun fiziksel sağlık, cesaret ve riske yönlendirici gözlemlenebilir nitelikleriyle birleştirir. Vücut enerjisi yüksektir. Örneğin; tırmanma, sallanma, atlama...
2. *Toplumsal Oyun Türleri*: Çocukların bir araya gelerek, beraber, toplumsal oyun niteliklerini gerçekleştirdiği edilgen aktivitelerdir. Vücut enerjisi düşüktür. Örneğin, okuma, oturma, konuşma...
3. *Bilişsel Oyun Türleri*: Çocuklar sabit ve sabit olmayan çevre öğelerini

kullanarak çevrelerini araştırıp, çevrelerinde olanları gerçeklere dayandırarak öğrenmeye başlarlar. Çevrelerine bilinçli bir şekilde yaklaşım tavrı içindedirler. Örneğin, tahtıravallide farklı yoğunluktaki nesneleri tartmaları...

4. **Düşsel Oyun Türleri:** Mekanın ve öğelerin çocuklar tarafından zihinsel dönüşümüdür. Taşı para yerine kullanmak gibi. Yüksek derecede ruhsal enerjiyle, değişik miktarda vücut enerjisi birliktedir.
5. **Yaratıcı Oyun Türleri:** Çocuğun içinde bulunduğu tüm oyun aktiviteleri az ya da çok yaratıcıdır. Çocuklar, hayal güçlerini kullanarak kendi oyunlarını, elemanlarını ve mekanlarını oluştururlar. Alandaki malzemeleri kullanarak hayallerindeki imajı somut hale getirebilirler. Kumdan kuleler, saraylar inşa etmeleri, sabit olmayan elemanlarla kendi evlerini yapmaları gibi. Yüksek düzeyde ruhsal ve vücut enerjisinin birleşimi söz konusudur.

3.2.7.3. KATLEEN MANNING–ANN SHARP SINIFLANDIRMASI : (1989)

1. **Ev Oyunları:** Evcilik oyunu olarak da tanımlayabileceğimiz ev oyunları, çocuğun tek başına oynayabileceği gibi, grup halinde de oynanabilen bir oyun türüdür. Evcilik oyunlarının başlıca konuları anneler, babalar, oyuncak bebekler, yemek pişirme, alışveriş, temizlik yapma, ev eşyaları ve dekorasyondur.

2. **Yapı – İnşa Oyunları:** Bireysel ya da grup halinde oynanabilen yapı – inşa oyunları çocuğun yaratıcılığını geliştiren en önemli oyunlardan biridir. Çocukların kendi boylarına uygun malzemelerle oynadıkları oyun türü “büyük yapı oyunları” diye adlandırılırken, minyatür yapı malzemeleriyle kullanarak oynadıkları oyun türü “küçük yapı oyunları” olarak adlandırılır.

3. **Hayal – Taklit Oyunları:** Çocukların yaratıcı yeteneklerini geliştiren, kimlik kazanmalarını, gözlem yapmalarını sağlayan, günün herhangi bir saatinde herhangi bir yerde oynayabilecekleri oyun türüdür. Bu oyunda çocuk, bir modeli taklit ederken, birden hayalinde yarattığı yeni bir kimliği, nesneyi veya olayı da oyununa alır. Hayal oyunları yaratıcılık gücünün gelişmesine yardımcı

olurken, taklit oyunları ise çocuğun yaşamındaki kişileri taklit ederek rahat gözlemlemesini sağlar.

4. Doğal Materyallerle Oyun: Çocukların yaratıcılık yeteneklerini, hayal güçlerini geliştirmelerine yardım eden; su, kum, tahta gibi doğal malzemelerle oynanan oyundur. Doğal maddelerle oyun oynanması için, yaşanılan çevrede çocukların oyunlarına uygun ortam hazırlanmalıdır. Çocukların doğayı tanımaya, doğadaki varlıklardan yeni ürünler yaratmalarına yardımcı olan bir oyun türüdür. Doğal maddelerle oynanan oyunlar; duyumsal oyun, hayali oyun, deneysel oyun olmak üzere 3 oyun tipine ayrılır.

5. Dışarıda Oyun: Doğa ile içiçe, sınıftan daha büyük bir alanda, açık havada oynanan bu oyun türünde çocuk, sınırlı bir mekanda olmamanın verdiği rahatlıkla da özgür hareket edebilme olanağına sahiptir. Çocuk, daha sağlıklı bir ortamda, temiz hava alarak, yaratıcılığını ve oyun serbestliğini daha fazla kullanarak oyununu gerçekleştirir. Doğa olaylarını başkalarının öğretmesine gerek kalmadan gözlemleyerek ve araştırma yaparak öğrenir. Var olan oyun araçları haricinde, doğadan bulduğu, kullanabileceği materyalleri de oyununa katar.

3.3. ÇOCUK VE OYUN

3.3.1. OYUNUN ÇOCUĞUN GELİŞİMİNE OLAN ETKİLERİ

Çocuğu, yetişkin hayatına hazırlayan, yaşamının ayrılmaz bir ögesi ve varlığının temel gereksinimi olan oyunun çocuğun gelişimi üzerine olan etkileri, fiziksel, psiko-motor, bilişsel, duysal ve sosyal yönden çok büyüktür. Oyun, çocuklar için yaşamı öğrenme aracıdır.

Oyun, toplumların yapılarına göre bazen eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak desteklenmiş bazen de üreticiliği engellediği düşüncesiyle eğitimde kullanılmamıştır. Eğitimde temel rol oynayan oyunun çocuk tarafından oynanması engellenirse, çocuk fiziksel ve zihinsel açıdan sağlıklı olarak gelişemez. Oyun oynamamak, çocuğun kişiliği üzerinde zedeleyici ve sağlıksız etkilere yol açar.

3.3.1.1. Fiziki Gelişimde Oyunun Etkileri:

Çocuklar, oyun faaliyetleri sırasında vücutlarını çalıştırdıkları için bu faaliyetler organların daha çok işlemesine sebep olur. Oyun oynama, özellikle koşma, atlama, tırmanma, sürünme gibi fizik gücü gerektiren oyunlar çocuğun vücut sistemlerinin daha düzenli çalışmasını sağlar. Vücut hareketi gerektiren bu oyunlarla çocuğun kasları güçlenir, kas kontrolü sağlanır, iç salgı bezleri daha düzenli çalışır; yani büyümeye ilişkin işlevler yerine getirilir. Hareket gerektiren oyunlar, ayrıca çocuğun çevresini, yaşadığı dünyayı öğrenmesini sağlar, güçlerini yerinde ve zamanında kullanma alışkanlığını elde ettirirler.

3.3.1.2. Psiko – Motor Gelişiminde Oyunun Etkileri:

Bu gelişim çeşidi, fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin-omurilik gelişimi sonucu organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasıdır.

Çocuğun hareketleri, doğumundan itibaren gelişen gelişim aşamalarıyla çevreyle etkileşim içine girer. Bu gelişim aşamalarının her döneminde, oyun çocuğun motor gelişimi için eğlenceden öte en büyük gereksinimdir. Çocuğun, yaşlılarıyla bağlantılı tüm gelişim alanlarını destekleyici uyarıcıların yani oyunun, çocuğun motor gelişimine etkileri iki gruba ayrılır;

- a. ***Oyunun Küçük Kasların Motor Gelişimine Etkileri:*** Su, kum, kil, çamur gibi doğal malzemelerle ilgili oyunlar, boyama, karalama, çizme, resim yapma gibi kalem, fırça gerektiren etkinlikler ile kesme, çözme, düğmeleme gibi hareketler çocukların el ve parmak gelişimine yani küçük kasların motor gelişimine yardımcı olurlar.
- b. ***Oyunun Büyük Kasların Motor Gelişimine Olan Etkileri:*** Dışarıda, yani açık havada oynanan, yürüme, koşma, bisiklete binme, atlama, tırmanma gibi oyunlar büyük kasların gelişimini sağlamaktadır.

3.3.1.3. Dil Gelişiminde Oyunun Etkileri:

Çocuğun yaşantısının hemen hemen tümü olarak ifade edilen oyunun içinde, çocuk diğer çocuklarla iletişimini sürdürmek, karşı tarafın ifade ettiklerini anlamak ve kendini anlatmak için belirli semboller, işaretler öğrenmek ve kullanmak zorundadır. Oyunun çocuğun dil gelişiminde; sözlü olarak ifade edileni anlama, yeni sözcükler kazanma, soru sorup yanıt verme, komut verme, duygu ve üşüncelerini anlatma, tahminlerde bulunma ve olayları değerlendirme gibi olumlu etkileri vardır. Çocuk oyunlarının birçoğu dil kullanımını gerektirir ve dil gelişimlerini destekleyicidir. Özellikle evcilik oyunları ile sembolik oyunların dil gelişiminde rolü büyüktür.

3.3.1.4. Zihinsel Gelişim ve Duyusal Algılamada Oyunun Etkileri

Çocuk, oyun sırasında deneyim kazanır, hayal gücünü çalıştırıp zihin yeteneklerini geliştirir, dikkatini birşeylerin üzerinde toplamayı öğrenir ve yargılara varmaya alışır. Yani çocuk, eşleştirme, sınıflama, sıralama, analiz ve sentez, problem çözme gibi zihinsel işlemleri oyunla öğrenir.

Çocuk, çevresindeki nesneleri algılama işlemlerini duyularıyla gerçekleştirir.

- a. **Görme Duyusu:** Çocuk oyun yoluyla çevresindeki büyüklük, şekil, renk, boyut, uzaklık, derinlik gibi kavramları görme duyusuyla algılar.
- b. **İşitme Duyusu:** Çocuk, insan sesleri, hayvan sesleri, nesne sesleri, müzik aletlerinin sesleri, tabiat olaylarının seslerini işitme duyusuyla algılar
- c. **Dokunma Duyusu:** Çocuk, sıcak – soğuk, sert – yumuşak, ıslak – kuru, kaygan – pütürlü gibi nesne tiplerini doğal ortamda, doğal materyallerle oynarken algılar.
- d. **Tatma Duyusu:** Çocuk, ekşi, tatlı, acı, tuzlu, şekerli gibi kavramları besinlerin tatlarını algılayarak ayırt eder.

- e. **Koklama Duyusu:** Çocuk, koklayarak çeşitli varlıkların, çiçeklerin, besinlerin kendine özgü kokularını algılar.

3.3.1.5. Sosyal Gelişimde Oyunun Etkileri:

Çocuk, grup faaliyetlerinde sosyal bir varlık olarak kendini geliştirir. Araç ve gereçleri başkalarıyla kullanarak, arkadaşlarıyla işbirliği yapmaya alışıır. Çocuğun liderlik vasıfları gelişir, sportmenliği ve centilmenliği öğrenir.

Çocuk, aile bireylerinin ya da değişik meslek gruplarının rollerini üstlenerek o rollerin gerektirdiği kuralları, sözel (teşekkür etme, günaydın) ya da sözel olmayan (konuşanı dinleme, sırasını bekleme) sosyal kuralları, başkalarına sevgi saygı gösterme, koruma, korunma, başkalarının haklarına saygı gösterme, verilen görevi üstlenebilme, bir konuda karar verme ve uygulayabilme gibi toplumsal ilişkilerin getirdiği kuralları öğrenir.

Çocuk oyunları içinde sosyal gelişim yönünden en zengin içeriği olan oyunlar evcilik oyunları ile hayal taklit oyunlarıdır.

3.3.1.6. Duygusal Gelişimde Oyunun Etkileri:

Çocuğun kişiliğinin oluşumunda ve ruhsal gelişiminde duyguların çok önemli etkisinin olduğu tartışılmazdır. Yaşanan duyguların yoğunluğu, yaşama biçimi, duyguların diğer kişilerle paylaşılma şekli gibi etkenler çocuğun ruhsal sağlığını doğrudan etkilemektedir. Aile ilişkilerinde mutlu olan, sevilerek büyüyen bir çocuk, sevmeyi, paylaşmayı, mutlu olmayı ve mutlu yapmayı bilen bir birey olacaktır.

Çocuk oyunlarındaki duygusal paylaşımlar, duyguların yaşanması, çocuğun ve gelecekteki toplumun ruh sağlığı açısından önem taşımaktadır.

Çocuk oyunda; mutluluk, sevinç, acı, korku, kaygı, dostluk, düşmanlık, sevmeye, sevilme, güven duyma, bağımsızlık gibi pek çok duygusal tepkiyi hisseder. Çocuk,

ruhsal sorunlarını oyuna yansıtarak duygusal yönden rahatlar, kendine olan güveni artar. Çocuk oyun yoluyla duygusal tepkilerini kontrol altına almaya başlar.

3.3.2. YAŞLARA GÖRE OYUN GELİŞİMİ

Oyun, çocuğun içinde bulunduğu gelişim evresinin özelliklerine, iklimin, kültürün, cinsiyetin ve yaşın farklılıklarına göre değişiklik göstermektedir.

İlk iki-üç ayda bebeğin en değerli oyuncuğu bedenidir. Oyun etkinlikleri ise, çevresindeki insanlara bakmak, yakınındaki objeleri yakalamak, ayağını ağzına götürmeye çalışmak ve parmaklarını emmek gibi hareketlerden oluşur. Bebeklerin zevk almaları nedeniyle tekrarladıkları bu dönemin oyunlarını oluşturan bu gibi davranışlar, Piaget'in "Döner Tepki" olarak nitelendirdiği hareketlerdir. Altı aylık bebek; el, kol ve beden hareketlerini kontrol edebilme yeteneği kazanmış, arkasına destek konulunca oturabilen, renkli ve hareketli nesnelere ilgi duyan ve eline geçirdiği nesneleri tutmaktan çok atmaktan hoşlanan bir varlıktır. Bebek dokuz aylık olduğunda, emekleme ve çevresindeki eşyalara tutunarak kalkmaya çalışma çabası içine girmektedir.

Çocuk, bir yaşından itibaren çevresinde işittiği seslere duyarlı olmaya ve o sesleri taklit etmeye çalışır. Bir yaşının sonuna doğru kendi başına ayakta durmayı hatta kendi kendine birkaç adım bile atmaya başlayan çocuğun bir odadan diğerine geçmesi kolaylaşır, eline geçirdiği eşyaları odadan odaya taşımaya çalışır, oynamak isteyen tüm yetişkinlere kolaylıkla yaklaşır.

İki yaş dönemine geldiğinde; artık koşma, sıçrama, merdiven çıkma gibi hareketleri becerebilmekte hatta itip çekme, eşya taşıma gibi aktiviteleri sık sık kullanmaktadır. Gözlediği eşyalara erişip onlarla oynayabilen çocuk, bu yaşta oyuncak seçimi konusunda kararsız, kendi başına uzun süre oynama konusunda ise başarısızdır. *Yalnız (izole) oyun dönemi* olarak adlandırılan bu dönemde çocuk, diğer çocuklarla birlikte oynamak için girişimde bulunmayıp

çevresindeki nesneler ve oyun malzemeleriyle oyuncak paylaşımı olmaksızın oynamaya başlar.

Üç yaş çocuğu yürümeyi ve konuşmayı düzgün bir şekilde başaran, çevresiyle sözlü iletişimleri rahatlıkla kurabilen bir bireydir. Bu dönem, **paralel oyun dönemi** olarak adlandırılır, ve bu oyun döneminde başka çocuklarla aynı ortamda bulunmasına karşın çocuk, diğerleriyle sosyal iletişim kurmayıp bağımsız oynamayı tercih eder. Kağıt, kalem kullanmaya ve karalamadan öteye gitmeyen resimler yapmaya başlar. Kasları gelişmiş olduğundan rahatça yürür, koşar, takla atar. Çok aktif olan çocuk, zengin hayal gücünü kullanarak yaşlılarıyla beraber hayali oyunlar oynar. Bu hayali oyunlarda yetişkinlerin kıyafetlerini giyerek istediği kişiliğe rahatça girip duygularını oyunda yansıtır. Bazen anne, bazen baba bazen de bir öğretmen olan çocuk, kendi kişiliğini daha iyi tanıyarak kendisini diğerlerinden ayıran niteliklerinin bilincine varır. Yine bu dönemde kum, su ve oyun hamuru çocukların en çok sevdikleri oyun malzemelerinden olup, kumla suyu birleştirmekten, kovaya doldurup boşaltmaktan büyük zevk alırlar.

Dört yaşına geldiğinde motor gelişimleri arttığı ve hareketlerini daha kolay kontrol edebildiği için rahatça koşup zıplamakta, takla atmakta ve elini ve parmaklarını kullanabilmektedir. Hareket becerisi üç tekerlekli bisiklete binebilecek, topu atıp tutabilecek düzeydedir. Kağıt-kalem kullanma yeteneği gelişmiş olup anlatmak istediklerini şekillerle ifade edebilmektedir. Çevresine olan ilgisinin artması nedeniyle, diğer çocuklarla bir araya gelmekten hoşlanmaya, fikirlerinden yararlanmaya başlar. **Birlikte oyun dönemi** diye tanımlanan bu dönemde, çocuğun kendi isteklerinin yerine getirilmesi ile ilgili talepleri nedeniyle oyunları uzun süre devam etmese de bu çatışmalar, çocuğun toplumsallaşmasına yardım eder. Sökülüp takılabilen ya da bozulup yapılabilen oyuncaklar, küpler ve bloklar bu dönemde en çok sevilen oyun araçlarındandır.

Çocuğun beş yaş dönemi, yavaş yavaş sorumluluk almaya başladığı ve yetişkinlerin desteğine daha az gereksinim duyduğu bir dönemdir. **Kooperatif (işbirlikçi) oyun döneminde** bulunan çocuk, kendi yaştı olan çocuklarla işbirliği yapabilmekte, organize olarak bir amaç için rolleri, düşünceleri, oyuncakları paylaşıp sosyal etkileşimini kuvvetlendirmektedir. Koşmaca, ip atlama, bisiklete binme, salıncakta sallanma, paten kayma gibi hareketli oyunların yanısıra kesme, yapıştırma, boyama, resim yapma, tutkal, makas, boncuk, domino, tombala, renkli küpler veya lego gibi yaratıcılığını kullanarak geliştirebileceği masa oyunlarına ilgi duyar. Kitabın ilgi alanına girmesiyle birlikte yazılı semboller kavramaya, öğrenmeye başladığı sayılarla gördüğü herşeyi saymaya ve işlem yapmaya başlar. Bu dönemde çocuğun algılama, hatırlama, parçaları ayırıp birleştirme, yanılma, düzeltme ve çözüm geliştirme yetenekleri gelişir. Hikaye dinleyip anlatmaktan, müzik dinlemekten, melodileri tekrar edip şarkı söylemekten ve müziğe uygun dans etmekten zevk alır. Bu yaşlarda bilincine varılan cinsiyet farkı, oyunlarına da yansımaktadır. Kız çocuklar evcilik oynayıp, bebekleriyle sembolik evlerini süslerken, erkek çocuklar izledikleri savaş serüvenlerini, masal ve hikaye kahramanlarını taklit ederler.

Okul öncesi dönemin sonu, okul döneminin başlangıcı olan altı yaş dönemi, çocuğun yetişkine daha az bağımlı olduğu, arkadaşlarının beraberliğini daha çok aradığı bir dönemdir. Koşmak, kaymak, bisiklete binmek, dans etmek, şarkı söylemek, top oynamak, yüzmek gibi bedensel becerilerini kullanabilecekleri oyunlar oynamayı severler. Zeka oyunları, boyama, kesme, yapıştırma etkinliklerinden de zevk aldıkları gibi, kalem ve fırçada ustalaşmış olup daha kolaylıkla anlaşılabilen resimler yapmayı başarırlar. Oyun oynadıkları gruplar genişlemiştir ve yalnız başına oyun oynamaktan hoşlanmazlar. Oynadıkları oyunların kurallarını kendileri koyup rol ve oyuncak dağılımlarını başarıyla gerçekleştirirler. Yeni deneyimleri arkadaşlarıyla kazanma konusunda çok istekli olmalarına karşılık; yetişkinlerin yakınlarında olmalarını da isterler. Altı yaşında hayali oyunların en dorukta olması nedeniyle evcilik, bakkalcılık ve doktorculuk setleri, marangozluk aletleri, kuklalar, bahçe aletleri ve hayvan setleri çocukların en fazla tercih ettikleri oyun malzemeleridir.

3.3.3. CİNSİYETE GÖRE OYUN GELİŞİMİ

Belirli bir dönemden itibaren çocukların cinsiyetleri nedeniyle oyunlarında ve oyuncaklarında farklılaşma görülür. İlk çocukluk dönemlerinde kız ve erkek çocuklar genellikle aynı çeşit oyunlardan zevk alırken, erkekler daha aktif oyunlara kızlar ise daha pasif oyunlara yönelirler. Belli bir dönemden sonra kızlar ve erkekler kendi cinsleriyle faaliyetlerde bulunurlar.

Kız çocuklar evcilik ve bebek oyunlarını tercih edip, oyunlarında bebekleriyle oynar, şişlerle örgü örme taklidi yapar, yemek pişirip, temizlik yaparlar. Bebeklerine farklı giysiler giydirip; mutfak eşyaları gibi zenginleştirici oyun malzemelerini kullanarak ev, aile, arkadaşlık etkinliklerini canlandırırlar. Erkek çocuklar ise güreş, kavgı ve yarışmaya daha yatkın oldukları için oyunları kızların oyunlarına göre daha çeşitlidir. Top oyunları, savaş oyunları, yapı-inşa oyunları gibi aktif etkinliklerden zevk alırlar. Masal ve hikaye kahramanlarını taklit edip izledikleri savaş serüvenlerini oyunlarına yansıtırılar. Taş, kum, çamur gibi harç işleriyle, lego gibi eklemeli oyuncaklarla uğraşmak, araba yarışı yapmak gibi bedensel faaliyetlere yönelirler. Erkek çocuklarda dürtülerin davranışa dökülmesi ön planda iken kızlarda bu sözel olarak ortaya çıkmaktadır.

3.3.4. OYUNCAK

Oyuncak, çocuğun beş duyusunu ve duygularını uyaran, seçme, değerlendirme, uygulama yeteneklerini ve yaratıcılığını geliştiren, kendi kendine karar verebilmesine ve çeşitli alanlarda beceriler kazanmasına olanak sağlayan bir oyun aracıdır.

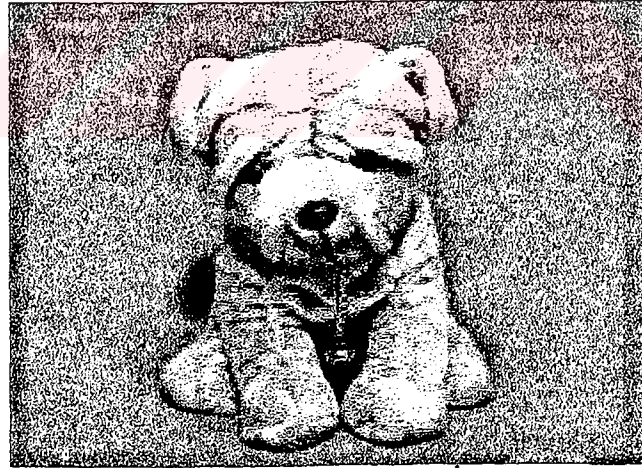
“Gelişim basamakları boyunca çocuğun hareketlerine düzen getiren, zihinsel, fiziksel ve psiko-sosyal gelişimlerine yardımcı olan, hayal gücünü ve yaratıcı yeteneklerini geliştiren tüm oyun malzemesi oyuncak olarak tanımlanabilir. Su, kil,

kum gibi doğal oyun malzemesiyle boş kibrit kutusu, makara gibi ürünler de oyuncak kapsamına girer” (Yavuzer, 1999, s:196).

Oyuncaklar, kullanım ve amaç oyuncakları olarak iki grupta toplanabilir. **Kullanım oyuncakları**, oyun amacıyla üretilmemiş olup, çocuğun nesneyi oyun aracı olarak kullanmasıyla oyun niteliği kazanır ve işlevi oyun bittiğinde sona erer. Boş kibrit kutusu, kumaş parçası, makara ya da bir tahta parçasının at olarak kullanılması gibi. **Amaç oyuncakları** ise oyun amacıyla üretilmiş olan ve yetişkinler tarafından çocuklara alınan oyuncaklardır.

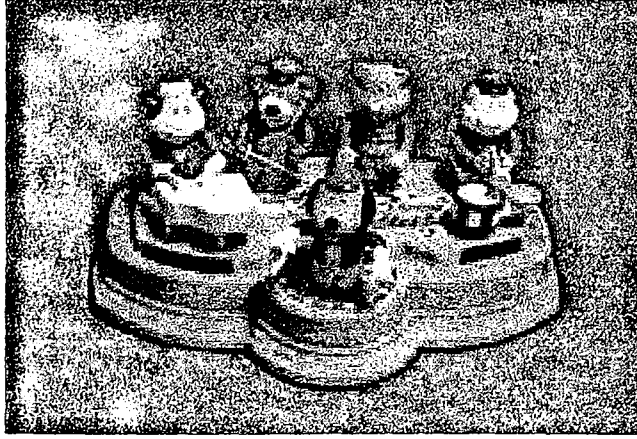
Kullanım amaçlarına göre oyuncakları dört başlık altında toplayabiliriz. (www.saglik.tr.net):

1. **Duygusal Oyuncaklar** : Çocuğun, korkularını ve duygusal sıkıntıların yenmesi için seçtiği, genellikle yumuşak, tüylü, yuvarlak hatlı olan ve çocuk için sevgi, dostluk ve güvenlik anlamı taşıyan oyuncaklardır.



Resim 3.10. Duygusal Oyuncak - Oyuncak Köpek
<http://www.oyuncakci.com/>

2. **Zevk Nesnesi Olan Oyuncaklar** : Çocuğun hoşça vakit geçirmek için geçici bir süre oynadığı oyuncaklardır.



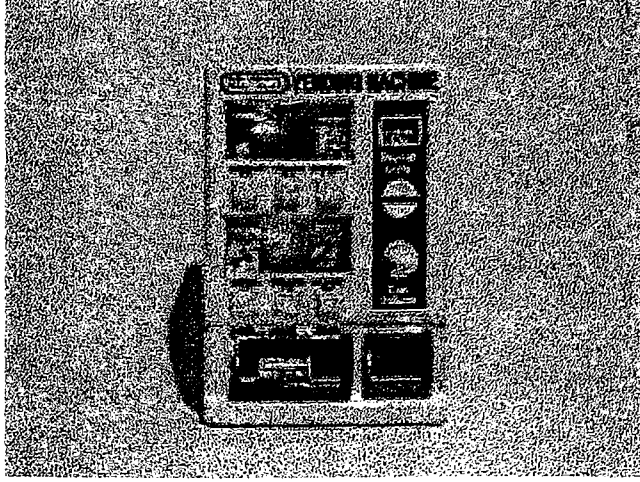
Resim 3.11. Zevk Nesnesi Oyuncak - Hayvanlar Orkestrası
<http://www.oyuncakci.com/>

- 3. Eğitsel ve Kültürel Kazanç Sağlayan Oyuncaklar :** Çocuğun oyun oynarken herhangi bir alanda eğitimini de sağlayan, boyama kitabı, yap-boz ve maket türündeki oyuncaklardır.



Resim 3.12. Eğitsel Oyuncak-Çocuğun Renk, Boyut Kavramını Geliştiren Oyuncak
<http://www.turkmeta.com>

- 4. Sosyal Bütünleşmeyi Sağlayan Oyuncaklar :** Çocuğun yaşlılarıyla beraber grup oyunları oynarken kullandığı ve çevreyle ilişkilerini düzenlemesinde yardımcı olan oyuncaklardır.



Resim 3.13. Sosyal Bütünleşmeyi Sağlayan Oyuncak-Oyun Seti
<http://www.oyuncakci.com/>

Oyuncaklar;

- Çocuğun dış çevreyi tanımasına yardımcı olmalı.
- Yaratıcı faaliyetleri ve kendi kendini yönetme arzusunu teşvik edici nitelikte olmalı.
- Çocuğun hayal gücünü uyatabilmeli.
- Çocuğun yetişkinin becerilerini kazanmasına yardımcı olmalı.
- Fiziksel ve zihinsel yeteneklerinin gelişimini destekleyecek zengin uyarıcıları içermeli.
- İşbirlikçi, aktif, macera, bilişsel, düşsel, eğitici oyunlara teşvik etmeli.
- Değişik amaçlar için kullanılabilecek birden fazla fonsiyona sahip olmalı.

Çocuğun gelişiminde önemli rolü bulunan oyun malzemeleri, çocuğun oyun oynarken aynı zamanda eğlenmesini, sayısal ve yazınsal sembolleri kavramasını ve renk, boyut, şekil gibi kavramları öğrenmesini sağlar. Yaşına ve gelişim düzeyine uygun, uyarıcı ve düşündürücü oyuncaklar, çocuğun yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanmasına, gözlem, deneyim ve keşfetme deneyimlerini kazanmasına, sosyal

çevresini tanımasına ve bu çevre içinde yerini ve gücünün sınırlarını öğrenmesine yardımcı olur.

Oyuncaklar çeşitli oyunlarda değişik şekillerde kullanılabilecek çok fonksiyonlu olmalıdır. Oyuncak seçimi yapılırken çocuğun yaşı, gelişim düzeyi, ilgi ve gereksinimleri ile cinsiyeti gözönünde bulundurulmalıdır. Okul öncesi çağda çocuğun başlıca öğrenme aracı ve en önemli uğraşı olan oyunun çocuğun gelişimini en uygun şekilde yönlendirmesi için oyun araçlarının çokluğu değil, niteliği önemlidir.

3.3.5. ÖZDEŞİM

Özdeşim, çocuğun kendini bir başkasının yerine koyma ve başkası gibi davranma eğilimidir. Çocuk kendi değer ve beklentilerine uyan, kendisinden daha üstün ve güçlü birey veya grubu benimseyerek onlara benzemek ister. Çocuğun kimlik kazanmasında en önemli etkenlerden biri olan özdeşim olayı, üç yaşından itibaren gerçekleşmeye başlar. Doğuştan gelen ve çocuğun kişiliğinde etkili olan bazı etkenlere karşın, kişilik özelliklerine eklenen ve daha çok anne-baba davranışları ile başlayan örnek almalar, çocuğun davranış biçimini yönlendirmektedir.

Erkek ya da kız davranışlarını anne ya da babasına özendiği için benimseyen çocuk, onların hareket, tutum, konuşma ve diğer tepkilerini model alır ve uygular. Anne ve baba özdeşimi ile benliğini geliştirir ve içinde bulunduğu toplumun rollerine, kurallarına ve işlevlerine göre davranmaya, o toplumda geçerli olan araç gereci kullanmaya, kendinden daha küçük çocuklara ilgi göstermeye yönelir ve sorumluluk duygusu gelişir. Kazandığı güven ve özerklik duyguları sayesinde çevresini keşfetmeye ve çevre üzerinde bir denetim gücü kazanmaya başlar (www.cocukaile.com/sizdengelen.htm). Yani büyüklerin oluşturdukları modeller, çocuğun ideallerini belirlemesini ve kimliğini kazanmasını sağlayacaktır.

Daha sonraki yıllarda anne-babanın yerini öğretmenler, arkadaşlar, toplumda popularitesi olan sporcular ve yıldızlar gibi kişiler, kişinin özdeşim modellerinin yerini alır(www.interaktif-egitim.com/CocukRuhSagligi.htm).

Çocuğun kimlik gelişiminde, anne-babanın yapması gereken en önemli davranışlar; çocuğa doğru bir model oluşturmak ve aralarındaki sevgi ve güven bağını sıkı tutmaktır.



BÖLÜM DÖRT

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YAPILARI: ANAOKULLARI

4.1. ANAOKULU

Anaokulları; henüz ilköğretim çağına gelmemiş 4 – 6 yaş çocuklarını okul düzenine hazırlamak amacıyla kurulmuş, çocuklara sağlıklı bakım, eğitim ve koruma hizmeti veren, fiziki, sosyal ve zihni gelişimlerine yardım eden, en önemli uğraşları olan oyun gereksinimlerini karşılayan okul öncesi eğitimin temeli olan kurumlardır.

Endüstrileşmiş ülkelerde, büyük kentlerde annenin aktif olarak çalışma hayatına katılması nedeniyle ortaya çıkan bu kavram, çocuğun geleceğe en iyi olanaklarla hazırlanması için bir gereklilik olmaya başlamıştır. Bunun sonucu olarak, aileler çocuklarının kendine güvenen, öğrenmeye duyarlı, geniş kapsamlı düşünebilen ve çözümler üretebilen, yaratıcı yeteneklerini ortaya koyabilen, özgür ve sosyal bireyler olmaları ve ilköğretime eksiksiz olarak hazırlanmaları için anaokullarını gerekli görmektedirler.

4.2. ANAOKULUNUN ÖNEMİ VE GEREKLİLİĞİ

Anaokulu; temelleri çocuğun doğumundan itibaren evde atılmaya başlanan toplum kurallarını çocuğa en etkin şekilde öğretmeyi amaçlayan bir kurumdur. Yaşlılarıyla bir arada olan çocuk, beraber yaşama, yemek yeme, uyuma, oynama, tuvalet ve temizlik alışkanlıkları kazanma yolunda olumlu adımlar atıp sosyal

davranışlar kazanır. Başkalarının özgürlüğünden haberdar olarak “ben” ve “başkası” kavramlarının bilincine varır ve böylece yardımlaşma ve işbirliği duygusunu geliştirir (Yavuzer, 1999, s:181). Kendi istekleriyle diğerlerinin istekleri çatıştığı zaman, kimseye zarar vermeden bunun üstesinden gelebilmeyi öğrenir.

Anaokulları çocuğun sosyalleşmesinde, sosyal bir varlık olmasında önemli bir yer tutmaktadır. Bu kurumlar çocuğun anaokulundan alacağı eğitimin kişiliğini etkileyeceği göz önünde bulundurarak çocuk için en uygun ortamı hazırlamaktadır. Anaokulları; bale, müzik, resim, yabancı dil ve bilgisayar gibi etkinliklerle çocuklarda algılamayı ve dikkati yoğunlaştırmayı sağlamakta, bu gibi etkinlikler aracılığıyla eğlenceli bir öğrenme ortamı hazırlayarak kendilerini ifade eden, yaratıcı ve düşünen bireyler yetiştirmektedir.

Anaokulları, yaşayarak ve yaparak öğrenme ilkesini benimseyerek; kitap, dergi, poster, kaset, cd, spor aletleri, fen ve doğa deney araçları gibi doğanın kendisini kaynak olarak kullanmakta, bu ortamda çevresel uyaranlar yerinde verilmektedir. Bu uygun koşulların sağlanmasıyla, çocuğun gözlemlene yeteneği gelişmekte ve neden sonuç ilişkilerini kurabilmektedir. Öğrenme hızının ve isteğinin yüksek olduğu bu dönemlerde çocuk keşfetme ile, araştırma teknikleri ile ve deneme yanılma özgürlüğünü kullanarak yeni beceriler geliştirebilmekte, neden-nasıl sorularına kendi deneyimlerini kullanarak yanıt vermeyi öğrenmekte ve kendi yeteneklerinin farkına varabilmektedir.

Anaokulunda, çocuğun en önemli etkinliği ve başlıca öğrenme aracı olan oyun için gerekli araç-gereçler çeşitli sayılarda ve türlerde bolca bulunmaktadır. Bu malzemeler, çocuğun hem eğitim aracı, hem de kendi iç yapısına ve psikolojik gelişimine destek olan malzemelerdir. Çocuğun gelişimindeki en önemli etkenlerden biri olan, konsantrasyonunu geliştirmeyi hedefleyen uyarıcı niteliğindeki bu malzemeler çocukların deneyimlerini arttırıp, hatalarını tanımlarına ve doğru olanı bulmaya teşvik ederler.

Anaokulu, çocuğa sınırlamayı öğretir. Çocuklar sınırlarını tanıyarak vazgeçebilmeyi öğrenir, sınırları belli özgür mekanda hareket ederek kendini güvende hisseder. Belirli davranışların belirli sonuçlara götürdüğünü yaşayarak öğrenir ve sınırları geçtiği zaman doğabilecek sonuçları tahmin eder. Kuralların ve yasakların nedenleri, çocuğun gereksinim duyduğu zamanlarda en uygun dille açıklanarak doğru ile yanlış ayırabilen, hatalarından ders alarak tekrarlamayan ve kendine güvenen bir kişilik kazanmasına yardım edilir.

Sağlıklı bir yaşam için gerekli spor alışkanlığını, anaokulu çocuğa küçük yaşlarından itibaren kazandırmaya çalışır. Çocuk gelişimi açısından oldukça önemli olan bedensel gelişimin en sağlıklı şekilde gerçekleşmesi için büyük ve küçük kas gelişimi ile ilgili çalışmalar, ip, top, kaykay gibi aletler ile en eğlenceli şekilde gerçekleştirilir.

Anaokulu, altı yaş çocuğuna kalemi amacına uygun ve doğru şekilde kullanmasını yazı çalışmalarıyla öğretir. Çocuk bu çalışmalarla yazı karakterini geliştirir, belirli şekilleri düzgün ve amacına uygun bir şekilde çizmeyi öğrenir ve el becerisini geliştirir. Matematik çalışmalarıyla çocuk sayı kavramlarını öğrenir, rakamları tanır. Anaokulunda, nesneleri bire bir izleme, karşılaştırma, farklı olanı bulma gibi test çalışmalarıyla çocuğun zihinsel gelişimi hızlanır, zihinsel gücünü kullanmayı ve düşünerek hareket etmeyi öğrenir.

Çocuk, yaşamı taklit yoluyla öğrenir. Doğuştan var olan bu taklit güdüsü çocuğu hayata hazırlar. Anaokulunda bilinçli olarak sistemli bir şekilde yapılan dramatizasyon çalışmaları ile çocukların deneyimleri zenginleşir, anlama ve anlatma yetenekleri gelişir.

Anaokulu, çocuğun başkalarıyla işbirliği yaparak grup oyunlarına katılmasını sağlarken, kendi seçtiği oyuncaklarla, kendini rahatça ifade ederek tek başına oynamasını da sağlar. Böylece çocuk kendi başına karar verme ve bu kararların sonuçlarını yaşayarak görme özelliği kazanır.

Çocuğun; başkalarıyla, yani yaştı olan diğer çocuklarla ilişki kurarak sosyalleşmeye başlaması anaokulunda gerçekleşir. Oyun için birbirlerine gereksinimleri olan çocuklar, beraber ve işbirliği içinde oynarken aralarında sosyal iletişim kurarlar. Grup oyunlarında çocuk, hareketlerinde ve düşüncelerinde tek kişi olmadığını kabul eder ve bu gerçeğe bağlı olarak duygularını, düşüncelerini, rollerini ve oyunlarını paylaşır. Kendisine verilen görevlerle sorumlulukların öğrenip, başladıkları işi sonuçlandırmaya çalışırlar. Yardım istemeyi ve nasıl yardım edileceğini öğrenen çocuk dayanışma davranışlarını kazanır ve geliştirir.

Çocuğun, içinde var olan becerilerinin gelişmesine yardımcı olan, dış dünya ile bağlantı içinde olmasını ve kendi ayakları üstünde durmasını sağlayan anaokulu, çocuğu sadece barındıran değil, eğiten, biçimlendiren ve ilköğretime hazırlayan bir kurumdur. Bu kurumlar, uyarıcı zenginliği olan çevre düzenlemeleri, yaratıcı etkinlikleri, gelişimleri destekleyici faaliyetleri ile sosyal hayata uyumlu, yaratıcı alanlarda beceri kazanmış, özgün ve üretici olan geleceğin çocuklarını yetiştirmektedir.

4.3. ANAOKULUNDA ÇEVRE KOŞULLARI VE KENTSEL İLİŞKİ ÖZELLİKLERİ

Anaokulları, hizmet ettikleri çevre çocuklarının rahatlıkla ulaşabilecekleri bir yerde, oto trafikle kesişmeden, oksijenin bol olduğu park sahalarında veya yakınlarında olmalıdır. Anaokulu arsası ile çevre ilişkileri arasındaki bağlantıyı;

- arsanın konumu,
- ulaşım olanakları,
- çevre ilişkileri, olarak üç gruba ayırabiliriz (Cin, 1989, s:32).

Anaokulu arsasının çevre içindeki yeri; fiziksel, toplumsal ve psikolojik açılarından önemi, yönlenme, güneş, hakim rüzgar, manzara gibi çevre verileri, tasarlama ele alınması gereken tasarlama kriterlerindendir. Arsa, hizmet verdiği bölgede çevreyi

tamamlayan bir yapı olmalı, konutların yakın çevresi içinde düzenlenmelidir. Kent planlamalarındaki standartlara göre bu mesafe, hizmet ettiği evlerden 200-400 metrelik bir uzaklıktır (Yılmaz, 1994, s:86). Anaokulu için seçilen yerleşim yeri, hem iç mekan, hem de dış mekan organizasyonlarının gelişebilirliklerini karşılayabilecek nitelikleri sağlamalıdır. Anaokulunun arsası, çocuklar için tehlike yaratabilecek engebelerden, tehlikeli uçurumlardan uzak, kayma tehlikesi olmayan rutubetsiz bir zemin yapısına sahip, ana trafikten uzak güvenli bir yerde olmalıdır.

Çocukların anaokuluna ulaşımında, anaokulu trafik ağına direkt açılmamalı, okul girişinin ana trafik yolundan mümkün olduğu kadar uzak olması sağlanmalı ancak anne-babaların çocuklarını bırakmalarına ve servis gidiş-gelişinde sorun yaratmayacak konumda tasarlanmalıdır.

Anaokulu; çevresi açık, gürültüden uzak, havadar, çocukların rahatlıkla etkinliklerini yapabilecekleri bir ortamda bulunmalı, etrafında çöplük, havayı bozabilecek zehirli gazlar olmamalı, mezarlık alanlarından olabildiğince uzakta bulunmalıdır. Anaokulunun çevresinde, çocuğun doğaya duyarlılığının artması, doğayla içiçe olabilmesi için çeşitli parklar, bahçeler ve yeşil alanlar bulunmalıdır.

Anaokulunun kendisine ait, bağımsız olarak faaliyetlerini sürdürebileceği açık oyun alanı, çocukların rahatça oynayabilecekleri ve çeşitli bahçe oyuncaklarının konulabileceği açık oyun alanı bulunmalıdır.

Çevre nüfusunun en çok %12'sinin 3-6 yaş arasında olduğu ve her yıl %2-3 oranında nüfusun arttığı dikkate alınarak çocuk sayısı hesaplanmalı ve her çocuk için 10 m² yer kabul edilerek uygun bina alanı seçilmelidir. Örneğin 700 nüfuslu bir yere kurulacak anaokuluna yaklaşık 85 çocuk gelebileceği için 85x10 yani 850 m²'lik bir arsaya gereksinim duyulacağı hesaplanmalıdır (Kantarcıoğlu, 1992, s:41).

4.4. ANAOKULU BİNASININ FİZİKSEL ÖZELLİKLERİ

Anaokulu binası, planlanan çocuk sayısına yetebilecek büyüklükte, çocukların rahatlıkla hareket edebilecekleri, düşme tehlikesinin yaratılmaması için mümkünse bir katlı, enine doğru genişleyen bir yapı olmalıdır. Binanın tek katlı olması, işleyiş açısından çocukların okul içinde rahatça dolaşmaları ve öğretmenlerin daha rahat kontrol sağlamaları açısından önemlidir. Kullanıcılarının çocuklar olduğu gözönüne alınarak dış duvar kaplaması veya boyasının çocuğun ilgisini çekecek nitelikte, tefrişlerinin çocuk boyutlarına uygun olması gerekir. Çocuğun evden okula geçişinin ilk basamağı olan bu kurum, konut ile çelişki yaratacak bir tasarıma sahip olmamalıdır.

Bina tasarlanırken;

- hacmin rahatlıkla genişleyebilmesi veya daralabilmesi,
- hacmin farklı gereksinimler için farklı kullanımlara uygun olması, yani esnek mekan kullanımını sağlaması ve kolayca değiştirilebilme olanağı verebilmesi,
- iç ya da dış oyun alanlarının farklı oyunlar için yeniden düzenlenebilmesi,
- estetik olarak çocuğun ilgisini çekecek ve zevkle düzenlenmiş olması, gereklilikleri göz önüne alınmalıdır.

Anaokulu binası, çocukların can güvenliğini sağlamak amacıyla, trafik tehlikesi gözönüne alınarak ana trafikten mümkün olduğunca uzak yerde konumlanmalı ve binanın çevresi, duvar veya parmaklıklarla çevrilmiş olmalıdır. Bina içinde mümkün olduğu kadar az basamak olmalı, yapılacak kademe ve basamaklar, düşme tehlikesini önleyecek yerlerde yani hareketli oyun alanlarından uzak, mekan değiştirmelerinde bölücü olarak, halı gibi yumuşak kaplama malzemesiyle kullanılmalıdır.

Anaokulundaki mekanların iklim özelliklerine bağlı olarak yapılması ve yönlendirilmesi gerekir. Pencerele, iklim koşullarına uygun, sabah güneşine karşı doğuya açık olmalıdır.

Anaokulu binasında ısıtma ve havalandırma tesisatı bulunmalıdır. Binada, ısı dağılımı eşit olmalıdır. Sağlanması gereken hava sıcaklığı, mekanda yapılacak faaliyetlere, giyim koşullarına veya mekanın kullanım süresine göre değişiklik göstermektedir. Çok sıcak yaz günlerinde veya soğuk kış günlerinde yapılacak hareketler kapalı mekanlarda gerçekleşeceği için mekan içindeki hararet ve rutubet iyi ayarlanmalı ve homojen olması sağlanmalıdır. Bu da genellikle %35 nisbi nem, ve 18-20 °C ısı demektir. Günümüzde yerden ısıtma yöntemi, sağlıklı ve kullanışlı bir yöntem olmakla birlikte eğer bu kullanılmazsa zeminden iyi bir yalıtım sağlanmalıdır. Pencere önlerinde radyatör veya konvektör kullanılarak dışarıdan gelecek soğuk hava akımını önlemek, çocukların sağlığı açısından ve bu aletlerin çevresine koruma aracı konulması da güvenlikleri açısından önemlidir. Ayrıca binanın havalandırması periyodik zamanlarla doğal ya da suni olarak yapılmalı ancak çocuğun zararlı hava cereyanından uzak tutulması sağlanmalıdır.

Binanın aydınlatılması, sağlık koşullarına uygun olarak sağlanmalıdır. Çocuğun devamlı yer değiştirmesinden dolayı aydınlatma zordur. Aynı zamanda aydınlatma, mekanlarda yapılacak faaliyetler ve her bir faaliyet için gerekli olan aydınlık düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Doğal aydınlatmada iklim ve yön durumuna göre aydınlatma hesapları yapılmalıdır. Gözü yormayacak bir ışık kalitesi için pencerelerin dağılımı, mekanın tasarımı ve farklı yüzeylerin yansıtma etkenleri gözönüne alınmalı ve en uygun aydınlık derecesi elde edilmelidir. Aydınlatmayı iç mekan malzemelerinin renkleri ile de şekillendirmek mümkündür.

Binanın gerekli mekanlarında, özellikle grup odaları ve çok amaçlı salonda ses yalıtımı yapılmalıdır.

Anaokulu binası, çocuğun yabancılik çekmemesi için konutunu hatırlatan elemanlara ve özelliklere sahip olmalıdır. Binanın renkleri ve mekansal düzenlemeleri çocuğu psikolojik olarak rahatlatan, iç açıcı bir atmosfer yaratmalıdır. Duvarlarda açık renkli, hijyen koşullarına uygun, kolay temizlenebilir, darbeye ve vuruşa dayanıklı, döşemede ise sıcak ve çekici olan, kolay temizlenebilir malzemeler kullanılmalıdır.

Kapı kolları ve ışık düğmeleri, çocuğun kullanabileceği yükseklikte, elektrik ve priz anahtarları ise çocukların ulaşamayacakları konumda, yerden en az 1.5 m yükseklikte olmalıdır.

Oyun faaliyetlerinin büyük bir kısmının gerçekleştiği grup odalarından, açık hava oyun alanlarına kolayca çıkış olanağı sağlanmalıdır. Çocukların hareketlerini serbestçe deneyebileceği ve doğa ile içiçe olabileceği dikkate alınarak; zemin düzgün ve kaygan olmayan malzemeden olmalı ve zeminin bir kısmı çimenle kaplanmalıdır.

Anaokulunun içindeki mobilyalar sivri uçlu olmamalı, kolay temizlenebilir, taşınabilir, dayanıklı nitelikte ve çocuğun göz seviyesinde olmalıdır. Masa ve sandalyelerin ayaklarına plastik maddeler takılarak ses çıkartmaları önlenmelidir.

Anaokulu binasının girişi, çocukların giriş-çıkışları , velilerin bekleme eylemlerini karşılayabilecek kapasitede tasarlanmalıdır. Bina girişinde saçaklı ve korumalı bir kapı bulunmalı, yağışlı havalarda bekleme süresinde korumaları sağlanmalıdır.

Kapalı ya da açık oyun mekanlarında, oyun malzemelerinin konulabileceği genişlikte depolar bulunmalıdır.

Bina, öğretmenlerin çocukları rahatlıkla kontrol edebilecekleri şekilde planlanmalı, gerekirse velilerin de çocuklarını izleyebilmeleri için cam bir bölme arkasından gözetleme olanağı verilmelidir.

Bina planlanırken, tüm faaliyetler aynı mekanda gerçekleşebileceği gibi farklı faaliyetlerin farklı mekanlarda gerçekleşebileceği de dikkate alınmalıdır. İç mekan uygun değilse; faaliyetler, ayırıcı raflar ve bölmelerle farklı köşelerde yapılabilir.

Anaokullarında, bir gruptaki çocuk sayısı 20'den fazla, uygulama sınıflarında ise 25'ten fazla olmamalıdır. Çocuk sayısının fazla olduğu durumlarda ikinci bir grubun

oluşturulması gerekmektedir (M.E.B. Anaokulu, Anasınıfı ve Uygulama Sınıfı Yönetmeliği, 21. Madde, 1992).

Anaokulu binası, tehlikelere karşı tertibatlı olmalı, gaz alarmı, duman alarmı, yangın alarmı ve yangın hortumu gibi sistemler kurulmalıdır.

Grup odaları; kullanışlı, iyi tasarlanmış, çocuğun gereksinimlerini karşılayan bir ortam olarak planlanmalı ve bu bağlamda aydınlık ve ilgi çekici öğelerle zenginleştirilmelidir.

4.5. ANAOKULUNDA MEKAN KURGUSU VE İLİŞKİLER

Anaokulu planlamasında ele alınması gereken en önemli kriter, anaokulunun mimari karakteristiğinin saptanmasıdır. Çünkü anaokulu hem çevre, hem işlev, hem de donanımlar bakımından diğer eğitim kurumlarından farklıdır.

Günümüze kadar yapılan anaokulu tasarımları dikkate alınacak olursa, tüm aktivitelerin yapılacağı büyük bir grup odası, gerekli tuvalet ve duşlar bir anaokulunu oluşturmaya yeterlidir. Yemek odası olarak kullanılabilen grup odası aynı zamanda masa ve sandalyelerin bir tarafta toplanmasıyla uyku odası olarak da kullanılmaktadır. Ancak bu tasarım, hem eğitimciler, hem de çocuklar için işlevsellikten çok uzaktır.

Çocuğun gelişimine ve gereksinimlerine en iyi şekilde karşılık verebilecek, rahatça hareket edebileceği, kapalı ve açık alanlarda faaliyetlerin yapıldığı ideal bir anaokulu; yemek yeme, uyuma ve oyun oynama gereksinimlerine yanıt verecek mekanları ayrı ayrı barındıran bir bina olmalıdır.

4.5.1. FONKSİYON ANALİZİ

Anaokulu binasını, bina içi fonksiyonlarına ve kullanım amaçlarına göre dört ana mekan grubuna ayırmak mümkündür.

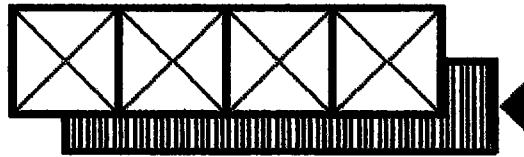
1. **Oyun Mekanları:** Çocukların, temel gereksinimi olan oyun faaliyetlerinin gerçekleştiği, anaokulu binasının ana mekanıdır. Grup odası sayısı, anaokulunun kapasitesine göre değişir. Oyun odaları; grup odaları ve çok amaçlı salondan oluşur.
2. **İdare ve Personel Mekanları :** Bu bölüm, anaokulu müdürü odası, çocukların eğitimlerini gerçekleştiren öğretmenlerin odası, çocuklara hizmet sağlayan personel odaları ile doktor ve ilkyardım odasından oluşur.
3. **Servis Mekanları :** Bu bölümü oluşturan mekanlar; yemek odası, uyku odası, depolar, mutfak, tuvalet-lavabo ve çamaşır odası birimleridir.
4. **Sirkülasyon Mekanları :** Bina trafiğinin sağlandığı boş alanlar, koridorlar ve giriş mekanından oluşmaktadır.

Bu mekanların özellikleri bölüm 4.5.3.'de daha detaylı olarak ele alınmaktadır.

4.5.2. PLAN ANALİZİ

Anaokulu tasarımları mekanların birbirleriyle olan ilişkilerine ve dağılımlarına göre beş ayrı grupta ele alınabilir.

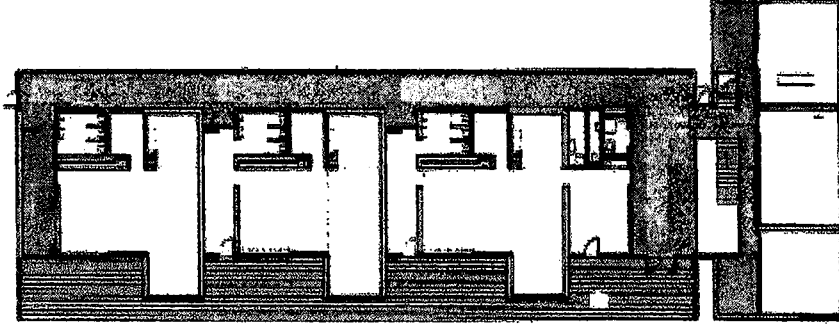
1. Koridorun Tek Yönlü Kullanılması:



Şekil 4.1. Tek Yönlü Koridor Şeması (Hürbaş, 1974, s: 51)

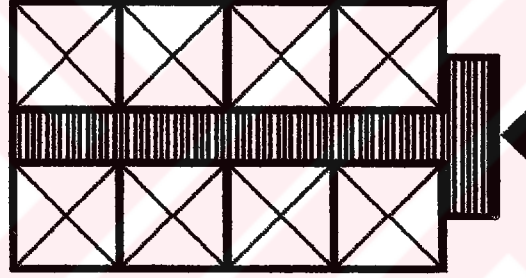
Bu tasarım biçiminde, anaokulunu oluşturan mekanlar, binanın sirkülasyonunu sağlayan bir koridor üzerinde tek yönlü olarak sıralanırlar. Koridorun diğer

tarafının şeffaf bir yüzeye sahip olması, binanın doğal aydınlatma gereksiniminin karşılanmasını sağlamaktadır.



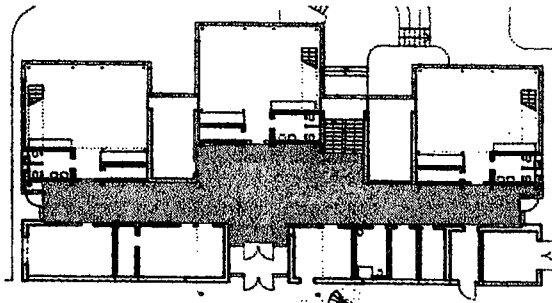
Şekil 4.2. Lustenau Anaokulu (Detail, 2001/2, s:230)

2. Koridorun Çift Yönlü Kullanılması



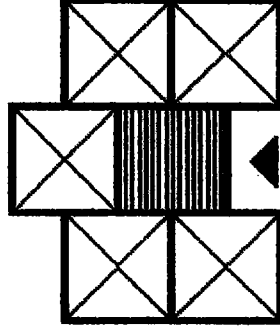
Şekil 4.3. Çift Yönlü Koridor Şeması (Hürbaş, 1974, s:51)

Koridorun çift yönlü kullanılması yaklaşımı, mekanların, anaokulu sirkülasyonunu sağlayan koridorun, iki tarafında konumlandığı bir organizasyon biçimidir. Bir tarafta oyun mekanları, bir tarafta da servis mekanları ve idari birimlerin yer alması, bu tip tasarımlar için uygun bir çözüm önerisidir.



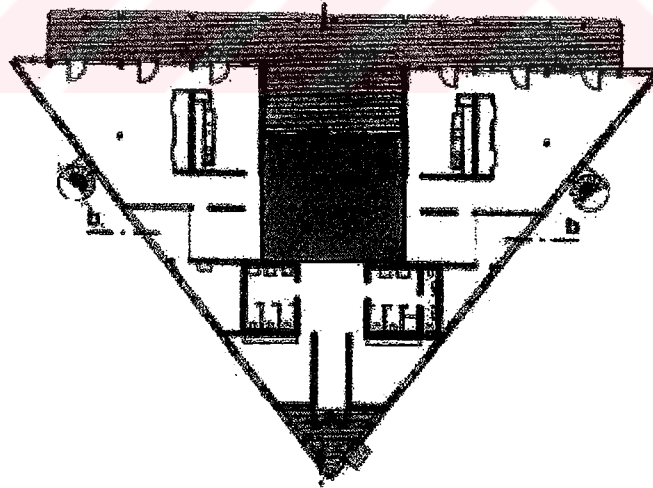
Şekil 4.4. Rosenheim Anaokulu (Detail, 1997, s:183)

3. Merkezi Hol Dağılımı



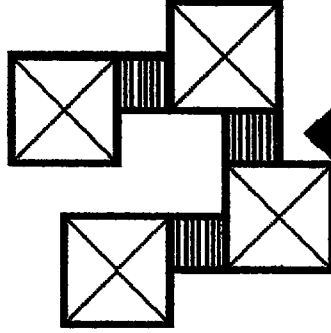
Şekil 4.5. Merkezi Hol Dağılım Şeması (Hürbaş, 1974, s:51)

Bu tip anaokulu tasarımlarında, binaya merkezi bir mekandan dağılım esas alınmıştır. Bu dağılım mekanı; bir hol olabileceği gibi birçok faaliyete hizmet veren çok amaçlı salon da olabilir. Bu alan, tüm çocukların bir arada olabilecekleri genişliğe sahip, tüm odaların açıldığı bir boşluktur.



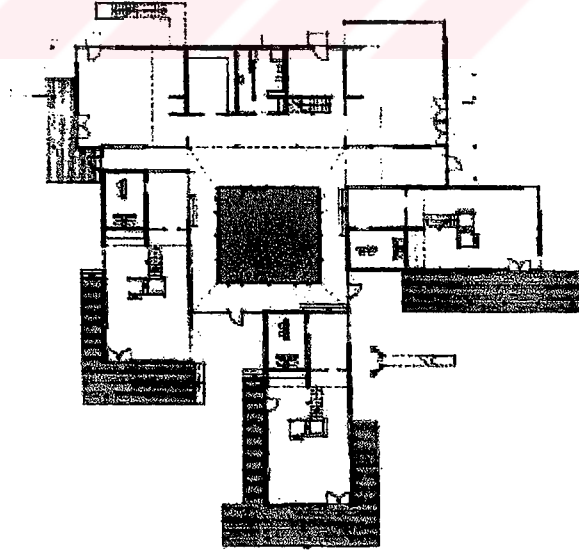
Resim 4.6. Winnenden Anaokulu (Detail, 1997, s:57)

4. Avlulu Tip



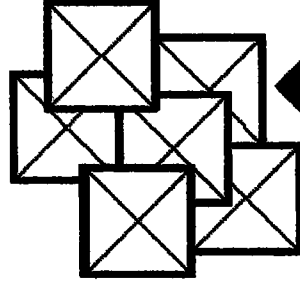
Şekil 4.7. Avlulu Tip Şeması (Hürbaş, 1974,s:51)

Açık oyun alanının, binanın merkezinde tasarlandığı avlulu bina tipinde, bina içi sirkülasyon, mekanlar arasında bulunan koridorlarla sağlanmaktadır. Doğal aydınlatmanın en etkin biçimde kullanıldığı bir tasarım tipi olması ve grup odalarının doğayla bütünleşmesi nedeniyle tercih edilen bir tasarım yaklaşımıdır.



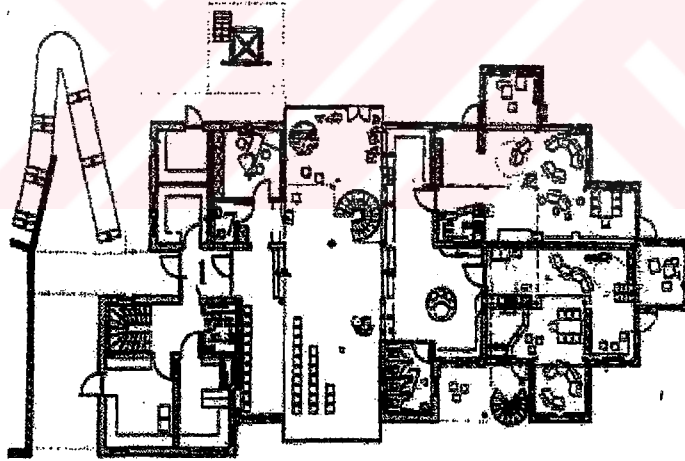
Şekil 4.8. Ingolstadt Anaokulu (Detail, 1996, s:519)

5. Kümesel Tip



Şekil 4.9. Kümesel Tip Şeması

Kümesel olarak tasarlanan anaokulu binalarında belli bir dağılım holü ya da koridor olmayıp, mekanlar arası sirkülasyon birbirleri içinden geçerek sağlanmaktadır.



Şekil 4.10. Stuttgart Anaokulu (A.R. 1996/1195, s:51)

Burada yer alan plan analizlerinin beşli sınıflandırması bölüm 6'da, seçilen anaokulları örnekleri üzerinde irdelenmektedir.

4.5.3. ANAOKULU MEKANLARININ ÖZELLİKLERİ

4.5.3.1. Giriş-Vestiyer

Çocuğun anaokuluna girdiğinde ilk uğradığı mekan olan vestiyer, çocuğun paltosunu asabileceği ve özel eşyalarını depolayabileceği kendine ait bir mekandır.

Binanın girişinde yer alması uygun olan ve grup odalarına yakın olması fonksiyonuna işlerlik kazandıran bu mekanda her çocuk için ayrılan özel bölümler bulunmalıdır (Bkz Resim 4.1.). Çocuk kapasitesine ve boyutsal özelliklerine uygun olarak düzenlenmesi gereken vestiyer, çocukların kendi yerlerini tanımlayabilmeleri açısından değişik renk, çiçek veya hayvan figürleriyle farklılaştırılabilmektedir.

Vestiyer hacmi, ayrı bir mekan olarak düzenlenebileceği gibi, nişler içinde düzenlemeler de yapılabilir. Vestiyerde her bir çocuk için ayrılan özel bölümlerin genişliği 25-30 cm'lik bir alana sahip, 30 cm derinliğinde ve 135 cm yüksekliğinde olmalıdır (Yılmaz, 1994, s:115).



*Resim 4.1. Bina Girişinde Her Bir Çocuk İçin Ayrılmış Özel Bölümler
Greisheim Anaokulu (DBZ, 2/93, s:191)*

Vestiyer, ıslak elbiselerin çabuk kuruyabilmesi için gerekli havalandırma ve ısıtma özelliklerine sahip olmalıdır.

Binanın girişinde vestiyerden başka, çocukların velilerini ya da velilerin çocuklarını beklerken oturabilecekleri oturma alanları olmalıdır (Bkz Resim 4.2.).



*Resim 4.2. Bina Girişinde Bulunan Oturma Alanı
Eckenheim Anaokulu (A.R. /1165, 1994/3, s: 42)*

4.5.3.2. Grup Odası

Anaokulunun merkezi birimi olan ve birden fazla amaca hizmet eden grup odası, sadece oyun işlevlerinin değil; uyku, yemek gibi faaliyetlerin de gerçekleştirilebileceği, tasarımıyla tüm bu fonksiyonları destekleyen bir hacimdir.

Grup odaları tasarlanırken ele alınması gereken ilk konu, çocuğun boyutsal özelliklerine uygun tasarımıdır. Çocukların gereksinimlerine göre farklılaştırılması gereken bu mekan, çocuğun gün içinde en çok zaman geçireceği ve en önemli faaliyeti olan oyunu gerçekleştireceği mekandır. Oyun malzemelerinin sergileneceği açık ve alçak raflar, çocuğun bağımsız olarak malzemelere ulaşabilmesini ve

alabilmesini sağlamalıdır. Böylece çocuk, gereksinimlerinin nerede bulunduğunu ve nereden alacağını bilir.

Anaokullarında her grup, en çok 20-25 çocuğu kapsayacak şekilde oluşturulmalıdır. Çocuk kapasitesine bağlı olarak grup odasının alanı da uygun büyüklüğe sahip olmalıdır.

Grup odalarında doğal aydınlatma en çok düzeyde kullanılmalı, yapay aydınlatmadan sadece bazı ilgi köşelerine hareket getirmek amacıyla yararlanılmalıdır. Elektrik lambaları ve prizleri, çocukların ulaşamayacakları yükseklikte konumlanmalıdır (Bkz Resim 4.3.).



*Resim 4.3. Doğal Aydınlatmanın Yoğun Kullanıldığı Bir Anaokulu
Stuttgart Anaokulu (A.R. /1195, 1996/9, s:50)*

Çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen, işlevsel açıdan yoğun bir trafiğe sahip olan grup odası, hem çocuğun bir köşede tek başına oynamasına olanak vermeli, hem de gruplar halinde etkinlikler gerçekleştirecek şekilde tasarlanmalıdır.

Birçok ilgi köşesini barındıran grup odasında her ilgi köşesinin kendi içinde planlanıp, o köşeye uygun raflarla biçimlenmesi ve diğer köşelerden bu raflarla ayrılması sağlanmalıdır. Her köşenin oyuncacı ait olduğu bölümde bulunmalı ve o köşenin kullanıcıları tarafından rahatlıkla kullanılabilmelidir. Grup odalarındaki farklı ilgi köşeleri; raflarla olabileceği gibi, kot farklarıyla, döşeme malzemesi farklılığıyla ya da mekan bölücü elemanlarla birbirinden ayrılabilirler. Mekan bölücü elemanlar, böldükleri ilgi köşesinin materyallerinin depolanacağı depolama üniteleri olarak kullanılabilir (Bkz Resim 4.4.). İlgi köşelerinin farklılaştırılması, mekana tasarım açısından olduğu gibi görsel açıdan da hareketlilik getirir.



Resim 4.4. Grup Odasının Mekan Bölücü Elemanlarla Hareketlendirilmesi

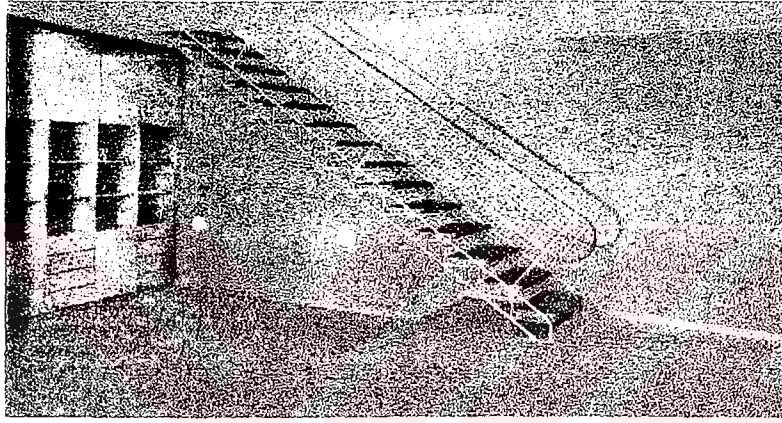
(www.specialtydoor.com/screenflex.htm)

Her grup odası, tuvalet ve lavabo hacimlerini çocukların rahat gözetilmelerinin sağlanması açısından içinde barındırmalı, eğer bu tasarım mümkün değilse doğrudan ilişkili olmalıdır.

Grup odasının duvarları, açık renkle kaplı, yağlı boya veya plastik badana gibi kolay temizlenebilen malzemedir ve darbelere karşı dayanıklı olmalıdır. Odanın tavanı ahşap ya da kireç badana, döşemesi ise kolay temizlenebilir, soğuk ve sert olmayan bir malzeme ile kaplanmalıdır. Çocukların, zamanlarının çoğunu yerde oynayarak geçirdikleri göz önüne alınırsa, döşemenin gürültüyü önlemede de kolaylık sağlayan halı ile kaplanması uygun olabilir.

Grup odasında gürültüyü önlemek için çocukları sınırlamadan önlemler alınmalıdır. Perde, ses kesici sentetik yer döşemeleri ya da mekan bölücü malzemelerin ses izolasyonlu olarak yapılmasıyla ses probleminin çözümü sağlanır.

Her grup odası içinde faaliyetler için gerekli olan araç-gereçlerin depolanacağı bir depolama alanı bulunmalıdır. Bu depoda, çocukların kullanacağı malzemeler alçak ve açık raflar sergilenirken öğretmenleri kullanacağı malzemeler yüksek ve kapalı raflarda saklanmalıdır (Bkz Resim 4.5.)



Resim 4.5. Grup Odasında Çocukların Ulaşabilecekleri Alçak ve Açık Raflı Ulaşamayacakları Yüksek ve Kapalı Raflı Depolama Ünitesi
Eckenheim Anaokulu (A.R. /1165, 1994/3, s: 41)

Grup odası, oyun faaliyetleri haricinde uyku, yemek gibi kullanımlara da olanak veren bir mekan olmalıdır. Bazı anaokullarında, öğrenci kapasitesine göre yemek ve uyku için ayrı mekanlar tasarlanmamakta ve bu gereksinimler grup odasında gerçekleştirilmektedir. Yemek odası olarak kullanılacağı zaman, oyun ve çalışma masaları direkt olarak yemek masasına dönüştürülebilir. Uyku odası olarak kullanılmak istenildiğinde ise, odanın deposunda bulundurulmuş şezlonglar açılarak bu gereksinim karşılanabilir.

Grup odası pencereleri, çocukların çevreyi görebilmelerini kısıtlamayacak yükseklikte tasarlanmalıdır. Çocuk, yerinde oturup oyunun oynarken, dışarıyı da izleyebilmelidir.

Grup odasıyla ilgili kapasite, ebatlar, donatılar ve ilgi köşeleri bölüm 5’te ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

4.5.3.3. Çok Amaçlı Salon

Çok amaçlı salon, çocukların etkinliklerini bir arada gerçekleştirebilecekleri, ortak gereksinimler için kullanılan bir mekandır. Grup odalarını birbirine bağlayan merkezi bir hol durumunda olabileceği gibi ayrı bir mekan olarak da planlanabilmektedir. Ortak oyun etkinliklerinin sağlanması haricinde belirli günlerde gösterilerin, eğlencelerin, turnuvaların ve resim sergilerinin düzenlenmesi de bu mekanda gerçekleşir.

Tüm çocukların aynı anda kullanabilecekleri bir mekan olmasından dolayı havalandırmanın belirli aralıklarla sağlanması gereklidir. Salonun, grup odalarının açılacağı merkezi bir hol biçiminde planlanması durumunda doğal aydınlatma sorununun en iyi şekilde çözümlenmesi gerekmektedir. Örneğin çatıda yapılacak bir açıklık, hem aydınlatma hem de havalandırma problemlerine bir çözüm olabilmektedir.

Çok amaçlı salon, içine yerleştirilen portatif bahçe oyuncakları ile kapalı bir oyun bahçesi durumuna getirilebilmelidir. Çok amaçlı salonda bir bölüm, misafir salonu olarak tasarlanabilir. Bu bölüm, kötü hava koşullarında çocukların okula gelir gelmez alınacakları, mesai saatinden erken gelen çocukların bulundurulacakları bir mekan olarak da kullanılabilir.

4.5.3.4. Uyku Odası

Tam gün eğitim veren anaokulu içinde, grup odalarından ayrı olarak tasarlanması gereken uyku odası, çocukların uykuları sırasında rahatsız olmalarını önlemek için güney-doğuya yönlenmeli ve gerekli güneş kontrolü sağlanmalıdır.

Uyku odasında yatak ya da şezlong ve dolaplar bulunmalıdır. Yataklar, yerden genişlik kazanmak için açılır-kapanır ranzalar şeklinde de olabilir. Çocukların boyutlarına uygun olmaları açısından ebatları; 130 cmx60 cm genişliğinde ve 30 cm yüksekliğinde olmalıdır (Cin, 1989, s:43).



*Resim 4.6. Tüm Mekanlardan Bağımsız Olarak Tasarlanmış Bir Uyku Odası
Stuttgart Anaokulu (A.R. /1195, 1996/9, s:51)*

Çocukların faaliyetlerini tamamlayıp yemeklerini yedikten sonra temizlik, tuvalet gereksinimlerinin giderilip, dinlenmeleri ve harcadıkları enerjiyi depolamaları için uyuyacakları mekan olan uyku odalarında havalandırma sağlanmalı ve sıcaklığı 18-20°C olmalıdır.

4.5.3.5. Yemek Odası

Çocukların yemek gereksinimleri, ayrı bir mekan olarak tasarlanabilecek bir yemek odasında karşılanabileceği gibi grup odaları ya da çok amaçlı salon içinde de gerçekleştirilebilmektedir.

Ayrı bir hacim olarak düşünüldüğü zaman mutfakla direkt bağlantılı olması servis açısından büyük kolaylık sağlamaktadır. Boyutları, anaokulunun kapasitesine bağlı

olarak değişen bu mekanın açık hava oyun alanına çıkış olanağının bulunması, elverişli havalarda açık mekanda da yemek yeme olanağı sağlar.

Yemek odası mobilyalarının çocuk boyutlarına uygun olarak sağlanması gerekir. Masa yüksekliğinin 57 cm, sandalye yüksekliğinin 35 cm olması uygundur (Cin, 1989, s:45). Bu mekanın sadece yemek yeme eyleminin gerçekleşmesi ve oyun amacıyla kullanım olanağı verilmemesi ekonomik olarak uygun değildir. Yer döşemesinin kolay temizlenebilir malzemeden olması, sulu-boya, parmak boyası gibi boyalı ve temizleme sorunu olan oyun faaliyetlerinin de bu mekanda gerçekleştirilmesine olanak vermektedir.

4.5.3.6. Mutfak

Anaokullarında mutfak; çocuk sayısına yeterli büyüklükte, sağlık koşullarına uygun bir mekan olmalıdır. Ferah ve temizlenmesi kolay bir mutfakta; fırın, ocak, buzdolabı ve yeterli sayıda raflar olmalıdır. Ayrıca çocuk sayısına ve personele yetecek sayıda tabak, kaşık, atal gibi mutfak araçları da bulunmalıdır. Mutfağın, yemek odası varsa onunla bağlantılı, yoksa grup odaları ile direkt ilişkili düzenlenmesi yemek dağıtımı açısından büyük bir kolaylık sağlar. Sıcak yemek servisinin problemsiz yapılması için gerekli servis arabaları bulunmalıdır. Mutfaktaki koku ve havalandırma sorunları dışarıya açılan bir servis kapısıyla özömlenmelidir. Bu servis kapısının servis yoluyla birleşmesi mutfak ve yemek malzemelerinin ulaşımı ve yerleştirilmesi açısından kolaylık sağlar.



*Resim 4.7. Borneinstituoner Anaokulu Mutfağından Bir Görünüş
(Dudek, 1996)*

Anaokulu mutfağında fazla yiyecek malzemeleri için kiler ve yiyeceklerin tazeliklerini korumaları için soğuk depo bulunması yararlıdır.

4.5.3.7. Tuvalet ve Lavabolar

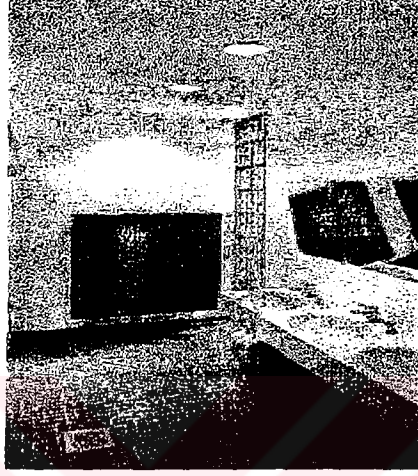
Her ayrı grup odası için ayrı düşünülmesi gereken tuvalet ve lavabolar, mümkünse grup odalarının içinde ya da grup odasına çok yakın mesafede tasarlanmalıdır. Grup odalarına direkt açılmaları, öğretmenlerin çocukları kolaylıkla gözetleyebilmeleri açısından faydalıdır (Bkz Resim 4.8.). Bu mekanlarda çocuklara temizlik alışkanlıklarının kazandırılması gerçekleştirildiği için mahremiyet aranmamalı, alçak ve hafif kapılı olmalıdır.



*Resim 4.8. Kolay Gözetim Sağlayan Açık Planlı Tuvalet
Lausanne Anaokulu (Dudek, 1996)*

Burada çocukların havlu ve önlüklerini asmaları için 20 cm'lik boşluklarla nikel, bakır ve pirinç çengeller bulundurulmalı, diş fırçaları ve taraklarını koymaları için yüzeyler sağlanmalıdır.

Tuvalet, lavabo ve aynalar çocukların boyutsal özelliklerine göre tasarlanmalıdır (Bkz Resim 4.9.). Lavabo boyutları 28x45 cm ebadında, yüksekliği 50-60 cm, musluk yüksekliği ise 65-71 cm olmalıdır. Çocuk tuvaletlerinin 80 cm eninde ve 34 cm yüksekliğinde olması uygundur. Tuvaletler arası ayırıcı panolar ise ortalama 80-130 cm yüksekliğinde olmalıdır (Yılmaz, 1994, s:117).



*Resim 4.9.Çocuk Boyutlarına Göre Tasarlanmış Lavabolar
Greisheim Anaokulu, (DBZ, 2/93, s:192)*

Tuvalet adedi, her ülke için farklı standartlarda olmaktadır. Amerika’da 6-10 çocuğa bir tuvalet-lavabo düşünülürken, Almanya’da bu sayı 15 çocuk içindir. Ülkemizde ise M.E.B.’na göre “Anaokulu Açılırken Aranılan Hususlar”ın 9. Maddesinde 25 erkek çocuğa 1 tuvalet ve bir pisuar, 25 kız çocuğa 1 tuvalet ve 40 çocuğa 1 lavabo gerekli görülmektedir (Cin, 1989, s:48).

4.5.3.8. Müdür ve Öğretmen Odaları

Anaokulunun kapasitesine göre sayıları değişebilen idari birimler, velilerle görüşme, kayıt işlemleri, öğretmenlerin dinlenmesi gibi fonksiyonların gerçekleştiği mekanlardır. Okul müdürü odası ve öğretmenler odasından oluşan bu hacimler, kapalı mekanlar olarak tasarlanabileceği gibi çocukların kontrolünün daha rahat sağlanabilmesi için bir niş içerisinde açık olarak da tasarlanabilir.

İdare birimini oluşturan mekanlardan müdür odasında; kayıt evrakları, dosyalar, defterler ve müdürün özel eşyaları için yeterli sayıda dolap, veli görüşmeleri için oturma grubu ve bilgisayar bulunmalı, öğretmenler odasında ise çocukların dosyaları, ders programları ve özel eşyaları için açık ve kapalı raflı dolaplar olmalıdır. Binada, müdür ve öğretmenler için gerekli tuvalet ve lavabolar, idari birimlerin yakınında tasarlanmalıdır.

4.5.3.9. Doktor ve İlk Yardım Odası

Çocuğun, kendini iyi hissetmediği veya başına bir kaza geldiği zaman kullanılacak olan bu mekan, gerekli tüm ilk yardım malzemelerini bulundurmalıdır. Doktorun, muayenede kullanacağı tüm aletler, ilaçlar ve ilaç dolapları, muayene masası ve soyunmak için gerekli bir kısım olmalı, bununla birlikte ya da hemşirenin kullanacağı masa ve sandalyeler ile beraber bir lavabo bulunmalıdır. Çocukların fiziki gelişimlerinin izlenmesi için yapılan periyodik doktor kontrolleri için baskül ve boy ölçümü için metre aleti de gerekli araçlar arasındadır.

Doktor ya da ilkyardım odası, tek başına bir mekan olabileceği gibi grup odasından şeffaf bir bölme ile ayrılmış bir bölüm olarak da düşünülebilir.

Çocukların hastalandıkları durumlarda, velileri alıncaya kadar dinlenebilmeleri için bu odayla bağlantılı izole bir odanın bulunması yararlıdır. Bu mekan, 20 çocuk için düşünülürse 4 m² (2.00 mx2.00 m) olarak tasarlanabilir (Alper, 1980, s:40).

4.5.3.10. Servis ve Personel Odaları

Anaokulunda hizmet veren personellerin giyinip soyunmaları, dinlenmeleri, temizlikleri ve yemek yemeleri için planlanması gereken mekanlardır. Bu mekanlar servis bölümü kapsamında oldukları için ayrı bir giriş düzenlenmelidir. Bu odalarda, personelin kıyafetlerini koyacağı dolaplar, soyunma kabinleri, oturma grubu, banyo ve tuvaleti ile küçük bir mutfak nişi bulunmalıdır.

Ayrıca anaokulunda, eşyalarının yıkanması ve temizliği için küçük bir çamaşır odası bulunmalıdır. Bu oda çamaşır makinesi, temizlik malzemeleri, ve ayrıca temiz ve kirli çamaşırların yerleştirilmesi için dolapların bulunduğu bir mekandır.

4.5.3.11. Depolar

Anaokulu, işlevleri ve faaliyetleri açısından çok sayıda ve çeşitte oyun araç-gereçleri barındırdığı için, bina içerisinde en çok kullanılan mekanlardan birisi de bu araç-gereçlerin saklandığı depolardır. Her bir grup odası için ayrı olarak tasarlanması ya da grup odalarıyla direkt bağlantılı olması en iyi kullanım olanağı verse de, bazı olanaksızlıklarda ya da anaokulu kapasitesinin az sayıda olmasından dolayı tek bir mekan olarak da çözümlenebilmektedir.

Grup odalarındaki malzemeler; boyutlarına, kullanım amaçlarına veya renklerine göre gruplandırılabilir. Çok sayıda bulunan bu malzemeler depolanırken, çocukların da rahat ulaşabilmeleri açısından çocuk boyutlarına uygun açık dolaplara ve raflara yerleştirilebilir.

Depolarda çok sayıda raf bulunması oyun malzemelerinin daha düzenli bir şekilde gruplandırılmalarını sağlarken, çocukların istedikleri malzemeleri daha rahat algılamalarını da sağlar. Öğretmenlerin kontrolü dışında alınmaması gereken malzemeler ise yüksek ve kapalı raflarda saklanabilir.

Grup odaları içerisinde yer alan raflar ve dolapların, her bir oyun köşesinde ayrı olarak ve sadece o oyunun malzemelerini barındırması, farklı bir gruplandırma biçimine ve çocuğun oyuncakla işi bittiğinde nereye yerleştireceğini bilmesine olanak verir.

4.5.3.12. Açık Oyun Alanları

Anaokulunda, grup odası gibi en önemli oyun mekanlarından birisi olan açık oyun alanları, çocukların kendilerini iç mekandan daha rahat ve özgür hissettikleri alanlardır.

Açık oyun alanları, çocuğun tüm gelişimlerini sağlayacak şekilde düzenlenmeli, en çok güneş ve temiz hava ile birlikte yeterli gölgelik alan ve rahatça hareket edebilecekleri geniş bir mekan sağlanmalıdır.

Açık hava oyun alanının zemini toprak, çimen beton ya da asfalt olarak tasarlanmalıdır. Açık hava oyun araçları (salıncak, kaydırak tahtrevalli,) toprak kısımda, çocukların oturma, oynama, spor yapma alanları çimen kısımda (Bkz. Resim 4.10.) ve top zıplatma yüzeyleri, üç tekerlekli bisiklet yolları da beton ya da asfalt zeminde bulunmalıdır. Koşmaları ve oynamaları için ayrılan bölüm fazla dolambaçlı ve girintili-çıkıntılı olmamalıdır.



*Resim 4.10. Oyun Araçları İçin Toprak Alan - Spor Etkinlikleri İçin Çimen Alan
Eckenheim Anaokulu (A.R. /1165, 94/3, s:38)*

Okul öncesi çocuklarının en çok yaptıkları ve zevk aldıkları hareketler olan koşmak, atlamak, sıçramak gibi etkinliklere olanak sağlayan açık hava mekanları, tüm bu aktiviteler için yeterli büyüklükte olmalıdır.

Oynama aktiviteleri haricinde aynı zamanda en iyi öğrenme ortamı da olan açık hava oyun alanları, çocuğun yaşayarak öğrenmesine, araştırarak benimsemesine olanak sağlamalıdır. Bu alanda çocuklar; keşfedip-bulmaya, yapıp-yıkmaya, hayal güçlerini genişletmeye ve niçin-nasıl sorularını yanıtlamaya çalışırlar.

Oyun alanında toprak, su, hava gibi yaşantımızın parçaları temin edilmeli, çocuğun evinde besleme olanağı olmayan evcil hayvanlar için yer ayrılmalıdır. Alan içerisinde, aktif oyun yerlerinden uzak, sakin bir köşede çeşitli meyve, sebze ve çiçek yetiştirme faaliyetleri gerçekleştirilebilir.

Açık oyun alanı kısmından kapalı mekana geçişte, üstü kapalı bir geçiş alanının tasarlanması, çocuğun yağmur, kar ve güneşten korunarak açık havada oynama olanağına sahip olmasını sağlar (Bkz Resim 4.11.).



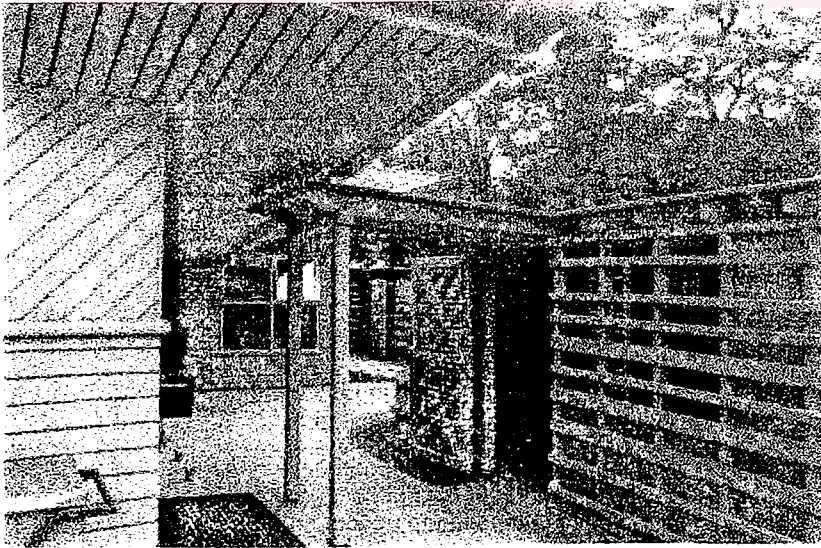
*Resim 4.11. Açık Oyun Alanından Kapalı Mekana Geçişteki Üstü Kapalı Geçiş Alanı
Freiburg Anaokulu (Detail, 1995/1, s:51)*

Çocuklar, açık oyun alanlarında oynarken; plan yapma, sıra bekleme, paylaşma, konuşma ve ilişki kurma faaliyetlerini gerçekleştirirken sosyalleşmeyi ve duygusal gereksinimleri karşılamayı öğrenir. Bu nedenle anaokulu binasının planlamasında açık hava oyun mekanına geniş bir alan verilmelidir. Bu bölüm planlanırken ayrıca grup oyunlarının düzenlenmesine olanak vermesi de göz önüne alınmalıdır. Böylece alan, birden fazla grup tarafından dönüşümlü olarak kullanılma olanağına sahip olmaktadır.

Çocukların can güvenliği ve gözetim kolaylığı açısından alanın etrafı çevrilmeli ve bahçe kapısının çocuğun açamayacağı bir mekanizmaya sahip olması gerekir.

Öğretmenlerin ve velilerin oturup izleme olanağına sahip olmaları için oturma mekanları olmalıdır.

Açıkhava oyun alanlı planlamasında ele alınması gereken başka bir önemli konu ise depolama olanağıdır. Ana binadan ayrı bir birim olabilen (Bkz Resim 4.12.) ya da bina ile ilişkili olan depo birimi, açık alanda daha büyük oyuncakların da kullanıldığı (bisiklet, merdivenler, bahçe aletler, su kovaları, toplar) düşünülerek büyük ve geniş raflı olmalıdır.



*Resim 4.12. Açık Alanda Komulanmış Çocuk Arabası Deposu
Borneinstitutioner Anaokulu (Dudek, 1996)*

Açık hava oyun alanının, anaokulu içindeki en çok bağlantılı olduğu mekan grup odasıdır. Grup odasında yapılan faaliyetlerin devamı ve tamamlayıcısı olan açık hava faaliyetlerinin hem iç hem de dış tarafta rahatça uygulanabilmeleri için iki mekan arasında rahat bir geçiş olmalı ve mekanlar birbirlerine yakın olarak konumlandırılmalıdır.

Mekanı hareketlendirmek için çocuk ölçeğinde tüneller, nişler, oyun evleri ya da saklanma köşeleri gibi alanların yaratılması çocukların oyunlarına renk getirir, faaliyetlerini çeşitlendirir ve tüm gelişim alanlarını destekleyerek sağlıklı gelişimlerine yardımcı olur.



BÖLÜM BEŞ

ANAOKULLARI GRUP ODALARINDA MEKANSAL DÜZENLEME

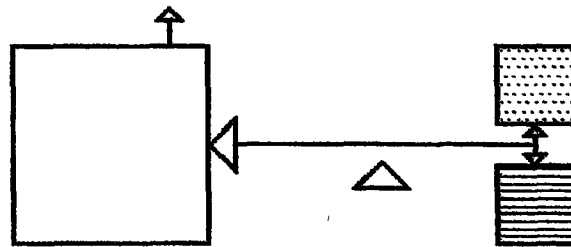
5.1. GRUP ODASI İŞLEYİŞ ANALİZİ

Anaokulu binası tasarlanırken ele alınması gereken en önemli kriter binanın ana mekanı olan grup odasının yardımcı bölümlerle (vestiyer, tuvalet) olan ilişkisidir. Çünkü, zamanının büyük bir bölümünü grup odasında geçiren çocuk, temel gereksinimlerini (tuvalet, giyinip-soyunma) karşılarken kısıtlanmamalı, uygun bir sirkülasyon düzeniyle rahatça hareket edebilmelidir.

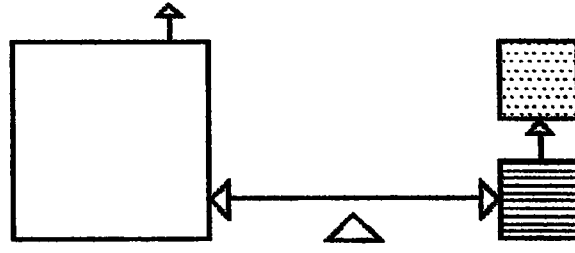


5.1.1. DOLAYLI (ENDİREKT) İLİŞKİ

Yardımcı mekanlar olan vestiyer ve tuvaletlerin merkezi bir konumda yer aldığı bir planlama yaklaşımıdır.



Şekil 5.1. Dolaylı İlişki Düzeni: Grup odasıyla tuvalet ve vestiyerin dolaylı olarak düzenlenmesi (Hürbaş, 1974, s:43).

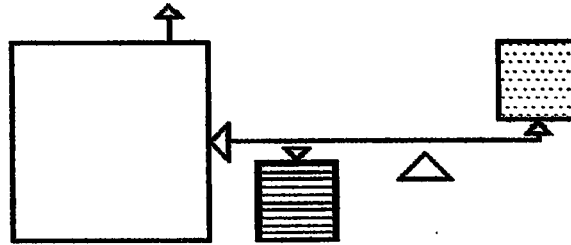


Şekil 5.2. Dolaylı İlişki Düzeni: Grup odasından tuvaletlere vestiyerden geçiş düzenlenmesi (Hürbaş, 1974, s:43).

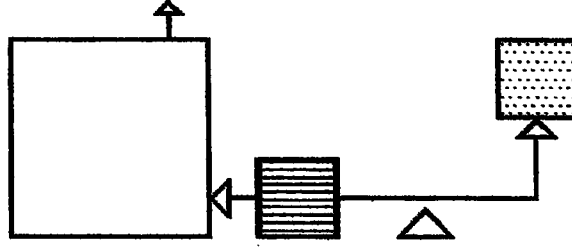
Tüm grup odaları tarafından ortaklaşa olarak kullanılan vestiyer ve tuvaletler herhangi bir odaya bağlı kalmayıp bağımsız mekanlar olarak tasarlanmaktadır. Bu nedenden dolayı ekonomik olarak tercih edilmesine karşın, pedagojik açıdan aranan “grup odalarının müstakil çalışması” sağlanamamaktadır. Grup odalarından tuvalete, dağılım holünden ulaşılabilceği gibi, vestiyerden de bağlantı kurulabilmektedir. Çocuğun gözetilmesini zorlaştıran bir tasarım yaklaşımı olup binaya dağılım bu mekanlar harici bir holden sağlanmaktadır.

5.1.2. DOLAYLI-DOLAYSIZ (ENDİREKT-DİREKT) İLİŞKİ

Vestiyer ve tuvalet yardımcı mekanlarından birinin grup odasıyla direkt ilişkili olup, diğerinin ise merkezi bir alanda tasarlandığı bir anaokulu organizasyonudur.



Şekil 5.3. Dolaylı-Dolaysız İlişki Düzeni: Grup odasıyla vestiyerin dolaysız ilişkili, tuvaletlerin dolaylı ilişkili olarak düzenlenmesi (Hürbaş, 1974, s:44).

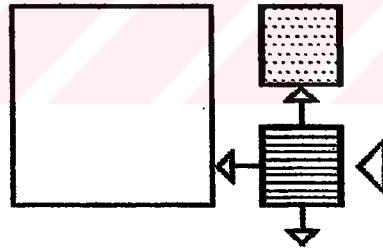


Şekil 5.4. Dolaylı-Dolaysız İlişki Düzeni: Grup odasına tuvaletin vestiyerden ulaşımı (Hürbaş, 1974, s:44).

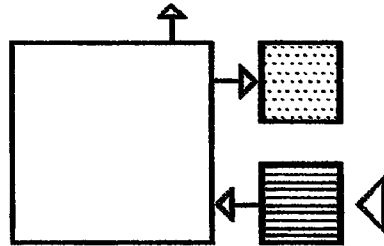
Grup odasıyla direkt ilişki genellikle vestiyerle sağlanmakta ve tuvaletler çoğunlukla merkezi bir alanda konumlandırılmaktadır. Dolaylı – dolaysız ilişki yaklaşımı, dolaylı ilişki yaklaşımına oranla çocukların gözetimini daha rahat kontrol altına almaktadır.

5.1.3. DOLAYSIZ (DİREKT) İLİŞKİ

Bina dağılımının vestiyer hacminden sağlandığı bu planlama organizasyonu, pedagojik açıdan en uygun olan yaklaşımdır.



Şekil 5.5. Dolaysız (Direkt) İlişki Düzeni: Grup odasıyla yardımcı mekanların dolaysız ilişkisi. Grup ünitesinde vestiyer, dağılım fonksiyonunu üstlenmektedir. (Hürbaş, 1974, s:44)



Şekil 5.6. Dolaysız (Direkt) İlişki Düzeni: Grup odasıyla tuvaletin dolaysız ilişkisi. (Hürbaş, 1974, s44)

Vestiyer hacmi merkezi bir konumda tasarlanıp buradan grup odalarına, tuvaletlere ve açık hava oyun alanına rahatlıkla ulaşılabilir. Grup odalarından tuvaletlere vestiyerden ulaşılabilir gibi odalardan direkt olarak da ulaşım sağlanabilmektedir.

5.2. GRUP ODASININ ORGANİZASYONU

Bu bölümde grup odaları; boyutsal özelliklerine, kullanma kapasitesine, çocukların gruplandırılmasına, donatılara ve ilgi köşelerine göre irdelenmektedir.

5.2.1. GRUP ODASININ BOYUTSAL ÖZELLİKLERİ

Çocuğun gelişmesinde en önemli etken, gelişimin tüm yönlerini destekleyecek bir fiziksel ortamdır. Okul öncesi çocuğunun, zamanının büyük bir bölümünü geçireceği grup odası, çocuğun serbestçe hareket edebileceği ve kendi gereksinimlerini rahatlıkla karşılayabileceği bir mekan olmalıdır. Bu fiziksel nitelikler ise kullanıcıların yani çocukların boyutlarına uygun tasarımlarla sağlanmaktadır.

Grup odasında her grubun ideal olarak 20-25 çocuğu kapsayacak şekilde hesaplanması ve mekansal düzenlemenin bu hesaplara göre yapılması gerekmektedir. Grup odasında alan, çocuk başına ortalama 3-4 m² olarak hesaplanmalı ve mekan çocuk sayısına uygun büyüklükte olmalıdır (Yılmaz, 1994, s:96).

Grup odası tavan yüksekliği çocukların kendi boyutlarına daha yakın bulmaları için 2.20m-2.70m arasında olmalıdır (Yılmaz, 1994, s:96).

Çocuk etkinliklerini masa, sehpa, sandalye, yazı tahtası gibi donatılarla gerçekleştireceği için bütün bu ana donatılar çocuğun boyutsal özelliklerine uygun olarak tasarlanmalıdır.

Oyun araç-gereçlerinin çocukların kullanımlarına uygun şekilde sergilenebilmesi için odada kullanılan raflar ve oyuncak dolapları çocuğun göz seviyesinde yani alçak olmalıdır. Hareketli dolaplar, aynı zamanda odada hacim bölücü olarak kullanılabileceği için çocuğun rahatlıkla yerlerini değiştireceği hafiflikte tasarlanmalıdır.

Işık düğmeleri ve kapı kolları çocuğun ulaşabileceği yükseklikte olmalıdır. Duvar ve döşemelerin de çocukların eğitim faaliyetlerinde kullanılabilmesi için örneğin duvarlardan biri çocukların resim veya boya yapabilecekleri şekilde düzenlenebilir.

Grup odası pencereleri, çocukların dışarıyı görebileceği yükseklikte olmalıdır. Böylece çocuğun açık hava oyun alanıyla ilgisi kesilmeyecek ve doğal aydınlatmadan daha çok yararlanabilecektir.

5.2.2. GRUP ODASININ KULLANMA KAPASİTESİ

Grup odalarında her birinin özelliği ve kuralları farklı olan birçok etkinlik gerçekleştirilmektedir. Her etkinlik için farklı donatıya ve farklı sayıda çocuk grubuna gereksinim vardır. Bu gruplardaki çocuk sayıları sabit değil değişken olup dünya genelinde küçük gruplar için 3-5 çocuk ve daha büyük gruplar için 6-10 çocuk ile sınırlandırılmaktadır (Tunçel, 1981, s:26).

Unesco'nun anaokulu kurumları ve anaokulu binalarının analizi için hazırlanmış olduğu ve üye ülkeleri kapsayan bir anket sonucuna göre; altı ülkede her çocuk grubu için yirmiden az çocuk, dört ülkede en az elli çocuk ve kalan ülkelerde ise yirmi ile elli arası çocuk bulunmaktadır. Anketin sonucunda konu hakkında bir fikir birliğine varıldığı gözlenmiştir. Buna göre her gruptaki çocuk sayısı olabildiğince az olmalı, çocuk sayısı yirmiyi geçmemeli ve ev atmosferini devam ettirmek için anaokulunun bütünü 60-100 çocuk arasında olmalıdır (Tunçel, 1981, s:26).

Ülkemizde yapılan grup odası planlamalarında genellikle her grup için en çok 20 çocuk barındırılması göz önüne alınmakta ve okulda 4-5 gruptan fazla grup olmamaktadır (Tunçel, 1981, s:26).

Anaokulu binası tasarlanırken grup odalarının kullanıcı sayısı ve grup sayısı göz önüne alınmalı ve bu veriler planlamanın en önemli etkeni olmalıdır.

5.2.3. GRUP ODASINDA ÇOCUKLARIN GRUPLANDIRILMASI

Anaokulu grup odası, çocukların bireysel ya da gruplar halinde etkinliklerini gerçekleştirdiği mekandır. Her etkinlik için farklı sayıda çocuk gruplarına gereksinim duyulmaktadır.

Grup odalarında etkinliklerin gerçekleştirilmesi için 3 farklı gruplama yöntemi uygulanabilir.

1. **Her bir etkinlik için çocukların yaşlarındaki farklılık:** Anaokulunda çocukların yaşları 3 – 6.5 arasında değişmektedir. Bazı etkinlikler tüm çocuklar tarafından gerçekleştirilebilirken bazı etkinlikler ise sadece belirli yaş aralıklarının gruplandırılmasıyla gerçekleştirilir. Üç yaş çocukları ile altı yaş çocukları arasındaki etkinliklerdeki farklılık yaş grubuna uygun olarak malzeme boyutlarındaki ve mekanlardaki değişikliklerdir.
2. **Aynı etkinlik için çocuk sayısındaki farklılık:** Etkinliklerin esnek olarak gerçekleştirilmesi çocukları esnek olarak gruplandırma ile mümkündür. Çocukları, belirli kalıplarla gruplandırıp, sınıflamamak ve etkinliklerin kullanımına göre her etkinlik sonrası farklı gruplandırmalar yapmak gerekmektedir. Böylece çocuk, sürekli aynı kişilerle aynı hareketleri yapmadan, sıkılmadan faaliyetlerini yerine getirir.
3. **Aynı etkinlik için malzeme ve mekan farklılığı:** Farklı yaş grupları tarafından beraberce yapılabilecek faaliyetler, bu farklı yaşlardaki çocukların

gruplandırılmasıyla etkinleşir (müzik aletleri çalma, şarkı söyleme, dans etme). Bu faaliyetlerdeki çocuk sayısı faaliyetlerin özelliklerine ve kurallarına göre değişmektedir.

Çocukların belli kurallara bağlı kalmadan serbest gruplandırılması gözlemlenmelerini de kolaylaştırır. Çocuk gelişimini takip etmenin ana yöntemlerinden biri olan gözlemleme metodu ile çocuğun gelişimini analiz etmek ve gerektiği zaman müdahale etmek mümkündür. Çocukların farklı gruplandırılmaları, değişken gruplarda etkinliklerini gerçekleştiren çocuk üzerinde yapılan gözlemleme için önemli bir kolaylıktır.

5.2.4. GRUP ODAŞI DONATILARI (MOBİLYA DONANIMI)

Anaokulunda çeşitli aktivitelerin yer aldığı ve çeşitli büyüklüklerdeki çocuk gruplarının zamanının büyük bir bölümünü geçirdiği grup odası, farklı aktiviteler nedeniyle esnek mekan kullanımının gerekli olduğu bir hacimdir. Esnek kullanıma uygun bir çevre yaratmak etkili bir organizasyonun yanında aktivite alanlarında uygun bir mobilya seçimini ve farklı kombinasyonlarda düzenlemeyi de gerektirir.

Mobilya seçiminde ele alınması gereken en önemli etkenler grup odasını kullanacak çocuk sayısı, yaş grubu, odanın şekli ve yer alan ilgi köşeleridir.

Legget (dünya genelinde endüstri liderlerinden olan bir mobilya üreticisi) etkinlik alanlarında mobilya düzenlemesi için üç kriteri ele almıştır:

1. Mekan; çocuğa hakim olan değil, çocuğun hakim olacağı bir alan olmalıdır.
2. Mekan; çocuğu harekete teşvik etmeli ve eğitimsel gereksinimlerine uygun farklı büyüklüklerdeki gruplandırmaya olanak vermelidir.
3. Mekan; rahatlık, güzellik ve uyarıcılık sağlamalıdır (Özyurt, 1994, s:101).

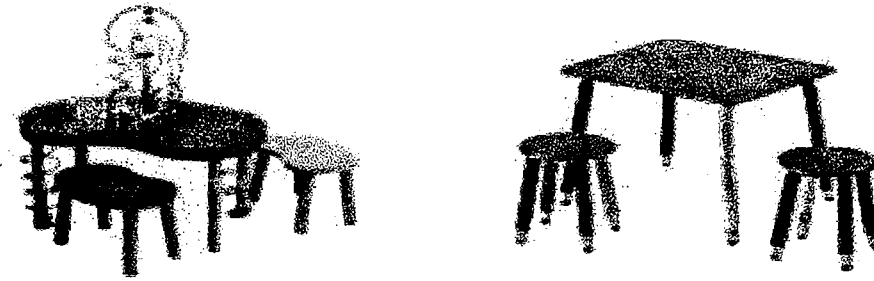
Mekanın bu unsurları sağlaması ise mobilya tasarımında mobilyaların çocuk ölçülerine uygun ele alınması ile mümkündür. Anaokulu, çocuğun gelişimlerini

destekleyen uygun ortamı; çocuk ölçülerine uygun, çocukların deneyimlerini zenginleştirecek nitelikte malzemelerle ve bu malzemelerin esnek kullanım kolaylığı ile yaratır. Kullanılan malzemelerin esnek kullanıma olanak verebilmeleri için hareketli ve değişken olmaları, çocukların denetimlerini kolaylaştıracak şekilde düzenlenmeli, bir yerden bir yere rahatça taşınabilmeli ve çocuklara kullanım kolaylığı sağlamalıdır.

Grup odası mobilyaları; çalışma yüzeyleri, oturma yüzeyleri, depolama elemanları, mekan bölücüler ve platformlar olarak beş grupta toplanabilir.

5.2.4.1. Çalışma Yüzeyleri:

Grup odasında ana mobilya çeşidi olan çalışma yüzeyleri; masalardan, sıralardan ve çalışma banklarından oluşur. Grup odasındaki ilgi köşelerinde değişkenlik sürekli olduğu için odaya hareket kazandırması açısından çalışma yüzeylerinin hareketli ve modüler olması gerekmektedir. Hareketin rahatça sağlanabilmesi ve bir yerden bir yere kolayca taşınabilmesi için hafif ve mümkünse tekerlekli olmalıdır. Bu yüzeyler formika, ahşap veya komposit plastik malzemeden olabilir. Suya ve lekeye karşı dayanıklı olmalı ve kolay temizlenebilir.



Resim 5.1. Farklı formlarda masa yüzeyleri (www.kindermail.com)

Masaların kare, dikdörtgen, üçgen, daire veya organik gibi farklı kombinasyonlarda olabilmeleri, oyun odasının değişkenliğinin en önemli sağlayıcısı olan düzenlemede farklılıklara olanak sağlar.

- a. Tek Kişilik Masalar: Kare şeklinde ve dört boyda olabilir.

Bu boyutlar: 0.42 m – 0.44 m – 0.46 m – 0.52 m

- b. İki-Üç-Dört Kişilik Masalar: Dikdörtgen şeklinde, dört boyda ve şu ölçülerde olmalıdır.

Yerden yükseklik: 0.42 m – 0.44 m – 0.46 m – 0.52 m

Genişlik : 0.40 m

Boy : Her çocuk için 0.45 m

: İki çocuk için 0.90 m

: Üç çocuk için 1.35 m

: Dört çocuk için 1.80 m

- c. Yuvarlak Masalar: Küçükleri 0.58 m, büyükleri 2 m çapında olmalıdır (Kantarcıoğlu, 1983, s:22).



Resim 5.2. Ahşap Malzemeli Dikdörtgen Oturma Grubu (www.smugasabug.net)

5.2.4.2. Oturma Yüzeyleri:

Grup odası düzenlemesinde en rahat hareket ettirilebilen ve esnek mekan kullanımına kolaylık sağlaması gereken mobilya çeşididir. Çocukların rahat hareket ettirebilmelerine elverişli ve her yaştaki çocuğun hareket ettirebileceği hafiflikte

olmalıdır. Tekerlekli olmaları da kolay hareket ettirilebilmelerine yardımcı olacak bir alternatiftir.

Oturma yüzeyleri; sandalyeler, koltuklar, puflar, minderler, halı kaplı yer döşemesi ve halı kaplı platformlardan oluşur.



*Resim 5.3. Farklı Renklerde ve Şekillerde Koltuklar ve Puflar
(www.roomstogokids.com/index.cfm)*

Sandalyeler, çocukların güvenliğini sağlamak açısından sağlam yapılı olmalı, küçük çocukların düşmesini önlemek için yan tarafları kollu olmalı ve çocukların rahat oturmalarına olanak vermelidir.

Çocukların oturdukları kısımların yerden yüksekliği: 0.21 m – 0.23 m – 0.25 m – 0.30 m , arkaları 0.25 m – 0.31 m – 0.37 m – 0.44 m ve oturma yerleri 0.3 m olmalıdır (Kantarcıoğlu, 1983, s:2).

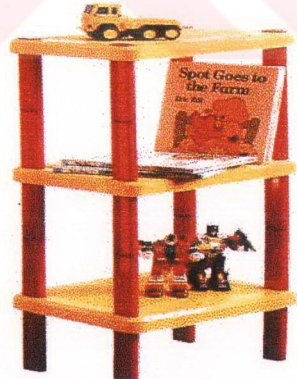
Çocuklar için bir başka oturma yüzeyi olan yer döşemesi; tekerlekli oyuncaklar, su oyunları, boyama işleri ve dans aktiviteleri alanları haricinde sabit ve suya dayanıklı döşeme kaplamaları ile kaplanmalıdır.

Oturma yüzeylerinin, okul öncesi eğitimin her bölümünde yer aldığı göz önüne alınırsa, mobilya yerleşimi çocukları yaratıcı düşünmeye ve davranmaya teşvik edici düzende olmalıdır.

5.2.4.3. Depolama Elemanları ve Dolaplar

Çocukların oyun malzemelerinin, çalışmalarının, kitaplarının yani gereksinim duyduğu ve sık kullandığı araç-gereçlerin depolandığı mobilya çeşididir. Bu depolama elemanları hareketli ve hareketsiz olmak üzere iki gruba ayrılabilir. İlk grup; duvar içinde yer alan depolama üniteleri, duvara dayalı hareketsiz dolaplar, kabinler gibi raflı ve camlı mobilyalardan meydana gelmektedir. İkinci grup ise; aktivite mekanlarına, ilgi köşelerine materyal taşıyan tekerlekli dolapları, açık ve raflı mobilyaları ve katlı oyuncak sepetlerini kapsamaktadır.

Hareketli depolama ünitelerinin ölçüleri farklı şekilde yapılabilen, esnek ve değişken mekan tasarımlarında farklı düzenlemelere olanak verecek şekilde hesaplanmalıdır. Depolama dolabı için belirli, sade bir örneğin geliştirilmesi ve bu örneğin farklı bölücülerle, farklı şekillerdeki raflarla, değişken çekmece boyutlarıyla ve tezgah yüzeyleriyle farklı kombinasyonlara olanak vermektedir.



Resim 5.4. Aynı Örneğin Sepetli veya Sepetsiz Olarak Farklı Kullanımları

(www.plasgas.co.il/children.htm)

Çalışma tezgahları gibi de kullanılabilen, yüksekliği ayarlanabilir özellikte planlanmış alçak ve açık dolaplar depolama işlevinden farklı kullanımlara da olanak verir. Tezgah yüksekliğinin çocuk boylarına göre ayarlanması; çocukların istediklerine ve gereksinimlerine rahatça ulaşabilmelerini, kullandıkları malzemeyi yerine yerleştirmeyi öğrenerek kendine güven duygusunun gelişmesini sağlar.

Çocukların ulaşmaması gereken, sadece öğretmenlerin önderliğinde kullanılacak araç-gereçler yüksek ve kapalı raflarda, sabit dolaplarda saklanmalıdır.

5.2.4.4. Mekan Bölücüler

Grup odaları tasarımında en önemli tasarım kriteri olan esnek mekan kullanımını destekleyen ana elemanlardan birisi de mekan bölücülerdir. Mekan bölücüler, ilgi köşelerinin özelleşmesini sağlar ve farklı ilgi köşelerinin kullanımına olanak verir.



*Resim 5.5. İlgi Köşelerinin Mekan Bölücülerle Özelleştirilmesi
(www.specialtydoor.com/screenflex.htm)*

Mekan bölücüler, alçak ve yüksek olmak üzere iki çeşit yükseklikte olabilirler. Yüksek mekan bölücüler, çocuklara ve öğretmenlere görsel gizlilik sağlarlar, alçak mekan bölücü elemanlar ise çocukların görüş alanını keserler ama öğretmenlerin grup odasındaki diğer ilgi köşelerini kontrol etmelerine olanak verirler.

Bölücü elemanların başka bir kullanım amacı ise akustik yalıttır. Bu amaçla kullanıldıkları zaman bölücünün yüzeyi genellikle kumaşla kaplanır. Bu yüzeyin altında ses emen malzemelerin bulunduğu bir katman bulunur. Böylece ilgi köşelerinin hem görsel hem de akustik açıdan ayrılmaları sağlanır.

Grup odası içinde, farklı köşelerde ve konumlarda bulunan bölücüler aynı zamanda çocukların resimlerini, el işi çalışmalarını ve boyamalarını sergileyebilecekleri panolar da olabilirler.

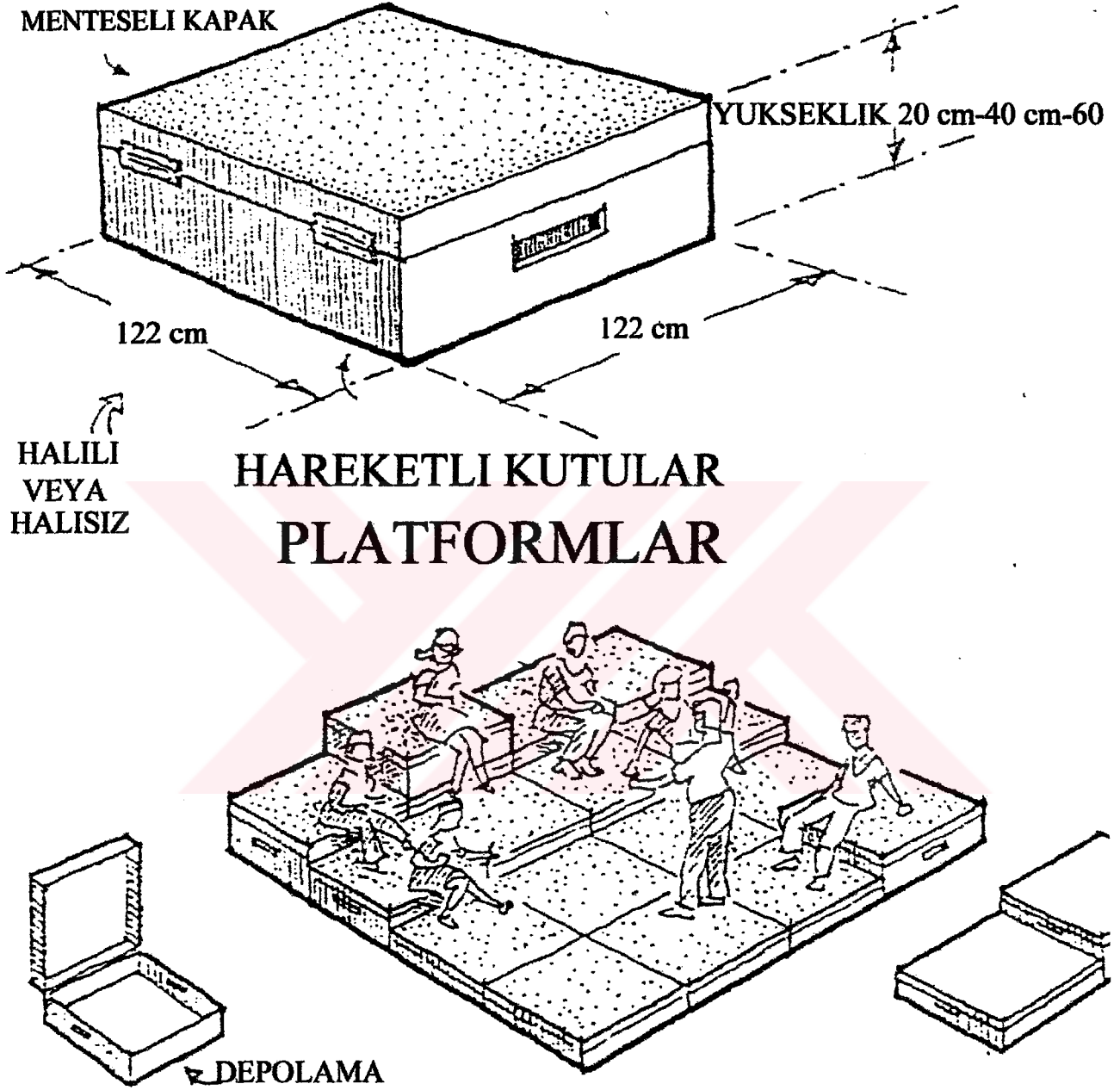


*Resim 5.6. Mekan Bölücülerin Çalışmaların Sergilendiği Panolar Olarak Kullanımı
(www.specialtydoor.com/screenflex.htm)*

5.2.4.5. Platformlar

Platformlar, birçok amaç için farklı ve geniş gruplar tarafından kullanılan, halılı ya da halısız, hareketli kutulardır. Tek bir çocuğun veya küçük grupların oturma yüzeyi olarak kullanılabilmesi gibi, büyük gruplar tarafından gösterilere kot farkı, izleyici-dinleyiciler için oturma yüzeyi, koro basamağı olarak da kullanılabilir. Çocuklar halısız platformları; boyama, yazma ve çalışma yüzeyi olarak değerlendirebilirler. Platformlar genellikle 1.22 m uzunluk ile, 0.20 m – 0.40 m – 0.60 m yüksekliklerinde, tekerlekli ya da sabit olarak tasarlanırlar.

Platformlar belli bir yükseklikte olmaları nedeniyle iç tarafları depolamaya uygun kullanılabilir. Farklı platform kombinasyonları ile de döşemede üç boyutlu hareket sağlanabilir.



Resim 5.7. Platformların Farklı Kullanımları (Legget, 1977,s:142)

5.2.5. GRUP ODASINDA İLGİ KÖŞELERİ

Çocuk gelişiminin farklı tamamlayıcıları olan etkinlikler, birbirleriyle ve mekanla güçlü bir iletişim içinde olmalıdır. Bu etkinliklerin grup odasıyla ilişkileri mimari tasarım metodunun önemli bir basamağıdır. Grup odasında gerçekleştirilen etkinliklerin yapısı; çocukların sayısına, kullanılan donatı çeşidine ve gerçekleştirildiği alanın niteliğine göre farklılık göstermektedir.

Anaokulunda grup odası, esnekliğin sınıfı genişleten ana nesnelerden birisi olduğu göz önüne alınarak, esnek kullanıma olanak verecek şekilde düzenlenmiş, hizmet ettiği farklı amaçlara uygun donatılmış olmalı ve çocuğun oyun sırasında donatı olanaklarını en iyi şekilde kullanması sağlanmalıdır. Bu köşeler sık sık yenilenen ve değişen köşeler olmalı, monoton duruma gelmemelidir.

Grup odasındaki farklı ilgi köşeleri aynı mekan içinde yer aldıkları için birbirinden ayrılmalı, fiziksel sınırlamalar ile tanımlanmalı ve özelleşmelidir. İlgi köşelerinin yerleşimi duvar boyunca ve grup odasının ortasında, çocuğun rahatça hareket edebileceği boş bir alan bırakacak şekilde ayarlanmalıdır. Grup odası; çocuğun ilgi, gereksinim ve isteklerine dayanan, ona araştırma ve inceleme olanakları sunan ve çocuğun zevk alarak oyunlar oynayabileceği ilgi köşelerini kapsamalıdır.

Çocuk, sınıftaki düzen sayesinde çevresine güvenmeyi ve çevresiyle olumlu bir iletişim kurabilmeyi öğrenir. Düzenli bir grup odasında olan çocuk daha sonra odanın düzeninin sağlanmasına da etkin bir biçimde katılır. Bu nedenle ilgi köşeleri, çocukların bu gereksinimleri ele alınarak düzenlenmelidir.

Grup odasında birçok ilgi köşesi yer aldığı için oda içindeki dolaşım trafiği, etkinlikleri rahatsız etmeyecek şekilde tasarlanmalıdır.

Grup odasındaki farklı ilgi köşeleri; kot farkları, döşeme malzemesi farklılığı, platformlar ve mekan bölücü elemanlarla birbirinden ayrılmalı ve böylece çocuğun sınırları belli bir düzende ortamı algılaması sağlanmalıdır.

İlgi köşeleri düzenlenirken çocuğun en verimli şekilde yararlanması gerekliliği göz önüne alınmalı, öğretmenin tüm ilgi köşelerini aynı anda kontrol edebilmesine olanak sağlanmalıdır.

Grup odası içindeki her ilgi köşesi mümkün olduğu kadar doğal aydınlatma ile aydınlatılmalıdır. Eğer bu olanak sağlanamazsa en azından yaratıcı etkinlikler köşesi ve bilişsel etkinlikler köşesi doğal olarak aydınlatılmaya çalışılmalıdır.

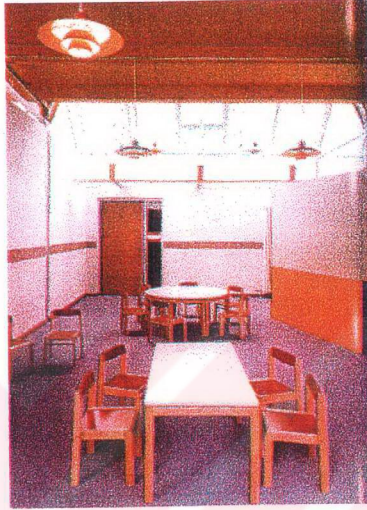
5.2.5.1. Sanat Etkinlikleri Köşesi

Çocukların kendilerini ve duygularını ifade ettikleri, duygusal boşalımla rahatladıkları sanat etkinlikleri köşesi; resim yapma, boyama, kağıt katlama, kesme, yırtma, yapıştırma, seramik ve kil gibi yoğurma maddeleri etkinliklerini kapsar. Sanat etkinlikleri köşesi, sesli etkinliklerin rahatsız etmeyeceği bir köşede konumlanmalı ve kolaylıkla temizlenebilmesini sağlamak amacıyla lavabo-tuvalet gibi alanlara yakın olmalıdır. Lavabolar; çocukların rahatlıkla ellerini yıkaması, boyama-resim gibi etkinliklerden sonra rahatça temizlenebilmesi için çocuğun boyutuna uygun olmalıdır.

Bu etkinliğin materyalleri çocuğun görüş yüksekliğine uygun masa ve depolama ünitelerine yerleştirilmeli, bu sayede çocuğun yaratıcı etkinliklere olan ilgisi arttırılmalıdır. Çocuk, ulaşacağı yerden materyalleri kendisinin alıp işi bittikten sonra yerleştirmesiyle kendi işini kendi yapabilme yeteneğini kazanır.

Çocukların çeşitli renkleri kullanarak kendilerini kağıt üzerinde ifade etmeleri duygusal boşalımları açısından önemlidir. Fırça ve boya kalemlerini kullanarak yapılan bu çalışmalar, çocukların kalem ve fırçayı daha rahat kullanmasına olanak

verir. Resim ve boya etkinlikleri için gerekli olan resim sehпасı, çocukların boyutlarına uygun, kolay temizlenebilir ve su alanına yakın olmalıdır.



*Resim 5.8. Grup Odası Etkinlik Alanlarından Bir Görünüş
Ingolstadt Anaokulu (Detail, 1995/1, s:52)*

Yoğurma maddeleri alanında seramiğin temel malzemesi olan kil, çocuğun yaşadığı çevre ile ilişki kurmasında, çocuğun çevreye kendi özgün ürünleriyle katılabilmesi açısından önemli bir yere sahiptir.

Bu köşede farklı boyama tekniklerini kullanarak çamur, hamur ve kille yaptıkları özgün çalışmalarla çocuğun yaratıcılığının ön plana çıkarılması, kendisini ifade edebilmesi, el-göz koordinasyonlarının ve ince motor kaslarının geliştirilmesi en önemli amaçtır. Bu çalışmalar sırasında çocuk düşünür, buluşlar ortaya koyar ve sanata olan ilgisi artar.

5.2.5.2. Bilişsel Etkinlikler Köşesi

Bilişsel etkinlikler köşesi; çocukların zihinsel gelişimini hızlandıran, yaratıcı ve çözümler üretebilen bir birey olmasını destekleyen; eğitsel testler, kavram çalışmaları, yazı çalışmaları, matematik alıştırmaları gibi etkinlikleri kapsayan bir mekandır. Çocuğun ilgi, gereksinim ve isteklerine dayanan ve onun gelişimsel düzeyiyle öğrenme hızına uygun en çabuk ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan bu alıştırmalar için en uygun fiziksel ortam diğer ilgi köşelerinden tamamen farklılaştırılmış bir ortamdır.

Yazı çalışması; altı yaş çocuğuna kalemin doğru ve amacına uygun olarak kullanmayı öğreten, çocuğun yazı karakterini geliştiren, belirli şekilleri düzgün ve amacına uygun dizmesini sağlayan bir çalışmadır. Bu çalışma öğretmen kontrolünde, kâğıt, kalem ve yazı tahtası kullanarak gerçekleşir.

Test çalışmaları; nesneleri bire bir izleme, karşılaştırma ve farklı olanı bulma gibi çalışmalar olup çocukların verilen hedefi anlayarak sonuçlandırmaya çalışmasını, zihinsel gücünü kullanmasını ve düşünerek hareket etmesini sağlar. Bu bölümün materyalleri; bloklar, çubuklar, geometrik formlar, plastik legolar, yap-bozlar, geçmeli oyuncaklar, parça-bütün ilişkili oyuncaklar ve resimli dominolar gibi oyun malzemeleridir.

Matematik alıştırmaları; çocukların sayı kavramlarının gelişiminde basitten karmaşığa doğru giden bir düzenle temel oluşturur. Çocuk, 0-10 arasındaki rakamları öğrenir, çizgilerin üzerinden giderek, örnek modele bakarak şekil tamamlayabilir, toplama-çıkarma işlemlerini yapabilir, eşleştirme yoluyla nesneler ve rakamlar arasındaki ilişkiyi kavrayabilir. Bu mekanda; kalem, kâğıt, abaküs, renkli ve şekilli kitaplar, plastik küçük bloklar ve eşleştirmeli oyuncaklar kullanılır.

Bu malzemelerin yerleşimi, çocukların ulaşabilecekleri, boylarına uygun yükseklikteki raflarda sağlanmalıdır. Bu raflar odada sabit elemanlar olabilecekleri gibi esnek mekan kullanımına olanak veren mekan bölücülerin içinde de

konumlanabilir. Rafların masaya yakın olması, çocukların kolaylıkla ulaşmalarına ve işleri bittikten sonra yerleştirebilmelerine olanak verir, gereksiz gidiş-gelişlerin önlenmesini sağlar.



Resim 5.9. Bilişsel Etkinlikler Köşesinde En Çok Kullanılan Malzemelerden Birisi Olan Kitap Dolabı Örnekleri (www.babymaxcompany.com/book.htm)

5.2.5.3. Beden Eğitimi Köşesi

Sağlıklı bir yaşam için gerekli olan spor alışkanlığını çocuğa en küçük yaştan itibaren kazandırmaya çalışmak, okul öncesi eğitimin amaçlarından biridir. Bedensel gelişimin en iyi şekilde gerçekleşmesi ve çocuğun varolan enerjisini dışarıya vurması için kas gelişimi ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar için açık hava oyun alanı daha uygun olsa da elverişsiz hava koşulları için içeride bir bölüm ayrılmalıdır. Bu bölüm, çocukların evlerinde yapamadıkları etkinlikleri rahatça yapabilmeleri için çocukların bu gereksinimlerini karşılayacak araç ve gereçlerin yerleşimine olanak sağlayacak bir alan olmalıdır.

Bu köşenin malzemeleri; toplar, bisikletler, tırmanma strüktürleri, salıncaklı kayık, tahterevallli, kaydırak, salıncak, vagonlar, itilen ve çekilen taşıyıcılar, ipler ve minderler gibi malzemelerdir. Bu malzemelerin depolanması için geniş bir depolama alanına gereksinim vardır. Bu depolama alanı oda içerisinde olabileceği gibi bazı büyük malzemeler için açık hava oyun alanında da olabilir.

Kas faaliyetleri köşesi, yaratıcı etkinlikler ve bilişsel etkinlikler gibi konsantrasyon gerektiren ilgi köşelerinden uzak olarak planlanmalı, faaliyetler sırasında çocuklar öğretmenler tarafından kontrol altında rahatça tutulabilmelidir. Hareketli oyunların oynandığı bu köşede donanım çocuklara zarar vermeyecek şekilde yerleştirilmeli ve faaliyetler birbirlerini engellemeyecek şekilde düzenlenmelidir.

5.2.5.4. Anadil Etkinlikleri Köşesi

Çocuğun anadilini en etkin şekilde kullanabilmesine olanak sağlamak için hazırlanması gereken bir köşedir. Çocuk, bu köşede karşılıklı konuşmalarla dilini geliştirir, yeni kelimelerle zenginleştirir. Karşılıklı konuşma olanağı; posterler, fotoğraflar ve resimlerle yaratılabilir.

Zengin hayal gücüne sahip olan çocuk, masal ve hikaye yolu ile düşünmede esneklik kazanır, kavram ve dil gelişimi hızlanır, dili doğru kelimelerle kullanma olanağı elde eder. Resimli masal ve hikaye kitapları çocuğun düşünce gücünü geliştirir.



Şekil 5.10. Çocukların Karşılıklı Sohbet Edebilecekleri Oturma Grubu

(www.babymaxcompany.com/chairsandtables/htm)

Parmak oyunu; küçük kas gelişiminin yanısıra çocuğun bedenini tanımasını, parmaklarıyla birçok hareket deneyerek yaratıcılığını geliştirmesini sağlar, çocuğa hayal güçlerini sınırsız kullanma olanağı verir.

İlköğretime hazırlık olarak da nitelendirilebilecek bu sosyal çalışmalar, çocuğun konumunun ve geleneklerinin farkında olmasını ve parçası olduğu sosyal dünya ile tanışıp iletişim kurmasını sağlar. Sosyal çalışma etkinliğinin materyalleri; haritalar, küreler, egzotik ve bölgesel yerleşimlerle ve insanlarıyla ilgili resimler, egzotik yapılar, diğer kültürlerle ait müzik enstrümanları gibi araç-gereçlerdir.

Sosyal çalışma; çocukların fikirlerini topluluğa açıklayarak özgüvenlerinin gelişmesine olanak verir, sorular sorarak farklı açılardan düşünmeye yöneltir. Bu çalışma için gerekli alan; soru sormaya cesaretlendiren, merak uyandıran ve etkinliklerini destekleyen özel sergi yerlerini içermelidir.

5.2.5.5. Müzik Köşesi

Müzik; ruha, duyguya ve yeteneğe yön veren bir güzel sanat dalıdır. Müzik köşesi; müziksel, ritmik ve dilsel faaliyetlerin yapıldığı, ritm ve nefes çalışmaları, şarkı söyleme ve dinleme, enstrüman çalma ve sesleri tanıma çalışmaları gibi etkinliklerin yer aldığı bir alandır.

Müzik etkinliği sesli bir faaliyet olduğu için çevresindeki ilgi köşeleri, konsantrasyon gerektirmeyen, zihni zorlamayan köşeler olmalı, aksi taktirde ses yalıtıcı bölücü elemanlarla ayrılmalıdır.

Müzik köşesi için gerekli olan enstrümanlar kapalı ve çocukların ulaşamayacakları yükseklikteki raflarda depolanmalıdır.

5.2.5.6. Bilgisayar Köşesi

Bireysel ya da küçük gruplar halinde çalışmaların yapılabileceği bilgisayar köşesinde; çocukların el-göz koordinasyonunu, görsel hafıza ve karşılaştırma gücünü geliştirmeye yönelik eğitim verilmektedir.

Çeşitli eğitici ve eğlendirici yazılımlar yüklenmiş bilgisayarlar, çocukların en meraklı oldukları donanımlardandır. Bu köşede çocuk grubu sayısına yeterli sayıda bilgisayar, bilgisayar masası ve sandalye bulunmalıdır. Bilgisayarla ilgili donanımlar çocukların ulaşamayacakları yükseklikte, kapalı raflarda saklanmalıdır.

5.2.5.7. Yabancı Dil Köşesi

Yabancı dil köşesinin amacı; çocuğu yabancı dillerin varlığından haberdar etmek, kulak ve dil alışkanlığı kazandırmak ve şarkılar, tekerlemeler, oyunlarla günlük yaşamdaki basit kelimeleri kullanabilmesini sağlamaktır.

Yabancı dil köşesinde resimli ve renkli kitaplara gereksinim vardır. Bu kitaplar çocukların boyutlarına uygun, rahatça ulaşabilecekleri yükseklikteki raflara yerleştirilmeli ve gereksinim anında çocuklar tarafından alınıp yerleştirilebilmelidir.

5.2.5.8. Fen ve Doğa Etkinlikleri Köşesi

Fen ve doğa köşesi, çocuğa kendi gözlem ve deneyimleriyle araştırma ve keşfetme olanağı veren, çocuğun sorumluluk duygusunu geliştiren ve meydana gelen değişimleri aşama aşama gözlemesine olanak sağlayan bir köşedir. Çocuğun, aktif olarak içinde olduğu için yapılan çalışmaları yaşayarak öğrenmesi, öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağlar. Bu köşenin etkinliklerini; çevre gezileri, bitki yetiştirme, deneyler, hayvan besleme, koleksiyonlar, kitap ve ansiklopediler kapsar.

Her okulda, hayvan yetiştirme faaliyeti için farklı zamanlarda farklı hayvanların bulundurulması gerekir. Sağlanması gereken araçlar; derece, büyüteç, miknatıs, cetvel, terazi ve ölçü aletlerinin tüm çeşitleri, pil, pompa, makara, huni, ayna ve taşlar gibi farklı malzemelerdir. Hayvan ve bitkileri tanıtan resimler ve koleksiyonlar köşesi bulundurulmalıdır. Akvaryumda balık beslenebilir, kuş ve tavşan gibi hayvanlar yetiştirilebilir.

Bitki yetiştirme çalışmaları için tabii sünger, cam şişe, kavanoz, kaplar, küçük toprak saksılar, pamuk, toprak ve tohumlar bulundurulmalıdır.

Deneyler ve bitki yetiştirme gibi etkinlikler için doğal ışığa gereksinim vardır. Bahçeyi ya da açık alanı gören bir camın yanında konumlanması çocukların bu doğal faaliyetleri doğayla içiçe yapmalarına olanak verir. Çiçekler, tohumlar, hayvanlar, gündelik yaşamda kullanılan malzemeler, çocuk ile evi ve çevresi arasında bağ kurma rolü oynarlar.



Resim 5.11. Çocuk Bahçesine Yakın Konumlanmış Doğa Etkinlikleri Köşesi, Stuttgart Anaokulu (Architectural Review, 1996, s:49)

Bu köşe sergi malzemeleri ile düzenlenmeli, materyaller çocuğun gerçeklikle temasını sağlayacak şekilde ayarlanmalıdır. Çocuklar deneyleri karşılıklı oturarak tartışabilmeli, beraberce gerçekleştirebilmelidir.

Bu köşe için gerekli olan malzemelerin açık ve alçak raflarda sergilenmesi ve depolanması sağlanmalıdır. Çocuğun, gün boyunca gereksinimi olan malzemeyi nerede bulacağını bilmesi; çocuğa rahatlık, düzen ve güvenlik duygusu sağlar. Çocuk eşyaları yerleştirmeye, düzenli tutmaya ve korumaya teşvik edilir.

5.2.5.9. Dramatizasyon Köşesi

Çocukların eğitiminde önemli yer tutan dramatizasyon; bir duygunun ya da düşüncenin, bir masal veya öykünün, bir durumun hareket, mimik, jest ve sözlerle anlatılmasıdır. Çocukta doğuştan var olan taklit ve canlandırma güdüsü çocuğu hayata hazırlar, çocuk yaşamı taklit yoluyla öğrenir.

Çocukların deneyimlerini zenginleştirmek, anlama ve anlatma yeteneklerinin gelişimine katkıda bulunmak, bilinçli ve sistemli olarak hazırlanmış bir dramatizasyon köşesi ile mümkündür. Köşede çocuklar için özel hazırlanmış bir sahneye gereksinim vardır. Bu sahnenin ışıklandırması ve ses yalıtımı sağlanmış olmalıdır. Sahne oyunları için makyaj malzemeleri ve kostümler sahne yakınında raflarda düzenlenmelidir. Kukla oyunu için kuklalar, oyuncaklar da bu raflara yerleştirilmeli ve böylece çocuklara uygun şekilde organize edilmiş bir uyarıcı çevre sağlanmalıdır. İzleyici çocuklar için de oturma yüzeyleri düzenlenmelidir.

5.2.5.10. Bale ve Halk Oyunları Köşesi

Çocukların bedensel ve ruhsal gelişimlerine katkıda bulunan bale ve halk oyunları için grup odasında bir köşe ayrılabilceğı gibi, açık hava oyun alanı da bu faaliyetler için uygundur.

Bale; müzik eşliğinde, belli bir ritime uyularak tek ya da toplu halde yapılan estetik bir dans sanatı olup çocuğun bütün kaslarının hareketini sağlar. Çocuğa esnek bir vücut, müzik bilgisi ve ruhsal açıdan olumluluk kazandırır. Çocuğun hareketsetel koordinasyonunun gelişimine paralel olarak ritmik hareket etmesi de gelişir.

Folklor; çocuğun bedensel gelişimine paralel olarak müzikle hareketlerini birleştirmesini sağlar. Çocuk, zevkle öğrendiğı yöresel oyunları oynarken bir bütün olmanın, grup bilincinin farkına varır, öğretmenin gösterdiği

hareketleri yapmaya çalışırken gözlem yeteneğinin yanısıra taklit yeteneğini de geliştirir.

Bale ve folklor faaliyetlerinin yapılması için boş bir alana ve çocukların hareketlerini izleyebilecekleri geniş bir aynaya gereksinim vardır. Bu faaliyetlerin sergilenmesi sırasında giyecekleri kıyafetler için bir depolama alanı gereklidir.

5.2.5.11. Satranç Köşesi

Okul öncesi eğitimde; çocuğun kazanmayı değil mücadele etmeyi öğrenmesi, çabuk ve mantıklı karar vermeyi kavraması ve zamanını dikkatli kullanarak planlı hareket edebilmesini sağlayan satranç alanı sessiz bir köşede konumlanmalıdır.



*Resim 5.12. Çocuk Boyutlarına Uygun Satranç Masası
(www.snugasabug.net/)*

Bu köşe için gerekli olan donatılar, oyuncular için oturma yüzeyleri ve satranç masasıdır. Satranç oyununun malzemeleri, çocuk yüksekliğindeki raflarda bulundurulmalıdır.

5.2.5.12. Serbest Oyun Köşesi

Serbest oyun köşesi; çocuğun ilgi, gereksinim ve isteklerine dayanan, onun gelişimsel düzeyine uygun ve zevk alarak gerçekleştireceği oyunların oynandığı alandır. Çocuk kendi seçtiği oyuncaklarla kendi başına karar verme ve bu kararların sonuçlarını yaşayarak görme olanağına sahip olur. Grupla beraber kullandığı oyuncaklarla da çeşitli rolleri canlandırarak çok yönlü deneyimler kazanır.

Serbest oyunlardan birisi olan evcilik oyunu için gerekli köşe giyinme-soyunma, bebekler ve onların aksesuarları, mutfak elemanları ve yatak odası elemanları yani genel evcilik donanımlarına sahip olmalıdır. Bu köşede oynanılan oyunlarla çocuğun birçok sosyal kavramları kazanması sağlanır. Evcilik köşesi için gerekli mobilyalar çocuk boyutlarına uygun masa, sandalye, dolaplar yani içinde yaşadığı evin donanımlarıdır. Evcilik oyununda bazı meslekler de canlandırılabilceği için bu mesleklerin kıyafetleri ve mesleklere ait malzemeler de bu köşenin elemanları arasında olmalıdır. Çocukların giyinip-soyunma alanları da ayrı olarak düzenlenmeli, bu alanda çeşitli kıyafetler, mücevherler, pelerinler, şapkalar, tokalar gibi malzemeler bulundurulmalıdır.

Serbest oyun köşesinin bir alanı da blok oyunlarına ayrılmalıdır. Çocuğun kendini göstermesine yardımcı olan bu faaliyet, kendi kendine anlatım, kas gelişimi ve kavramsal gelişimi sağlar. Blok köşesinin diğer köşeleri rahatsız etmemesi için önlemler alınmalıdır. Blok oyunlarının aksesuarları; minyatür oyuncaklar, arabalar, uçaklar, kayıklar, bebekler, masalar, tabaklar, çeşitli boyutlarda kumaş parçaları, küçük halı parçaları, duvar çinileri, küçük renkli bloklar, ahşaptan, mukavvadan ve telden yapılmış minyatür insanlar gibi malzemelerdir. Bu aksesuarlar çocukların zevklerine ve ilgi alanlarına göre eklenip-kaldırılmalı böylece oyunlara hareket kazandırması sağlanmalıdır. Bloklar çok sayıda olmalı, tüm çocuklara yetebilmelidir. Çabuk zedelenmemeleri için sert tahtadan yapılmış olmalı, üzerleri zımparalanmalı ve üzerine bir kat mat cila sürülmelidir. Her anaokulu için dört takım ünite blokları temin edilmeli ve blokların ölçüsüne uygun tasarlanmış açık raflı dolaplara yerleştirilmelidir (Sivri, 1985, s:159).

5.2.6. GRUP ODASININ DİĞER MEKANLARLA İLİŞKİSİ

Anaokulu binası, bina içi fonksiyonları ve kullanım amaçlarına göre oyun mekanları, idare ve personel mekanları, servis mekanları ve sirkülasyon mekanları olmak üzere dört mekan grubuna ayrılır. Bu mekan gruplarından oyun mekanları, çocukların günün büyük bir bölümünü içinde geçirdikleri, çocukların farklı gelişimlerine olanak sağlayan ve çocuklar için özel olarak hazırlanmış mekanlar olup diğer mekanlarla olan ilişkileri tasarlama aşamasında ele alınacak en önemli kriterdir.

Grup odası, kullanım amacı açısından anaokulunun temel mekanıdır. Bu nedenle mekan-aktivite ilişkileri göz önüne alınarak grup odasının mimari konumu belirlenmeli ve binanın girişi, temel mekan olan bu oda ile direkt ilişkili olmalıdır. Binanın girişindeki **vestiyer** hacmi, sirkülasyon dağıtım yeridir. Çocuk bina içine alınıp vestiyerde paltosunu, montunu ve ayakkabısını çıkardıktan sonra direkt olarak oyun odasına yönleneceği için fonksiyona işlerlik kazandırmak açısından vestiye ile oyun odası direkt bağlantılı olmalıdır.

Grup odasıyla en yakın fonksiyona sahip mekanlardan birisi **çok amaçlı salondur**. Bu mekan grup odası faaliyetlerinin ortaklaşa yapılacağı bir mekan olarak da kullanılabileceği için grup odasıyla direkt ilişkili olmalıdır. Bazı anaokulu örneklerinde grup odalarını birleştiren ve bu odalara dağılımı sağlayan merkezi bir hol olarak tasarlanmış olması da bu mekanların direkt ilişkisini desteklemektedir.

Uyku odası, grup odasıyla yakın ilişkili olmalıdır. Çocukların yorgunluklarını üzerlerinden atmak için uyuma ve dinlenme mekanı olarak kullandıkları bu oda, bazı anaokullarında grup odası içinde konumlandırılrsa da verimli olan tasarım şekli, oyun odasından farklı ama oyun odasıyla direkt ilişkili bir mekan düzenlemesidir.

Çocuğun yemek gereksinimlerinin karşılandığı **yemek odasının** grup odasıyla ilişkisi kopuk olmamalıdır. Mutfak ile direkt ilişkili olması gereken bu mekan, bazı

binalarda grup odası içinde yer almaktadır; ancak, bu durum grup odasında işlev kargaşası yaratmakta ve oda içinde hijyenik, koku, psikolojik ve çocukların özgürlüğünün kısıtlanması gibi problemlere sebep olmaktadır.

Anaokulunun ana servis mekanlarından birisi olan **mutfak**, yemek fonksiyonunun grup odası içinde yer aldığı tasarımlarda grup odasıyla direkt bağlantılı olmalıdır. Grup odasından ayrı olarak tasarlandığı düzenlemelerde ise grup odasıyla ilişkili olmasına gerek yoktur.

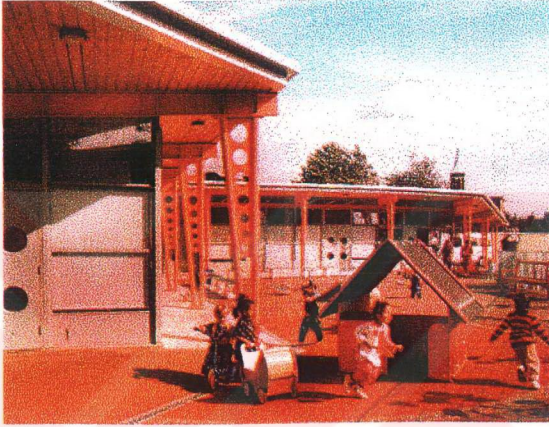
Servis mekanlarından **tuvalet ve lavabolar**, grup odasıyla en çok ilişkisi olan mekanlardır. Bu mekanlar çocukların daha kolay gözetilmeleri, temizlik ve tuvalet gereksinimlerini daha rahat ve hızlı karşılayabilmeleri için grup odasıyla direkt bağlantılı olarak tasarlanmalıdır.

Anaokulunun idari birimleri olan **müdür ve öğretmen odalarının** grup odasıyla kopuk olmaması, çocukların kontrolünün daha rahat sağlanması açısından önemlidir. Ancak faaliyetler sırasında çocukların öğretmenlerle beraber oldukları göz önüne alınırsa, direkt ilişkili olma gerekliliği yoktur.

Çocukların periyodik kontrollerinin sağlandığı, gerekli durumlarda muayene edildikleri **doktor ve ilk yardım mekanı**, kaza gibi durumlarda çocuğun kendisini hasta hissetmemesi ve mümkün olduğu kadar arkadaşlarına yakın olması için grup odasıyla yakın ilişkili olmalı, ayrı bir mekan olarak tasarlanmadığı durumlarda grup odası içinde, odadan şeffaf bir bölme ile ayrılmış bir mekan da olabilir.

Bina içinde en çok kullanılan servis mekanlarından birisi olan **depolar**, her grup odası içinde veya yakınında mutlaka olması gereken bir mekandır. Grup odası faaliyetlerinin tüm materyallerinin depolanıp saklanacakları bu üniteler mümkün olduğu kadar grup odası içinde konumlandırılmalı ve oda içindeki çocuklarla birebir ilişkisi sağlanmalıdır.

Grup odasıyla doğrudan ilişkisi olması gereken ve en çok bağlantılı olduğu bir diğer mekan da **açık hava oyun alanı**dır. Grup odası faaliyetlerinin devamı ve tamamlayıcısı olan açık hava oyun alanı ile grup odası arasında, elverişli hava koşullarında, çocuğun daha özgür ve rahat hareket edebilmesi için mümkünse direkt giriş-çıkış sağlanmalıdır ya da bu mekanlar olabildiğince birbirine yakın konumlandırılmalıdır.



*Resim 5.13. Açık Hava Oyun Alanıyla Grup Odası Arasındaki Direkt İlişki
Patmore Anaokulu (Dudek, 1996)*

BÖLÜM ALTI

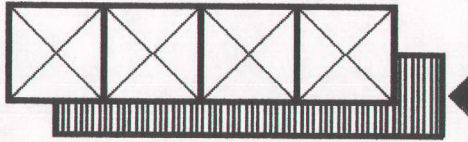
ANAOKULU ÖRNEKLERİNİN İNCELENMESİ

6.1. ANAOKULLARININ PLAN ANALİZLERİNE GÖRE GRUPLANDIRILMASI

6.1.1. TEK YÖNLÜ KORİDOR ÖRNEKLERİ

Anaokulunu oluşturan mekanların, binanın sirkülasyonunu sağlayan bir koridor üzerinde tek yönlü olarak sıralanmasıyla oluşan bir tasarım biçimidir.

Bu planlama yaklaşımında; koridorun boş tarafı, açılan geniş boşluklarla binada doğal aydınlatmanın en üst düzeyde kullanılmasına olanak vermektedir. Açılan bu geniş boşluklar, aynı zamanda binanın havalandırılmasını ve dışarıyla olan ısı farkının en aza indirilmesini sağlamakta ancak beraberinde ısıtma problemlerini getirmektedir. Açık hava oyun alanları, genellikle binanın şeffaf tarafında konumlanmış olup, çocukları doğayla bütünleştirmekte ve ilişkilerini güçlendirmektedir.



Şekil 6.1. Tek Yönlü Koridor Plan Şeması (Hürbaş, 1974, s: 51)

Tez kapsamında ele alınan tek yönlü koridor plan şemalı anaokulları:

- Stensby Anaokulu / Norveç
- Greisheim Anaokulu / Almanya
- Lustenau Anaokulu / Avusturya
- Eckenheim Anaokulu / Almanya

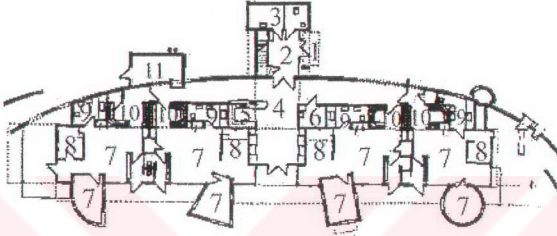
STENSBY ANAOKULU

Mimar : Kristin JARMUND

Konum : Akerhus, Norveç

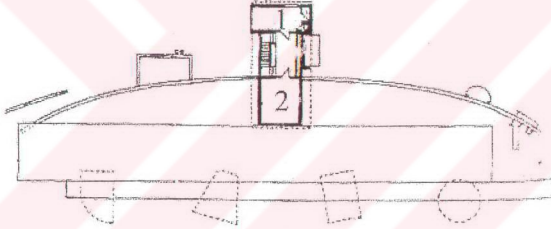
Toplam Alan : 445 m²

Plan Tipi : Tek Yönlü Koridor



Zemin Kat Planı

1. Giriş
2. Lobi
3. Personel Odası
4. Ortak Alan
5. Mutfak
6. Çamaşırhane
7. Grup Odası
8. Dinlenme Mekanı
9. Tuvalet- Lavabo
10. Dinlenme Mekanı
11. Isıtma Mekanı



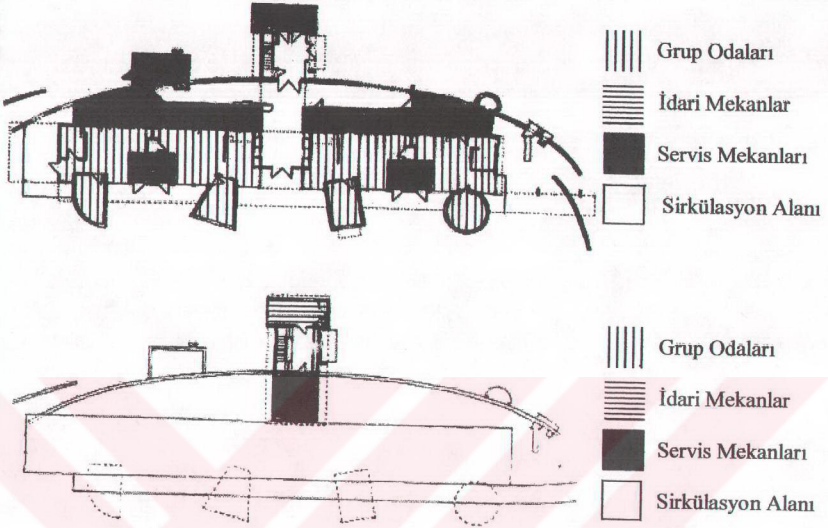
Birinci Kat Planı

1. İdari Mekan
2. Personel Mekanı



Kesitler

Şekil 6.2. Kat Planları, Kesitler (Dudek, 1996, s:176)

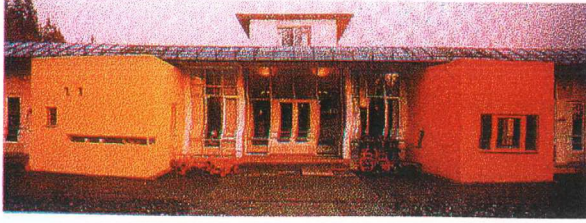


Şekil 6.3. Kat Planları Fonksiyon Analizi

Stensby Anaokulu, çevresini saran ve güney ile doğusundaki ormanlara uzanan oval ve geçirgen duvarların arasında, farklı renklerde çocuklara hizmet veren bir binadır.

Giriş pavyonu dış duvara dayanmaktadır. İkinci duvar ise; banyo ve tuvaletlerin, mutfak, depolama mekanlarının ve velilerin bekleme odasının yer aldığı bir servis duvarıdır. İki duvar arasındaki mekanları, yüksek pencerelerden kuzey ışığı alan bir servis koridoru bağlamaktadır.

Bina içinde, servis mekanlarından grup mekanlarına geçişte bina daha ışıklı ve değişken bir özellik kazanır. Binanın kuzey yönü, kapalı ve ağır olmasına karşın, güneyi geniş pencerelerden içeriye aldığı güneş ışığıyla açık ve parçalıdır.



Resim 6.1. Bina Girişinden Bir Görünüş
(Dudek, 1996, s:126)

Bina üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler, kendisini kuşatan dinlenme mekanı ve aktivite alanı ile farklı formlardaki oyun kutularıdır. Bu oyun kutuları, dikdörtgen, daire, ikizkenar yamuk ve yarım daire şeklinde olup, her biri farklı renklerdedir. Bu renkler, sembolik olarak dört mevsimi simgelemektedir. Bu renk farklılıkları, çocukların birbirlerini ve binanın neresinde olduklarını rahata bulabilmeleri için bina içinde de tekrarlanmıştır.



Resim 6.2. Farklı renklerdeki oyun kutuları
(www.atmc.no/~nfskole/skoleanl/byggpris/2000/benterud.html)

İdari ve personel mekanları, bina girişinde ve 1. kattadır. Bu mekanlar anaokulundan ayrılmıştır ve bu mekanlara bir merdivenle ulaşılır.

Stensby Anaokulu, uzun ince bir formdadır ve grup mekanları **tek yönlü bir koridor** üzerinde yanyana konumlanmışlardır. Bir anaokulu binasının temel mekanları olan grup odalarının oyun mekanları, bu bina içinde % 49 gibi büyük bir alan oranına sahiptir. Bu orana, oyun odaları içindeki çocukların tuvalet mekanları ve uyku mekanları da eklenince, grup odası alanı, bina toplam alanının yaklaşık $\frac{3}{4}$ 'ü olmaktadır. Bina girişinde ve birinci katta bulunan yönetim ve personel mekanları bina alanının % 12'si oranında sahip olup, servis alanları %22 ve sirkülasyon alanları %17 oranlarındadır.

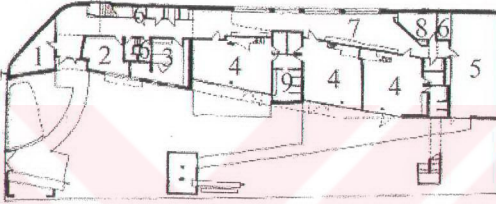
Grup odalarının işleyişi ise, **dolaylı- dolaysız (endirekt-direkt) ilişki** düzenindedir (grup odasıyla yardımcı mekanlardan birinin direkt ilişkili olma durumu). Tuvaletler, grup odasının içinde yer alarak odayla doğrudan ilişkilidir ve vestiyer mekanı, binanın merkezinde konumlanmış olup, grup odasıyla doğrudan ilişkisi yoktur.



Resim 6.3. Stensby Anaokulu Binasından Bir Görünüş
(www.atmc.no/~nfskole/skoleanl/byggpris/2000/benterud.html)

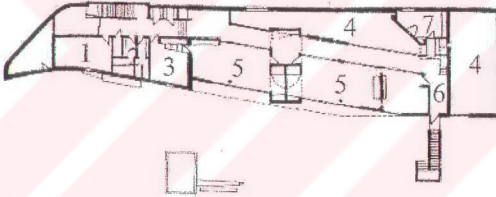
GREISHEIM ANAOKULU

Mimar : Bolles WILSON
 Konum : Frankfurt, Almanya
 Toplam Alan : 682 m²
 Plan Tipi : Tek Yönlü Koridor



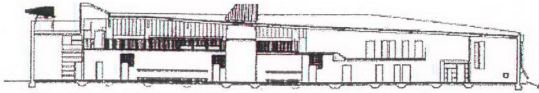
Zemin Kat Planı

1. İdari Mekan
2. Küçük Çocuk Grup Odası
3. Mutfak
4. Büyük Çocuk Grup Odası
5. Çok Amaçlı Salon
6. Depo
7. Oyun Koridoru
8. Kalorifer Odası
9. Tuvalet-Lavabo
10. Bahçe Deposu

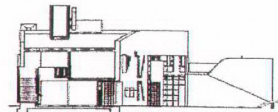
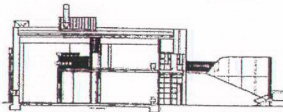


Birinci Kat Planı

1. Öğretmen Odası
2. Tuvalet-Lavabo
3. Dinlenme Odası
4. Boşluk
5. Gündüz Bakımevi Grup Odası
6. Koridor
7. Mutfak



Cephe



Kesitler

Şekil 6.4. Kat Planları (Dudek, 1996, s: 169)
 Cephe ve Kesitler (DBZ, 1993/2, s: 187, 191)

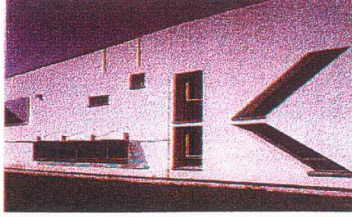


Şekil 6.5. Kat Planları Fonksiyon Analizi

Bolles Wilson Ortaklığı, özelliiksiz Frankfurt varoşlarında alışlagelmişin dışında garip şekilli bir bina tasarlamışlardır. Binanın yerleşim alanı, doğudan batıya doğru yayılan, uzun ve dar arazinin arka sınırındaki cadde ile tren yolu arasında kuşatılmıştır. Bina, uca doğru incelen, yatay ve çizgisel bir şekilde tasarlanmış ve okyanuslarda yelken açan parlak, kesin hatlı esrarengiz büyük bir yolcu gemisine benzetilerek tasarım kuvvetlendirilmiştir.

Boş ve amaçsız kuzey duvara karşılık, güney duvarı; parlak, güçlü ve esprili detaylarla, tasarımı kontrol eden ve tüm formu hareketlendiren ayrıntılar ile vurgulanmaktadır. Binanın ön cephesi, rastgele düzenlenmiş pencerelerle delinmiştir. Greisheim Anaokulu binasının fonksiyonu, şeritler şeklinde dev bir K harfi (Kindergarten=Anaokulu) formunda pencerelerle biçimlenmiş vurgulu bir yol gösterici şeklindedir. Bu alfabetik vurgunun yanında, cam panellerle doldurulmuş doğrusal ızgara biçiminde boşluksuz bir duvar inmektedir. Binanın iç bölümünün düzenlemesi güçlü bir geometri ve renk ile kuvvetlendirilmiştir. Çocuklar, içerideki

kendilerine ait bireysel mekanlarını, her bir mekanın kendine özgü detaylarıyla diğerlerinden ayırırlar. Tuvalet bloğu, binanın önünde eğri bir açıyla tasarlanmış boşluksuz yeşil bir birimdir. Etkinlik alanları tamamen camla kaplanmıştır.



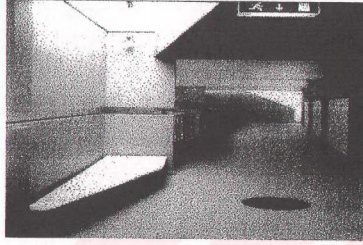
*Resim 6.4. Binanın Ön Cephesinde K Harfi Formundaki Pencerele
(DBZ, 1993/2, s:186)*

Izgara şeklindeki pencerelerin arasında, çocuk ve yetişkin boyutlarına uygun ve güney yöndeki sınıflara ulaşan kapılar bulunmaktadır. Bina, çocuk boyutundaki, ilginç ve arasına çarpıtılan, biçimi bozulan ölçekli malzemelerle donatılmıştır. Gelişen ve ufkunu genişleyen çocukların genel gelişimi tamamen binanın içiyle aynı oranda yorumlanabilir. Ölçekte yumuşak değişiklikler ile çocuk büyüdükçe binanın da büyüdüğü etkileyici bir şekilde vurgulanmıştır.

Ana giriş, izgara şeklindeki pencerelerle çevrelenmiş, çocuklar ve yetişkinler için gerekli kapılardan oluşmakta ve uca doğru incelen batı bloğunun sonunda yer almaktadır. İçeriye girilince, tavanın alt tarafı giriş holüyle eğri bir perspektif yaratacak şekilde eğimlidir. Işık, üst katta balkon ve sınıfların arasındaki pencereden, alt katta ise çocukların yüksekliğindeki uzun alçak ve dar aralıktan gelmektedir. Güney cephesi boyunca, küçük çocuklar için, açık oyun alanına direkt açılan üç grup odası sıralanmaktadır. Üst katta da, yine güney cephesinde, bir geminin limana girmesi gibi, binanın içine giren dış çelik merdivenle oyun odasına bağlanan iki grup ve çalışma odası vardır.

Hücreli odaların düzeni ve ardışıklığı, dev yeşil bina bloğu gibi, cepheyi amaçlı bir şekilde bölen dar, dikdörtgen pencerelerle, boşluksuz bir yüzeyin şeffaflıkla bölünmesi gibi delinerek bozulmuştur. Bu egemen dikey eleman, biçimi canlandırıcı

şekilde değiştirilen yardımcı fonksiyonları barındırmaktadır. Zemin katta çocuk lavaboları, iç tarafı renklendiren ışıklarla ve gök mavisi cam pencereleriyle detaylandırılmıştır. Üst kattaki dar alan, sınıflar arasında bir çalışma nişine dönüşmekte (Bkz Resim 6.5.) ve bina genişliğine uygun uzayarak çocukların kullanımı için ana koridor içinde ortak kullanılan bir mekan yaratmaktadır.



Resim 6.5. Koridorda Bina Formuna Uygun Olarak Düzenlenmiş Çalışma Nişi
(Dudek, 1996, s:168)

Sirkülasyon mekanı, alçak ve dar bir koridor olarak başlayıp, geniş, çift yükseklikli bir galeri şekline gelecek şekilde binanın kuzey yüzü boyunca dolanmaktadır. Bu aşamalı büyüme, çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimini mecazi olarak yansıtmaktadır. Kişisel özelliklere göre değişen bu yapısal olayların birleşimi, herbiri kendi arasında birbirine benzeyen, uyumlu bir bütün, kompozisyon yaratmaktadır. Ana merdiven, çelik basamaklarla, uzun-ince boru şekilli, çocuk ve yetişkin boyutuna uygun parmaklıklarla ve arkadaki pencereden ince dilimlerle ışık almak için delikler açılmış korkulukla detaylandırılmıştır.

Greisheim Anaokulunda **tek yönlü bir koridor** çevresinde konumlanmış, çocukla orantılı olarak büyüyen grup mekanları binanın toplam alanının %38'ini oluşturmaktadır. Üst kattaki galeri boşlukları da gözönüne alınınca binada, sirkülasyon alanının grup odasıyla aynı orantıda olduğu gözlenmektedir.

Grup odalarının işleyişi, **dolaylı – dolaysız (endirek -direkt) ilişki** düzenindedir (grup odası yardımcı mekanlarından sadece birinin grup odasıyla doğrudan ilişkili olması). Çocuk tuvaletleri, grup odalarının içinde konumlanmış olup, vestiyer hacmi grup odalarıyla ilişkisizdir.

LUSTENAU ANAOKULU

Mimar : Helmut DIETRICH

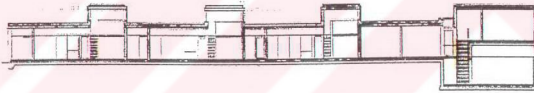
Konum : Lustenau, Avusturya

Toplam Alan: 708.64 m²

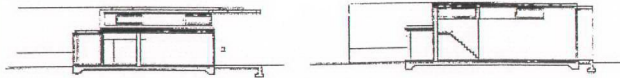
Plan Tipi : Tek Yönlü Koridor



Kat Planı

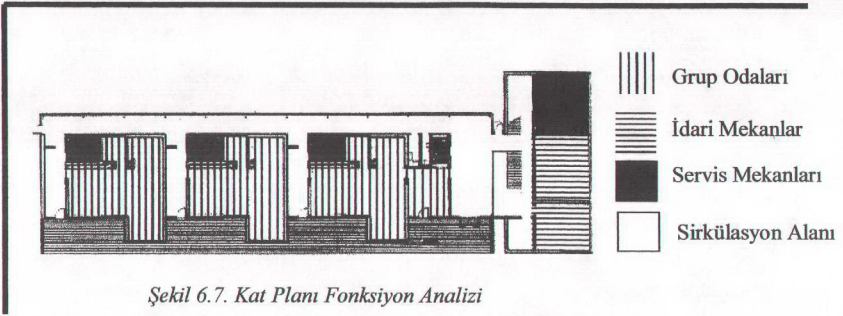


Cephe



Kesitler

Şekil 6.6. Kat Planı, Cephe, Kesitler (Detail, 2001/2, ss: 230-231)

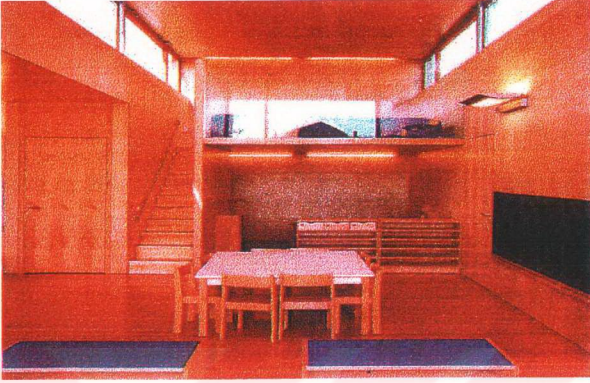


Bu binanın etkileyici bir özelliği, eski yaya yolunun bina ile bütünleşmesidir. Bu durum, binaya iki taraftan geçiş sağlanmasına olanak vermektedir. Camlı bir geçit formunda olan eski yol binayı iki parçaya bölmektedir; bir tarafın sonunda yardımcı fonksiyon mekanlarının yerleştirildiği kapalı bir yapı, diğer tarafta da güneye doğru yönelmiş, anaokulunun ana fonksiyonlarının ve grup odalarının yer aldığı uzun bir alan bulunmaktadır. Bu alan, prefabrik kutu elemanlarından inşa edilmiştir.

Grup odalarından oluşan üç ünite, bahçeye açılmaktadır. Bu mekanlar, iki alanda birleştirilmiştir. Alçak alanlarda, çocuklar kendilerini genel etkinliklerden geri çekebilir, diğerleriyle göz kontağı kurabilecekleri daha küçük gruplardan oluşan etkinliklerle oyalayabilir. Yaklaşık olarak 4.20 m yüksekliğindeki ana alanlar oyun ve daha geniş mekan isteyen etkinlikler için uygundur.

Duvarlar, tavan ve mobilyalar tek tür, sıcak ahşap tonlarında, sönük kaplama maddeli ve kontrplak örtülüdür (Bkz Resim 6.6.). Çocuklar bu mekanların her noktasından net bir şekilde açık oyun bahçesinin görünümünden yararlanmaktadır.

Bina boyunca devam eden gölgelikli çatı; grup odalarıyla bağlantılı korunaklı dinlenme mekanlarıyla, binanın iç tarafı ile dış tarafı arasında bulunan bölgeye şekil vermektedir. Buna karşılık oyun bahçesi, çocukların tüm etkinliklerini birleştiren ortak bir oyun alanı sağlamaktadır.



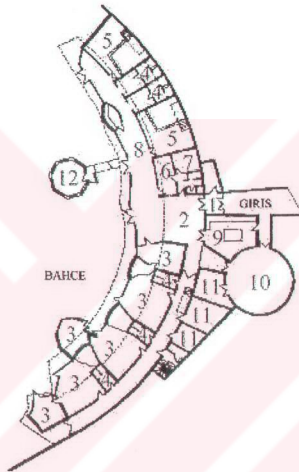
*Resim 6.6. Ahşap Rengi Tonlarındaki Grup Odası
(Detail, 2001/2, s:234)*

Lustenau Anaokulu, uzun **tek yönlü bir koridorda** sıralanmış grup odalarının oluşturduğu bir kütle ile servis ve idari mekanları barındıran ayrı bir birimden oluşmaktadır. Grup odaları alanının, binanın toplam alanına oranı % 36'tır. Bina içinde yemek ve uyku mekanları ayrı birimler olarak tasarlanmamıştır ve bu gereksinimler grup odaları içinde karşılanmaktadır. Bina içinde sirkülasyon alanı toplam alanın yaklaşık % 38'si oranında, geniş bir hacim kaplamaktadır. İdare ve personel mekanları bina toplam alanının % 11'unu, servis mekanları ise %15'ünü oluşturmaktadır.

Anaokulu binasının grup odalarının işleyişi **dolaylı - dolaysız (endirekt – direkt) ilişki** düzenindedir (grup odası yardımcı mekanlarından bir tanesinin grup odasıyla doğrudan, diğerinin dolaylı ilişkisi). Her grup odası içinde ayrı bir tuvalet-lavabo tasarlanmıştır; ancak, grup odalarının vestiyer hacmiyle ilişkisi yoktur. Üzeri kapalı teras, grup odalarının önünde konumlanmıştır ve tüm grup odalarıyla doğrudan ilişkilidir.

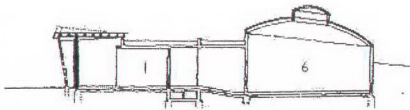
ECKENHEIM ANAOKULU

Mimar : Toyo ITO
 Konum : Frankfurt, Almanya
 Toplam Alan : 1020 m²
 Plan Tipi : Tek Yönlü Koridor



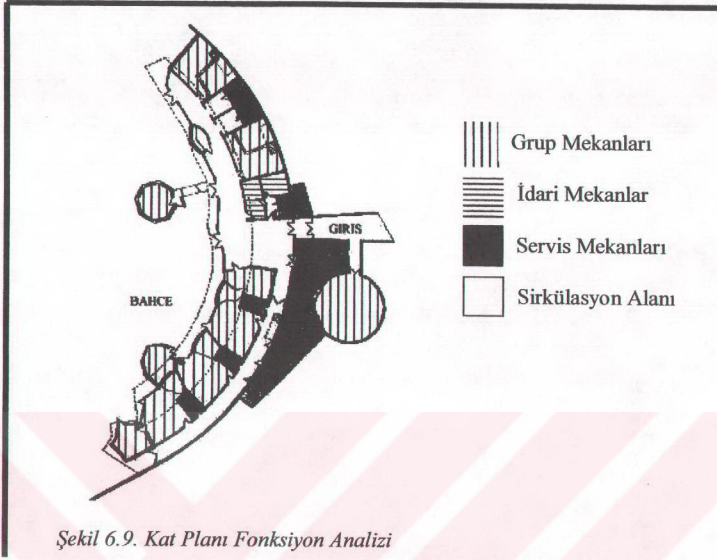
1. Ana Giriş
2. Giriş Holü
3. Grup Odaları
4. Tuvalet- Lavabo
5. Gündüz Bakımevi
6. İdari Mekan
7. Personel Odası
8. Oyun Koridoru
9. Mutfak
10. Çok Amaçlı Salon
11. Depolama Mekanları
12. Kule

Kat Planı



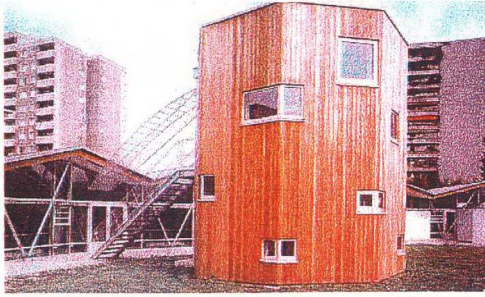
Kesit

Şekil 6.8. Kat Planı, Kesit (Detail, 1996, s: 166)



Eckenheim, çalışan ve göçmen ailelerin okulun çevresini saran yüksek konut bloklarında barındığı yeni bir konut bölgesidir. Bu çevre koşulları, Japon mimar Toyo Ito'ya binanın alçak ve yatay olması gerektiği fikrini vermiştir ve caddeye sırtını dönen, içe dönük, mümkün olduğunca araziye kaplayan, strüktürü hafif ve peyzaja uyumlu bir bina yaratmak istemiştir. Binanın bir kısmı yeşil bir tepeye gömülürken diğer yüzü de güneşe bakmaktadır. Dar ve kısmen bir tepeye gömülmüş bir girişi geçtikten sonra güvenli ve emniyetli bir çocuk dünyasına ulaşılmaktadır. Binaya çevredeki yüksek binalardan bakıldığında merkezi yeşil ve toplumsal bir alan algılanmaktadır.

Eğimli bir cam duvarın bulunduğu oyun alanında, ahşap giydirme sekizgen bir kule, ana binadan tamamıyla ayrılmış bir biçimde bulunmaktadır (Bkz. Resim 6.7.). Bu kule, merkezin odak noktasıdır. Bahçeden ayrılmış, hafif bir merdivenle bağlantı sağlanan bu bölümde sanat atölyesi ve birinci katta görüşme mekanı bulunmaktadır. Farklı formdaki bu kulede farklı yükseklikteki pencereler, çocukların dışarıyı görebilmelerine olanak sağlar.

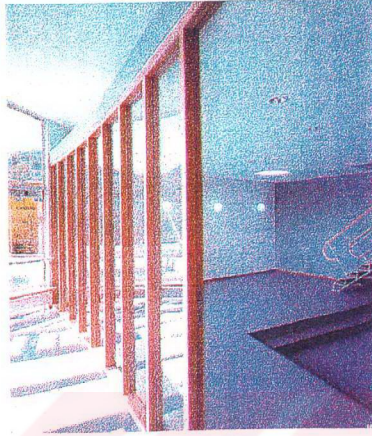


Resim 6.7. Binadan Ayrılan Ahşap Giydirmeli Sekizgen Kule
(A.R., 1994/1165, s:39)

Yaklaşık olarak binanın merkezinden binaya girişte çocuklar tarafından yemek odası, yağmurlu günlerde sanat odası gibi serbestçe kullanılabilen ortak bir alan bulunmaktadır. Girişin içe girmesiyle, ana bina işlevsel olarak ikiye bölünmüştür. Giriş holünün bir tarafında anaokulu, diğer tarafında da gündüz bakımevi bulunmaktadır.

Anaokulunun öğrenme mekanları ve sınıfları, bir iç koridor boyunca yerleştirilmiştir. Her bir sınıf, açık oyunlar ve sessiz oyunlar için ikiye bölünmüştür (Bkz. Resim 6.8). Herbirinin içinde, koridordan ulaşılabilen kendine ait tuvaletleri vardır. Bu tuvaletler iç koridor üzerinde olmalarından dolayı, çatıdan dairesel pencerelerle havalandırılmakta ve ışık almaktadır. Aynı şekilde iç koridor da birçok dairesel ve renkli çatı pencerelerinden aydınlatılmaktadır. Bu koridor, bahçeye bakan özel sessiz bir mekanla son bulmaktadır.

Velilerin, öğretmenlerle görüşebilecekleri ve çocuklarını bekleyebilecekleri dairesel çok amaçlı salon, binanın girişinin solunda bulunmaktadır ve hafta sonlarında okul kapalıyken de kullanılmaktadır.



*Resim 6.8. İkiye Bölünen Grup Odalarından Bir Görünüş
(A.R., 1994/1165, s:41)*

Eckenheim Anaokulu yaklaşık olarak 1020 m²'lik bir kapalı alana sahiptir. Bu alanın yaklaşık %51'ini grup mekanları oluşturmaktadır. Bu mekanlar; **tek yönlü bir koridorda** yanyana konumlanmış ve servis mekanlarından bağımsız olarak tasarlanmıştır. Tek yönlü bu koridor, eğimli bir cam duvar ile iç bahçeye açılmaktadır. Bina içinde servis mekanları, bina alanının %16'sını oluştururken idare-personel mekanları % 4'lük oranda, sirkülasyon alanı ise % 29'luk oranda bir hacim kaplamaktadır.

Anaokulu binası içinde, grup odaları ile yardımcı mekanları arasında **dolaylı – dolaysız (endirekt - direkt) ilişki** düzeni vardır (grup odasının, yardımcı mekanlardan birisiyle doğrudan, diğeriyle dolaylı ilişkili olması). Her grup odası içinde, kendine ait tuvalet hacimi bulunmaktadır. Grup odaları, koridor üzerinde yanyana sıralanırken vestiyer hacmiyle doğrudan ilişkileri yoktur.

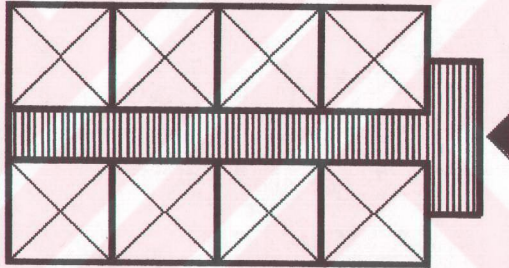
TABLO 6.1. Tek Yönlü Koridor Mekan Analizleri

MEKAN LİSTESİ		STENSB	GREISHE	LUSTEN	ECKENH
GRUP ODASI					
VEST	GRUP ODASI İLİŞKİLİ				
	GRUP ODASI İLİŞKİSİZ	■	■	■	■
WC-LVB	GRUP ODASI İLİŞKİLİ	■	■	■	■
	GRUP ODASI İLİŞKİSİZ				
ÇOK AMAÇLI SALON		YOK		YOK	
VEST	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİLİ				■
	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİSİZ		■		
WC-LVB	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİLİ		■		
	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİSİZ				■
UYKU ODASI				YOK	YOK
VEST	UYKU ODASI İLİŞKİLİ				
	UYKU ODASI İLİŞKİSİZ	■	■		
WC-LVB	UYKU ODASI İLİŞKİLİ	■	■		
	UYKU ODASI İLİŞKİSİZ				
YEMEK ODASI		YOK	YOK	YOK	YOK
VEST	YEMEK ODASI İLİŞKİLİ				
	YEMEK ODASI İLİŞKİSİZ				
WC-LVB	YEMEK ODASI İLİŞKİLİ				
	YEMEK ODASI İLİŞKİSİZ				
OYUN TERASI			YOK		YOK
VEST	OYUN TERASI İLİŞKİLİ	■		■	
	OYUN TERASI İLİŞKİSİZ				
WC-LVB	OYUN TERASI İLİŞKİLİ	■			
	OYUN TERASI İLİŞKİSİZ			■	
YÖNETİCİ ODASI		■	■	■	■
DOKTOR ODASI		YOK	YOK	YOK	YOK
MUTFAK		■	■	■	■
GİRİŞ HOLÜ		■	■	■	■
DEPO		■	■	■	■
AÇIK OYUN ALANI					
VEST	AÇIK AYOYUN ALANI İLİŞKİLİ		■	■	■
	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİSİZ	■			
WC-LVB	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİLİ				
	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİSİZ	■	■	■	■

6.1.2. ÇİFT YÖNLÜ KORİDOR ÖRNEKLERİ

Koridorun çift yönlü kullanılması yaklaşımı; mekanların, anaokulu sirkülasyonunu sağlayan koridorun, iki tarafında konumlandığı bir organizasyon biçimidir.

Koridorun bir yanında oyun mekanları, diğer yanında da servis mekanları ve idari birimlerin yer alması, bu tip tasarımlar için uygun bir çözüm önerisidir. Dolayısıyla, binanın temel mekanı olan grup odaları, çocukların kendilerine ait bir mekan oluşturmaları için ikincil mekanlarla koridor yardımıyla koparılmaktadır.



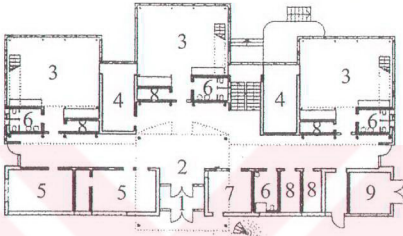
Şekil 6.10. Çift Yönlü Koridor Plan Şeması (Hürbaş, 1974, s:51)

Tez kapsamında ele alınan çift yönlü koridor plan şemalı anaokulları:

- Rosenheim Anaokulu / Almanya
- Freiburg Anaokulu / Almanya
- Munich Anaokulu / Almanya
- Launceston Anaokulu / Avusturya

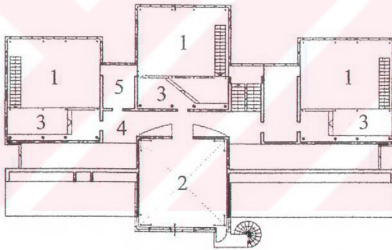
ROSENHEIM ANAOKULU

Mimar : Walter STOLZ
 Konum : Rosenheim, Almanya
 Toplam Alan : 1072 m²
 Plan Tipi : Çift Yönlü Koridor



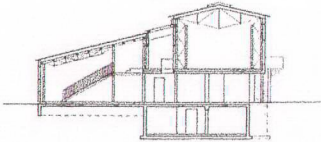
Zemin Kat Planı

1. Giriş
2. Vestiyer
3. Grup Odası
4. Personel Odası
5. İdari Mekan
6. Tuvalet-Lavabo
7. Mutfak
8. Depo
9. Kalorifer Odası



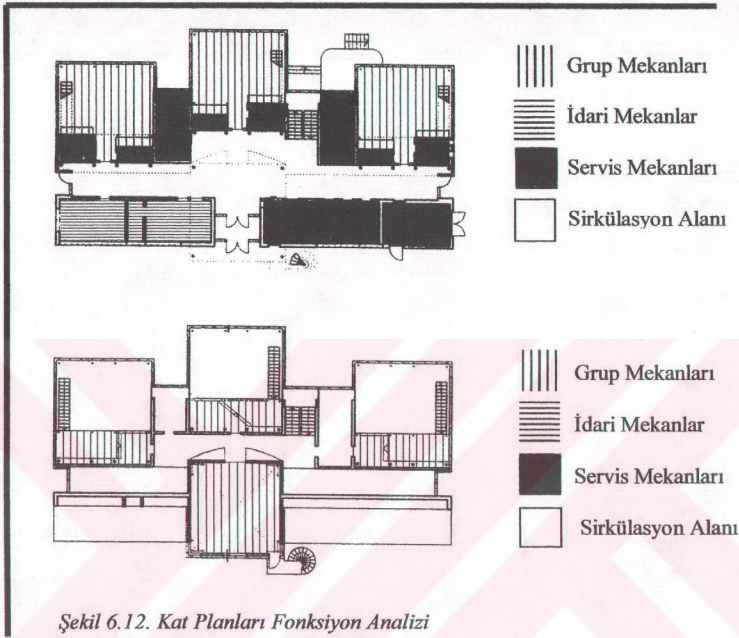
Birinci Kat Planı

1. Galeri Boşluğu
2. Çok Amaçlı Salon
3. Grup Odası
4. Koridor
5. Depo



Kesit

Şekil 6.11. Kat Planları, Kesit (Detail, 1997/2, s:183)



Anaokulu, rengarenk tasarımı ile, çevresindeki griliğe etkileyici bir kontrast oluşturmaktadır. Renklendirme, bina yapısının okunaklı olmasını da sağlamaktadır.

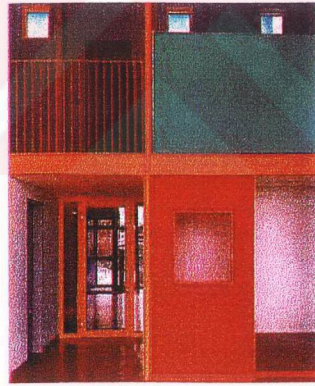
İdari mekanlar ve servis mekanları alçak düz bir çatı ile, tek bir katta gruplandırılmıştır. Cam bir çatı ile aydınlatılmış aydınlık giriş alanı, iki katlı grup odalarına bir geçiş bölgesi yaratmaktadır.

Oyun alanı olarak kullanılan kare planlı piramidal çatılı çok amaçlı oyun salonuna açık oyun alanından merdivenle bir geçiş vardır. Dışarıdan, bu dominant yapı, anaokuluna girişi göstermektedir.

Anaokulunun iç mekanı, farklı yükseklikteki mekanları ile ve kukla tiyatrosu, oyun mağarası, çocuk mutfağı gibi farklı etkinlik alanlarıyla çocukların farklı deneyimler kazanmalarını amaçlamaktadır.

İç mekanda ve dış mekanda yaratılan görsel bağlantılar ve mekanlar arasındaki ilişki, renklerin artistik kullanımıyla vurgulanmaktadır. Cephelerin, şiddetli bir şekilde renklendirilmesine karşın, iç mekanda daha aydınlık tamamlayıcı renkler kullanılmıştır. Her bir grup odasında, iki duvar kaplamasının rengi, bitişik odaların dış cephelerindeki renklerle uyumlu yapılmıştır. Bu durum, renklendirmedeki dengeyi kurmaktadır.

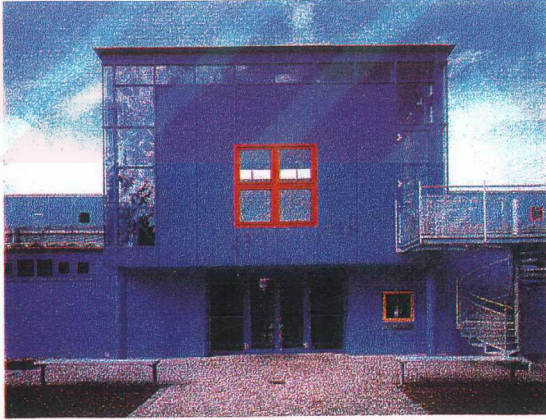
Tüm binadaki renk kullanımı, sadece kimlik duygusu ve yönlendirme yaratmamakta, mekansal atmosferi belirlemekte ve duyguları okşayıcı deneyimi arttırmaktadır.



*Resim 6.9. Renkli Grup Odalarından Görünüşler
(Detail, 1997/2, s:186)*

Rosenheim Anaokulu, çift yönlü koridor dağılımlı birçok anaokulu gibi simetrik bir plan şemasına sahiptir. Anaokulunda, sirkülasyonu sağlayan **çift yönlü koridorun** bir tarafında servis ve idare mekanları, bir tarafında da grup mekanları konumlandırılmıştır. 772 m² toplam alana sahip anaokulu binasının temel mekanları olan grup mekanları, bina toplam alanının % 44'ü oranındadır. Her grup odasının içinde yer alan tuvalet ve depo yardımcı mekanları da göz önüne alınırsa, bu oran bina toplam alanının yaklaşık yarısına eşit olmaktadır. İdare ve personel bölümü binanın alanının % 12'sine sahip olurken, servis mekanları % 12, sirkülasyon alanı % 32'lik bir dağılım göstermektedir.

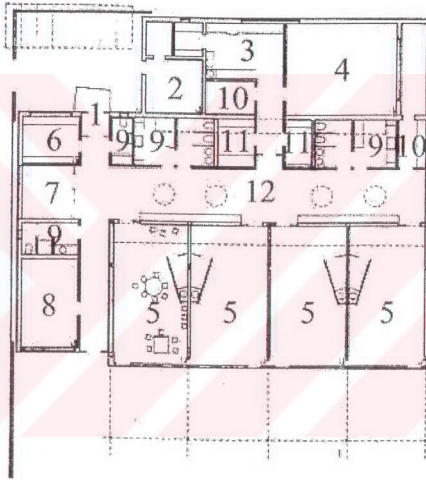
Grup odalarının işleyişi, **dolaysız (direkt) ilişki** düzenindedir (grup odasının tüm yardımcı mekanlarının odayla doğrudan ilişkili olması). Her grup odasının kendine ait bir tuvalet ve deposu bulunmaktadır ve tüm grup odaları binanın vestiyeriyle doğrudan ilişkilidir.



*Resim 6.10. Rosenheim Anaokulu Girişi
(Detail, 1997/2, s:185)*

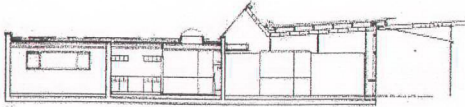
FREIBURG ANAOKULU

Mimar : Fred ROLF
 Konum : Freiburg, Almanya
 Toplam Alan: 585 m²
 Plan Tipi : Çift Yönlü Koridor



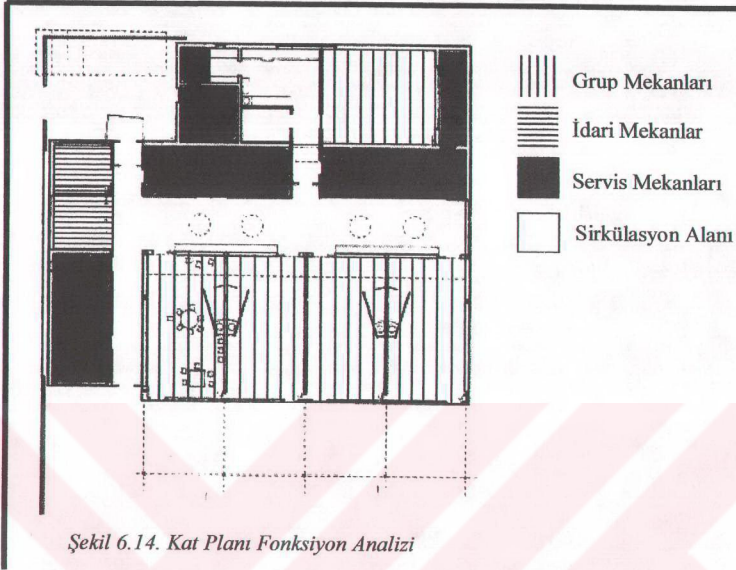
1. Giriş Avlusu
2. Servis Mekanı
3. Mutfak
4. Uyku Odası
5. Grup Odası
6. Veli Görüşme Odası
7. İdari Mekan
8. Personel Odası
9. Tuvalet-Lavabo
10. Depo
11. Giyinme-Soyunma
12. Koridor

Kat Planı



Kesit

Şekil 6.13. Kat Planı, Kesit (Detail, 1995/1, s:50)

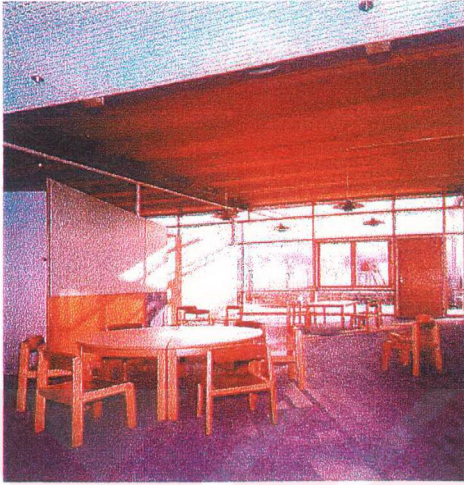


Anaokulu binası, üç tarafından sağır duvarlarla kapatılmıştır ve sadece güneye bakan, tamamen camla kaplı cephesinden önündeki açık oyun alanıyla görsel bir etkileşim sağlanmaktadır.

Servis mekanları ve yardımcı mekanlar kuzeye, grup mekanları ise güneye yerleştirilmiştir. Bu iki bölge arası, uzun merkezi bir koridor ve oyun alanıdır.

Binanın kuzey bloğunun üst örtüsü düz çatı ile, güney bölüm ise kuzey ışığını da alan aydınlık eğimli bir çatı ile örtülmüştür.

Binanın güney yüzü baştan başa kalın ve farklı nitelikteki camlarla kaplanmıştır. Çift camlı kalın pencerelere ek olarak öndeki kaplama panelleri ve içeriye giren çelik kirişler için, ince tabakalı güvenli camlar da kullanılmıştır.



*Resim 6.11. Açık Güney Cephesindeki Grup Odasından Bir Görünüş
(Detail, 1995/1, s:53)*

Freiburg Anaokulu, **çift yönlü koridor** şemasına sahip, koridorun bir tarafında grup mekanları, diğer tarafında ise servis mekanlarının konumlandırıldığı bir plan yapısındadır. Ele alınan çift yönlü koridor planına sahip anaokulları arasında, % 43'lük alan oranıyla en az grup mekanı yüzdesine sahiptir. İdare ve personel mekanları, bina toplam alanının % 9'luk oranına sahip olurken, servis mekanları %26 oranında hacim kaplamaktadır. Anaokulu; % 22'lik sirkülasyon alanı değeriyle, diğer çift yönlü koridor planına sahip anaokullarından daha düşük oranda sirkülasyon alanına sahiptir. Bunun nedeni; koridorun tek tarafında toplanmış olan servis birimlerinin "mekan içinde mekan" çözümü ile (mutfak içinde deponun yer alması gibi) sirkülasyonun, servis mekanlarının birbiri içinde akmasıdır.

Grup mekanlarının işleyişi ele alındığında **dolaysız (direkt) ilişki** düzeni görülmektedir (grup odası servis mekanlarının grup odasıyla doğrudan ilişkili olması). Grup odasından tuvaletler ve vestiyere ulaşım doğrudan sağlanabilmektedir.

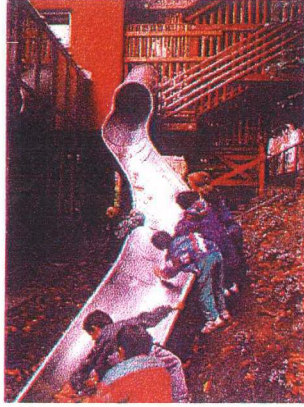
Bina, çevresindeki 5-6 katlı binaların arasında, çocuklar için uygun bir ölçektedir. Modüllerin yüksekliği 2.75 m.'dir ve 20 çocuğun kullanımına olanak sağlamaktadır.

Çok ağaçlı eğimli bir araziye yerleşen bu bina, iki kısma ayrılmıştır. Binanın kuzey bölümünde, geleneksel pencereleri ve kutu gibi odaları olan idare, mutfak, servis ve depo mekanları bulunmaktadır. Bu mekanlar, çocuk bölümüne, merkezi bir alanla bağlanmaktadır. Burası, herkesin toplanabildiği sosyal bir mekandır ve spiral biçimdeki ana merdiven burada yer almaktadır. Güneydeki çocuklara ait bölüm, ahşap bir iskelete sahiptir (Bkz. Resim 6.17.). Küçük, eğimli çatılı mekanlar, çevredeki yüksek binalara tezat oluşturmaktadır. Hübner, binanın çok yüksek olmasını istemediği için, farklı kesitlerle ve çatı arası düzenlemelerle bu etkiyi azaltmıştır. Bu nedenle, farklı pencere tipleri oluşturmuş, korunaklı balkonlar yaratmıştır.



*Resim 6.17. Grup Odasından Bir Görünüş
(A.R., 1996/1195, s: 50)*

Anaokulunda, açık planlı grup odaları özel köşeler oluşturacak şekilde konumlandırılmıştır. Zemin katta, büyük grup mekanları bulunmaktadır. Üst katta ise, yatak odasına benzer daha mahrem ve kapalı, çocukların daha uzun süre kalabilecekleri çatı arası grup mekanları bulunmaktadır. Üst kattan bahçeye, bir rampa ile inilmektedir (Bkz. Resim 6.18.).



*Resim 6.18. Üst Kattan Bahçeye İnilen Rampadan Bir Görünüş
(A.R., 1996, s:51)*

Stuttgart Anaokulu binası, 640 m²'lik bir alana sahip; mekanları **merkezi bir holün** çevresinde konumlandırılmış bir binadır. Bina içindeki grup odalarının alanı, bina toplam alanına oranı % 47 olup, neredeyse binanın yarı alanını kaplamaktadır. Anaokulu binası içinde yer alan diğer hacimlerden idare ve personel mekanları % 11, servis mekanları ise % 28'lik bir alana sahiptir. Merkezi dağılım holünün, aynı zamanda çok amaçlı mekan fonksiyonuna da hizmet etmesi nedeniyle, sirkülasyon alanı, bina toplam alanının % 14'ü oranında olup, ele alınan merkezi holden dağılım plan şemalı anaokulları arasında en düşük yüzdeye sahiptir.

Grup odası işleyişi ele alındığında; **dolaysız (direkt) ilişki** (grup odalarının yardımcı mekanlarının grup odasıyla doğrudan ilişkili olması) düzeni görülmektedir. Vestiyer hacmi ve tuvalet hacmi, grup mekanlarının yanında bulunmakta ve bu mekanlara hizmet etmektedir.

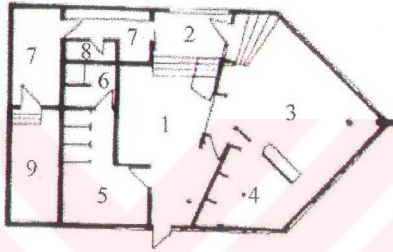
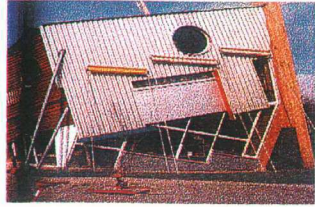
LUGINSLAND ANAOKULU

Mimar : Günter BEHNISH

Konum : Stuttgart, Almanya

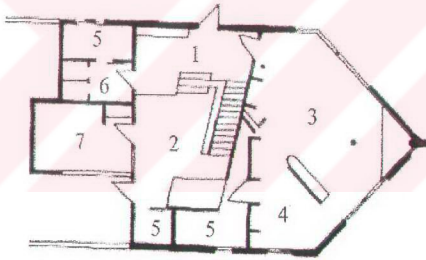
Toplam Alan : 341m²

Plan Tipi : Merkezi Hol



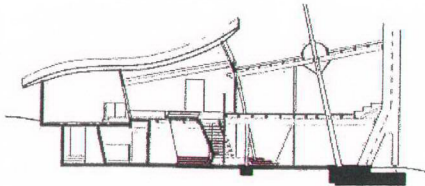
Zemin Kat Planı

1. Merkezi Hol
2. Merdiven Sahanlığı
3. Grup Odası
4. Küçük Yaş Grup Odası
5. Tuvalet- Lavabo
6. Duş
7. Depo
8. Personel Tuvalet
9. Isıtma Odası



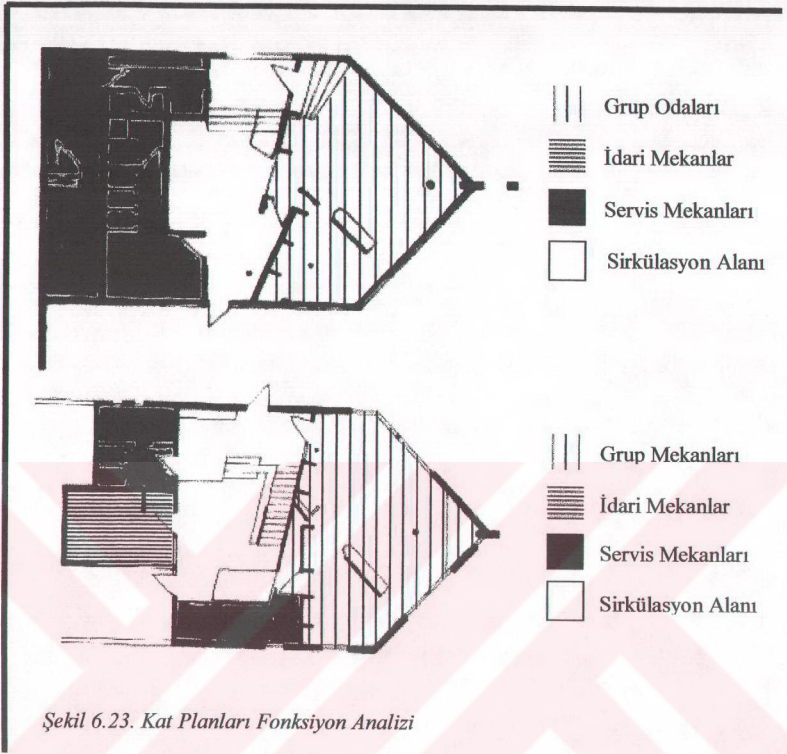
Birinci Kat Planı

1. Köprüden Geçiş Alanı
2. Merkezi Hol
3. Grup Odası
4. Küçük Yaş Grup Odası
5. Depo
6. Tuvalet- Lavabo
7. İdari Mekan



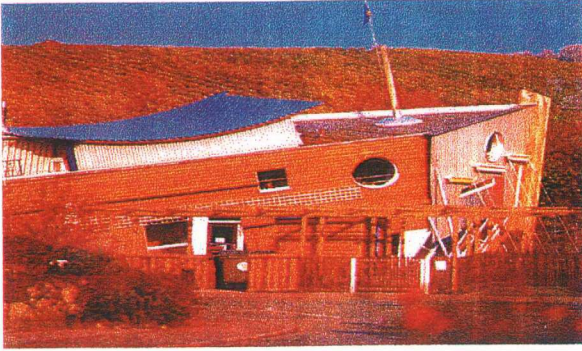
Kesit

Şekil 6.22. Kat Planları (Yapı, 1992/122, s:50),
Kesit (Dudek, 1996, s:148)



1960'lı ve 1970'li yıllarda Stuttgart'ta yüksek konut bloklarıyla dolu yeni mahalleler oluşmuştur. G. Behnisch okulunu, bu verimsiz bölgede kalacak şekilde planlamayı düşünmüyordu. Fakat, daha sonra bir gemi satın alıp, gemiyi uygun şekilde kesip biçip çirkin konutların karşısındaki Neckar deresinin de içinde bulunduğu araziye yerleştirmeye karar vermiş; ancak bu düşünceyi o zamanlarda gerçekleştirememiştir.

Gemi, ilk olarak çelik ve betonarmeden yapılmak istenmiş, fakat çok pahalıya mal olacağı anlaşılmış ve ahşaptan yapılmasına karar verilmiştir (Bkz Resim 6.19.). Bina, iki katlı, ahşap iskelet konstrüksiyonludur. Ahşap malzeme seçimi, sıcaklık duyumsatması açısından gemiye uygunluk sağlamıştır. Yatık duran, eğri yüzeyli gemi yavaş hareket ediyor hissi vermektedir.



Resim 6.19. Ahşap Konstrüksiyonlu Gemi Formlu Anaokulu

(Yapı, 1992/122, s:49)

Yapıya bir iskele tahtasından ulaşan çocuklar, kendilerini merkezi bir salonda bulmaktadırlar. Bu giriş, bir dünyadan diğerine sembolik bir geçiş anlamındadır. Üst kattan girilen binanın girişinde, aşağı katın da görüldüğü çok amaçlı bir mekan vardır. Giriş lobisi olarak da kullanılan bu mekanın çevresinde idari mekanlar ve grup odaları bulunmaktadır. Bu bölümden çeşitli katlardaki grup odalarına ulaşılmaktadır

Alt katta teknik mekanlar, duş yerleri ve grup odası yer almaktadır. Ustaca vurgulanan sahnede, cömertçe kullanılan giriş aracılığıyla toplantılara da yer verilmektedir. Anaokulunun yapımında kullanılan ahşap, doğal renkleriyle boyanırken, çocuklara uygun rampa ve merdivenler rahat bir ortam yaratmaktadırlar.

Mekanlar tepe ışığını ve yan ışığı yeterli derecede almaktadırlar. Kare olmayan grup odalarında, çocuklar binanın değerini bina içinde hareket ettikçe anlamaktadırlar. Her mekan, yerleştirilmiş yalın elemanlarıyla, yaşayan bir organizma gibidir. Bina, hareketi ve araştırmayı cesaretlendirir; mimarlar, sadece çocuklardaki araştırma duygusunu cesaretlendirmez, grup odalarında farklı oyun alanları yaratırlar. Tüm bu garip açılar, köşeler ve acayip şekilde yerleştirilmiş pencereler, öncelikle çocukların oyun gereksinimlerini dikkate alarak çok iyi düşünülmüşlerdir. (Bkz. Resim 6.20.)



*Resim 6.20. Bina İçinde Farklı Açılardan ve Pencereleden Bir Görünüş
(Yapı, 1992/122, s:51)*

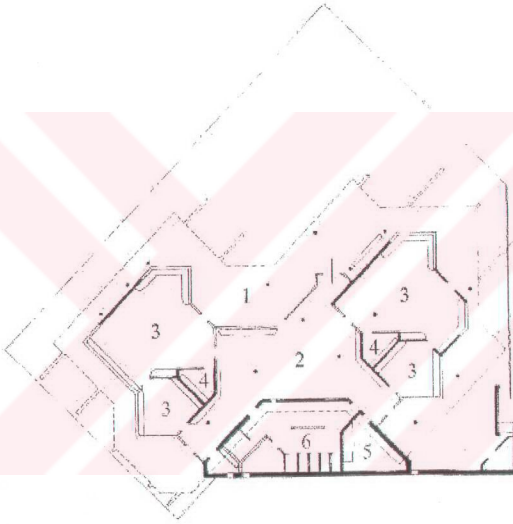
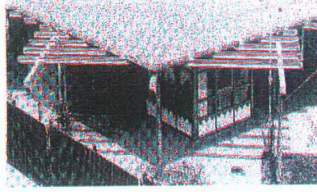
Mekansalın, mekansal fantezileri çocuklarınkini rahatsız etmez. Tam tersine çocuklar deney yapmanın anlamının kavranabildiği bir çevrede büyürler. Okulun kullanımı çok ustaca, akıllıca ve pratik olarak düşünülmüştür. Behnish'e göre, gemi ne çok fantezi dolu, ne de çok tehlikelidir. Geminin dalgalara batıp çıkarak sallanmıyor olması da pek önemli değildir. Temel düşünce, çocuklara başka bir kesiti göstermektir. Mekansal olarak simetrik, düşünsel olarak farklı olan bu yapının organizasyonu, kullanıcıları için basit ve okunaklıdır.

Luginsland Anaokulu, 341 m²'lik toplam kapalı alana sahip **merkezi holden dağılım** sağlanan bir binadır. Anaokulu içinde grup odaları, % 45 orana sahip olup, bu oran ele alınan merkezi holden dağılım şemalı anaokulları arasında en düşük grup odası oranıdır. Bina içinde, idare ve personel mekanları % 9 'luk bir oranda bulunurken, servis mekanları % 25, sirkülasyon alanı da % 21'lik bir orana sahiptir.

Grup odası işleyişi, zemin katta hem vestiyerin hem de tuvaletin grup odasıyla dolaylı ilişkisi olması nedeniyle **dolaylı (endirekt) ilişki** düzenindeyken, birinci katta tuvaletlere grup odasından doğrudan ulaşılması ancak vestiyerin bu mekanla ilişkisiz olması nedeniyle **dolaylı – dolaysız (endirekt - direkt) ilişki** düzeni görülmektedir.

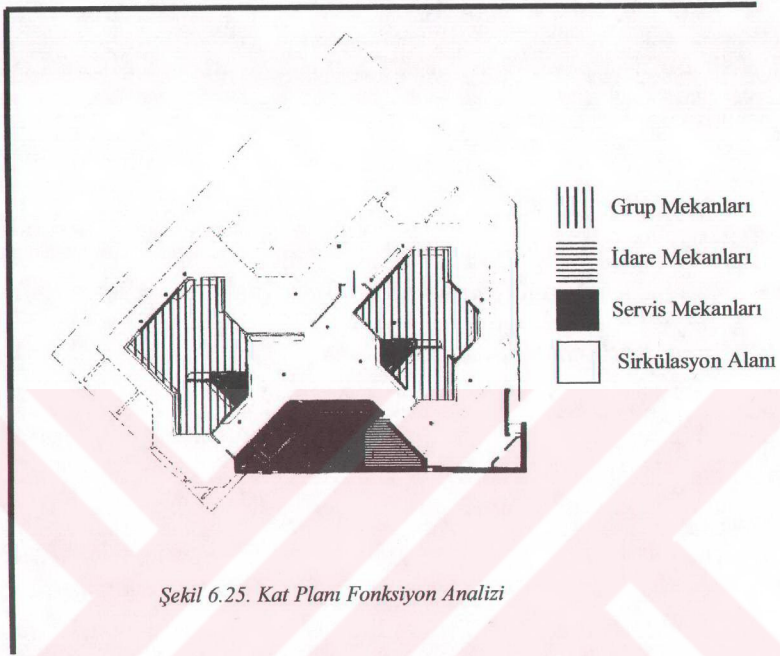
NEUGEREUT ANAOKULU

Mimar : Gunther BESNISH
 Konum : Neugereut, Almanya
 Toplam Alan : 136 m²
 Plan Tipi : Merkezi Hol



1. Kapalı Dış Teras
2. Dağılım Holü
3. Grup Odası
4. Depo
5. İdari Mekan
6. Tuvalet- Lavabo

Şekil 6.24. Kat Planı (Dudek, 1996, s:198)



Şekil 6.25. Kat Planı Fonksiyon Analizi

Anaokulu binası, düzenli bir forma sahip olmayıp binanın iç ve dış mekanı birbirine geçmektedir. Varoş bir araziye yerleşmiş olan ve çevresi yüksek ve alçak, yerleşim binalarının karışımından oluşan bu binanın tasarımı için, küçük üçgen bir arazide, az bir bütçeyle özel bir bina yaratmaya mimarlar tepki göstermiştir.

Binanın yapısıyla bütünleşen, iyi yönlendirilmiş ve iyi korunan bir bahçesi vardır. Bakımlı ve karmaşık, liberal ve pedagojik bir sistemin sorumlulukla, profesyonelce ve okul öncesi çocuğunun çevresinin önemini kavrayan derin bilgilerle uygulandığı bir binadır.

Binanın şekli, arazisiyle ve yapısıyla güçlü bir ilişki içindedir. Dikey şeklin geometrik oyunu, 45°'lik arazi sınırının açılarıyla düzenlenerek, iç mekanlarda farklı ilgi köşelerinin varlığını göstermektedir (Bkz. Resim 6.21.). Binanın tamamı, planda

mimari hareketleri sağlayan, 4 m. aralıklı, ince ve ahşap tabakalı kirişlerden oluşan ana yapısal sistemle bütünleştirilmiştir.

Giriş holü, iç mekan ile dış mekan arasında bir geçiş holü olarak tasarlanmıştır. Dış duvarlar, açık yağmur borusu ve su damlama havuzlarını teras içinde ve etkinlik alanlarına kapalı olarak içeren nişleri ve köşeleri barındırmaktadır. Mimari, çocuklar için anlaşılabilir nitelikte planlanmıştır.



*Resim 6.21. Farklı Açılarda Yer Alan Farklı İlgili Köşelerinden Bir Görünüş
(Dudek, 1996, s:114)*

Neugereut Anaokulu, 136 m²'lik bir alanı kaplayan, **merkezi holden dağılım** şemasına sahip bir bina. Anaokulu içinde grup odaları bina toplam alanının % 50'sini oluştururken, idare ve personel mekanları % 5, servis mekanları % 15 ve sirkülasyon alanı % 30'luk oranlardadır.

Grup odaları işleyişi **dolaysız (direkt) ilişki** düzenindedir. Her grup odasının, yardımcı mekanları olan vestiyer hacmiyle ve tuvaletlerle doğrudan ilişkileri vardır.

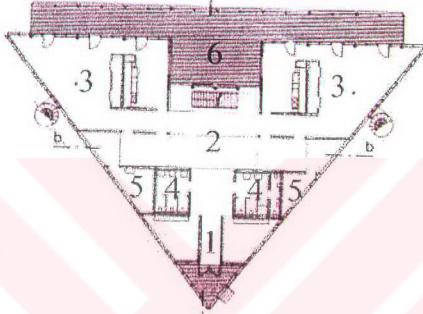
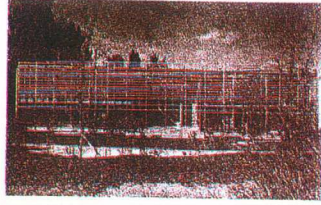
WINNENDEN ANAOKULU

Mimar : Hartwig N. SCHNEIDER

Konum : Winnenden, Almanya

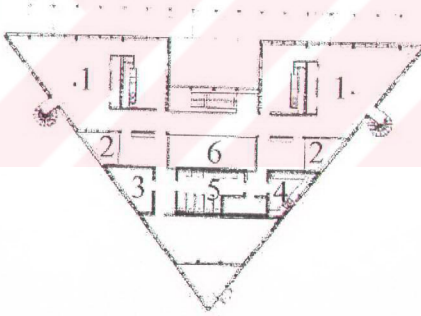
Toplam Alan: 828 m²

Plan Tipi : Merkezi Hol



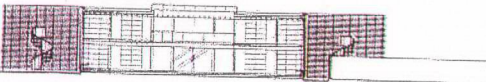
Zemin Kat Planı

1. Giriş
2. Dağılım Holü
3. Grup Odası
4. Tuvalet- Lavabo
5. Depo
6. Oyun Terası



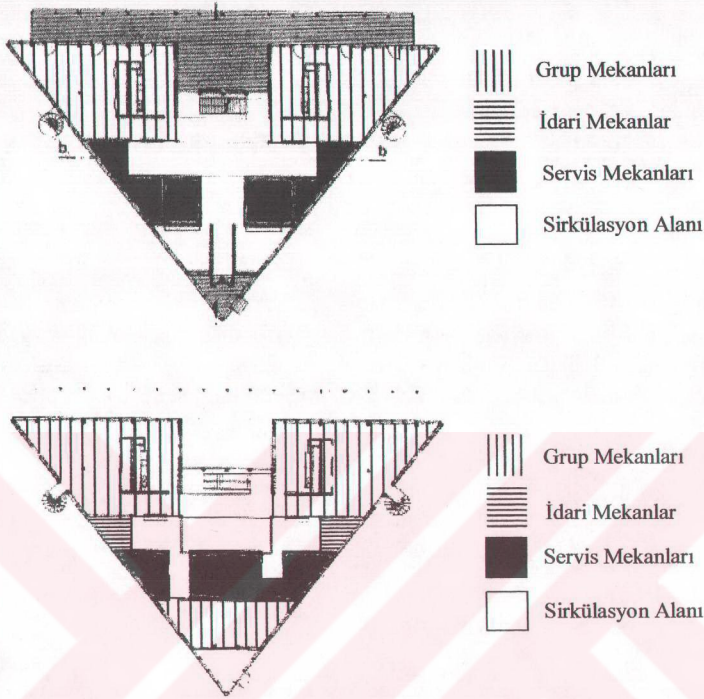
Birinci Kat Planı

1. Grup Odası
2. İdari Mekan
3. Depo
4. Mutfak
5. Tuvalet- Lavabo
6. Boşluk



Kesit

Şekil 6.26. Kat Planları, Kesit (Detail, 1997/1, s:57)

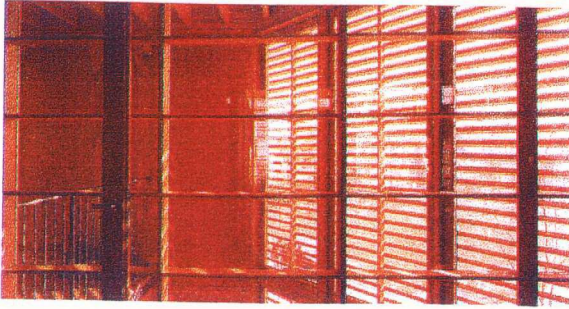


Şekil 6.27. Kat Planları Fonksiyon Analizi

Binanın üçgen formulu planı sınırlı arazi koşullarının, binayı güney tarafa açmak isteğinin ve ana mekanları bahçeyeyle birleştirmek amacının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Tüm odalara dağılım; iki katlı,merkezi ve ahşap balkona açılan bir holden sağlanmaktadır.

Betonarme temel haricinde bina bütünüyle ahşaptan oluşmaktadır. Yapının bireysel tek kütleli formu, farklı koşullara bir karşılıktır. İskelet sistem, geniş boşlukların meydana geldiği ve mekanların birbiri içinden aktığı alanlarda kullanılmıştır. Duvar elemanları ve ahşap çerçeve, bireysel mekanlarda ve kapalı

cephenin gerektirdiği yerlerde tasarlanmıştır (Bkz. Resim 6.22). Döşemelerin ve duvar dilimlerinin birleşimi yapının kuvvetlendirilmesine hizmet etmektedir.



Resim 6.22. Ahşap Çerçevelerden Bir Görünüş (Detail, 1997/1, s:59)

Kat yüksekliğinde ve 6 m'ye kadar yükselen duvar elemanları; prefabrik, çift tarafında yüzü de merkezi ısı yalıtımıyla kaplanmış, yukarıdan havalandırılan, çivilenmiş birimlerdir. Çerçeve elemanları; doğranmış kırmızı köknardır, metal kaplamayla ve kapı sürgüsüyle birleştirilmiştir. İki katlı yapının tamamı, dört haftadan daha az bir zamanda inşa edilmiştir.

Binanın asıl cephesi, yapışkanla yapıştırılmış, kontrplak kaplı, kolay birleştirilen sistemli parmaklıklardan ve direklerden ve ısı yalıtımlı camdan meydana gelmektedir. Yapının derinliği yerleştirme kolaylığı için raflandırmaya ve cephede yer alacak bölmelere izin vermektedir. Tüm iç duvarların yüzeyleri, yüksek derecede mimari homojenlik yaratan kontrplak tabakalarla kaplanmıştır.

Winnenden Anaokulu, 828 m² alanı olan, **merkezi holden dağılım** sağlayan bir binadır. Grup odaları, bina alanının % 50'sine sahiptir. İdare ve personel mekanları, anaokulları arasında en az alana sahip iki anaokulundan birisi olup % 2'lik bir alan kaplarken servis mekanları % 10, sirkülasyon alanı ise % 38 oranlarındadır.

Grup mekanları, **dolaylı – dolaysız (endirekt - direkt) ilişki** düzeninde olup, yardımcı mekanlardan vestiyerle doğrudan (direkt), tuvaletlerle ise dolaylı (endirekt) ilişkilidir.

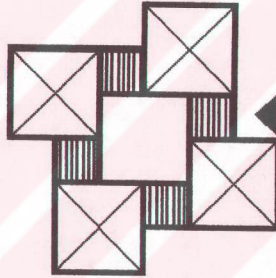
TABLO 6.3. Merkezi Plan Mekan Analizleri

MEKAN LİSTESİ		STUTTG	LUGINS	NEUGER	WINNEN
GRUP ODASI					
VEST	GRUP ODASI İLİŞKİLİ		■	■	
	GRUP ODASI İLİŞKİSİZ	■			■
WC-LVB	GRUP ODASI İLİŞKİLİ	■			■
	GRUP ODASI İLİŞKİSİZ		■	■	
ÇOK AMAÇLI SALON			YOK	YOK	YOK
VEST	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİLİ	■			
	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİSİZ				
WC-LVB	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİLİ				
	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİSİZ	■			
UYKU ODASI		YOK	YOK	YOK	YOK
VEST	UYKU ODASI İLİŞKİLİ				
	UYKU ODASI İLİŞKİSİZ				
WC-LVB	UYKU ODASI İLİŞKİLİ				
	UYKU ODASI İLİŞKİSİZ				
YEMEK ODASI		YOK	YOK	YOK	YOK
VEST	YEMEK ODASI İLİŞKİLİ				
	YEMEK ODASI İLİŞKİSİZ				
WC-LVB	YEMEK ODASI İLİŞKİLİ				
	YEMEK ODASI İLİŞKİSİZ				
OYUN TERASI					
VEST	OYUN TERASI İLİŞKİLİ			■	
	OYUN TERASI İLİŞKİSİZ	■	■		■
WC-LVB	OYUN TERASI İLİŞKİLİ				■
	OYUN TERASI İLİŞKİSİZ	■	■	■	
YÖNETİCİ ODASI		■	■	■	■
DOKTOR ODASI		YOK	YOK	YOK	YOK
MUTFAK		■	YOK	YOK	■
GİRİŞ HOLÜ		■	■	■	■
DEPO		■	■		■
AÇIK OYUN ALANI					
VEST	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİLİ				
	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİSİZ	■	■	■	■
WC-LVB	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİLİ				
	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİSİZ	■	■	■	■

6.1.4. AVLULU PLAN TİPİ ÖRNEKLERİ

Avlulu bina yaklaşımında, açık oyun alanının binanın merkezinde tasarlanmakta ve bina içi sirkülasyon, mekanlar arasında bulunan koridorlarla sağlanmaktadır. Bu koridorun bir yanında mekanlar konumlanırken, diğer yanı avluyu içine almaktadır.

Doğal aydınlatmanın en etkin biçimde kullanıldığı bir tasarım düzenlemesi olması ve grup odalarının doğayla bütünleşmesi nedeniyle tercih edilen bir tasarım yaklaşımıdır.



Şekil 6.28. Avlulu Plan Şeması (Hürbaş, 1974, s:51)

Tez kapsamında ele alınan merkezi hol dağılımı plan şemalı anaokulları:

- Borneinstitutioner Anaokulu / Danimarka
- Ingolstadt Anaokulu / Almanya
- Ringrose Anaokulu / Malezya
- Patmore Anaokulu / İngiltere

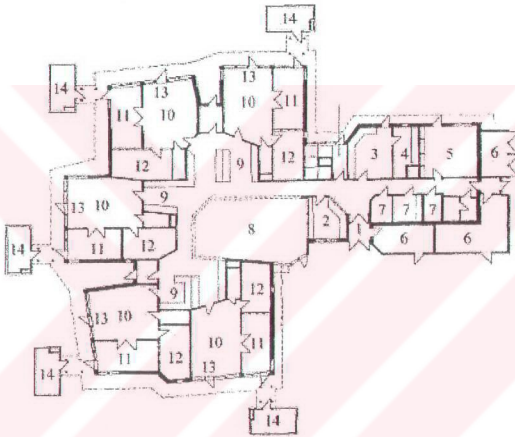
BORNEINSTITUTIONER ANAOKULU

Mimar : Ulla POULSEN & Jorgen RAUN

Konum : Borneinstitutioner, Danimarka

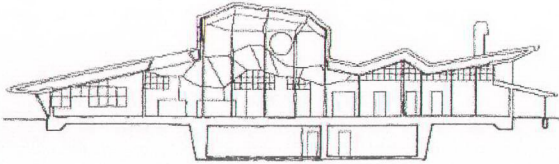
Toplam Alan: 698 m²

Plan Tipi : Avlulu Tip



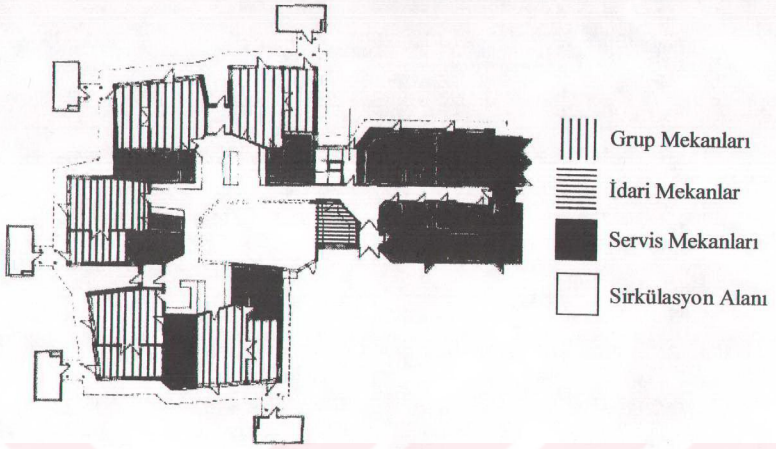
1. Giriş
2. İdari Mekan
3. Mutfak
4. Kiler
5. Personel Odası
6. Depo
7. Personel Tuvalet-Duş
8. Merkezi Oyun Alanı
9. Çocuk Vestiyeri
10. Grup Odası
11. Uyku Mekanı
12. Tuvalet- Lavabo
13. Bahçe Çıkışı
14. Yatak Deposu

Kat Planı



Kesit

Şekil 6.29. Kat Planı, Kesit (Dudek, 1996, s:144-146)



Şekil 6.30. Kat Planı Fonksiyon Analizi

Çift çocuk pavyonlu Borneinstitutioner Anaokulu, Amager adasında, Kopenhag Havaalanı'nın yanında, ıslah edilmiş bir arazide konumlandırılmıştır. Başlangıçta mimarlar, yeni merkezin çocuk psikolojisiyle ilgili çağdaş düşünceyle uyumlu olacağına inanmışlar ve Steiner'in psikolojik fikirlerini benimsemişlerdir. Arazinin, anaokulu fikrini önemseyen çalışan sınıf bölgesinde olması nedeniyle de, ebeveynlerin bu psikolojiyi anlayacaklarını umuyorlardı.

Binanın konsepti, "evden eve" düşüncesiyle oluşturulmamış, daha çok uyarıcı ve tahrik eden alternatif çevre düşüncesi etkin olmuştur. Birbirinin aynısı olan iki binanın formu; hafif organiktir, grup mekanları ve sessiz mekanlar binanın merkezinden bitkinin dallanması gibi dağılarak konumlandırılmıştır. Dallarda, personel mekanları ve merkezi ortak oyun odaları bulunmaktadır.

Tasarımcılar; her bölümün dış duvarlarını çevreleyen alçak ve abartılı çatı saçağı, sağlam ve korunaklı nişler yaratmıştır. Böylece, binanın iç formu, dış mekanı ilginç yapmaktadır. İç mekanlar; çevresi sarılmış, özel ve değişik olarak ortaya çıkmaktadır.

Bina, çocukların içeride kendilerini güvenli ve emniyette hissedecekleri mimari bir farklılık sağlamaktadır. Böylece çocuklar, kendi kapalı grup odalarına sığınabilirler, macera ve hareket istediklerinde merkezi ortak alanda ya da bina çevresinde bahçe çitleri sınırları içinde oynayabilirler. İçeride ve dışarıda, hareketli ama garip olmayan bir bina yaratmak için, Goethe'nin bazı renk teorileri kullanılmıştır. Renk teorilerinin kullanılması, binanın en önemli özelliklerinden birisidir. Mimarlar, çocuklar için kaygılarını, sadece ortamla değil zamanla da uyumlu, ince ve yumuşak organik dışavurumcu bir formla anlatmaktadırlar.



*Resim 6.23. Renk Teorilerinin Grup Mekanlarında Kullanımı
(Dudek, 1996)*

Borneinstitutioner Anaokulu, 698 m² toplam alanı olan, **avlulu** bir binadır. Binada yer alan grup odaları bina alanının % 35 oranını kaplarken; sirkülasyon alanı % 14'lük bir orana sahiptir. İdare ve personel mekanlarının toplam alanı, % 6'lık bir orana sahip olurken, her grup mekanının içinde ayrı tuvalet barındırmasından dolayı % 45 oranıyla en çok servis alanı yüzdesi olan binadır.

Grup mekanları, vestiyer ve tuvalet yardımcı mekanlarıyla doğrudan ilişkili olduğu için, **dolaysız (direkt) ilişki** düzenine sahiptir.

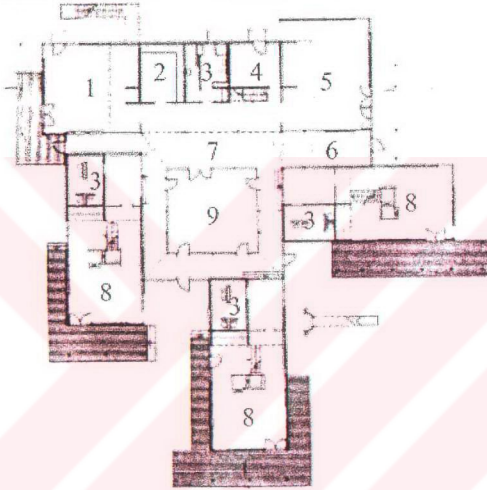
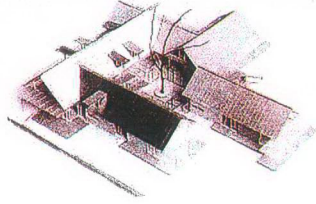
INGOLSTADT ANAOKULU

Mimar : Günther BESNICH

Konum : Stuttgart, Almanya

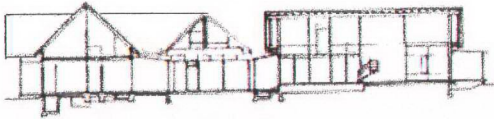
Toplam Alan: 585.75 m²

Plan Tipi : Avlulu Tip



1. Ortak Alan
2. Mutfak
3. Lavabo- Tuvalet
4. İdari Mekan
5. Çok Amaçlı Salon
6. Giriş
7. Koridor
8. Grup Odası
9. Avlu

Kat Planı

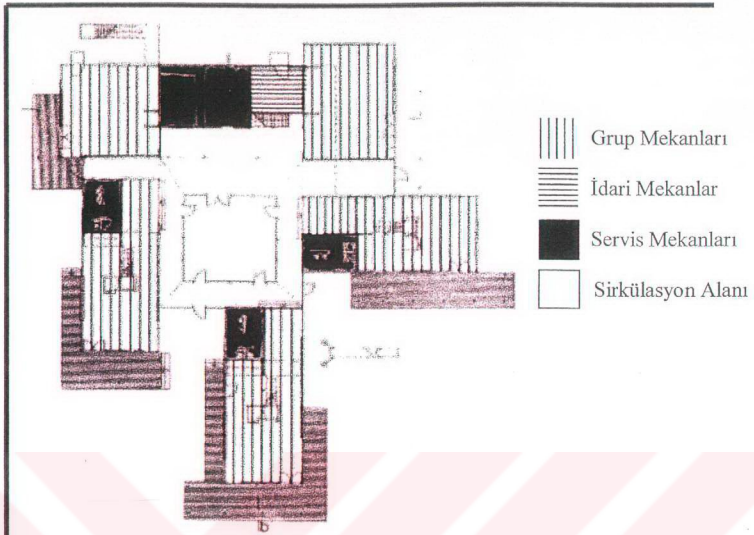


Kesit



Kesit

Şekil 6.31. Kat Planı, Kesitler (Detail, 1996/4, s:519)



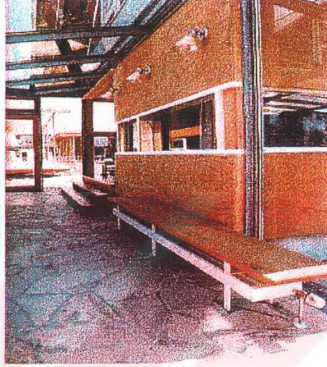
Şekil 6.32. Kat Planı Fonksiyon Analizi

Anaokulu, güneşli günlerde açık hava oyun alanı olarak kullanılan bir avlunun çevresinde gruplanmış dört bağımsız yapı grubundan oluşmaktadır (Bkz. Resim 6.24). Üç bağımsız yapı, avluya ve güneye yönlendirilmiştir ve her biri 25 çocuğa oyun alanı sağlamaktadır. Dördüncü yapıda ise, toplantı odası, çok amaçlı mekan ve idari mekanlar yer almaktadır.



Resim 6.24. Birbirinden Bağımsız Yapı Gruplarından Bir Görünüş
(Detail, 1996/4, s:519)

Her bir blok, avlunun çevresindeki kapalı bir koridor ile birbirlerine bağlanmaktadır (Bkz. Resim 6.25). Çıkıntılı çatılar ile korunan geniş ahşap verandalar, grup odalarıyla bahçe arasında bir bağlantı sağlamaktadır. Taşıyıcı strüktür, ahşap dikmelere giydirilmiş panellerden oluşmaktadır.



*Resim 6.25. Blokları Bağlayan Üzeri Kapalı Koridordan Bir Görünüş
(Detail, 1996, s:523)*

Ingolstadt' Anaokulu, mekanları **merkezi bir avlunun** çevresinde konumlandırılmış bir binadır. Grup mekanları, bina toplam alanının % 58'lik oranını kaplarken, ele alınan avlulu plan şemasına sahip anaokulları arasında en çok grup mekanı alanına sahiptir. İdare ve personel mekanları binada % 3'lük, sirkülasyon mekanları ise % 26'lık oranlara sahiptir. Bina içindeki servis mekanları % 13 oranla, incelenen avlulu plan şemalı anaokulları arasında düşük alana sahip örneklerden birisidir.

Anaokulu binasının grup mekanları **dolaylı- dolaysız (endirekt - direkt) ilişki** düzenindedir. Her grup odası, tuvalet hacimlerini içinde barındırırken, bu mekanların vestiyerle ilişkileri bulunmamaktadır.

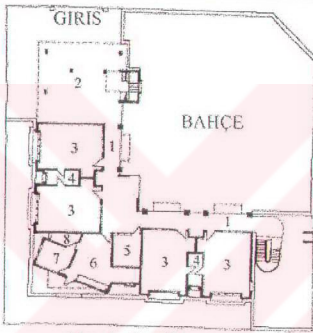
RINGROSE ANAOKULU

Mimar : Akicipta Mimarlar Ortaklığı

Konum : Selangor, Malezya

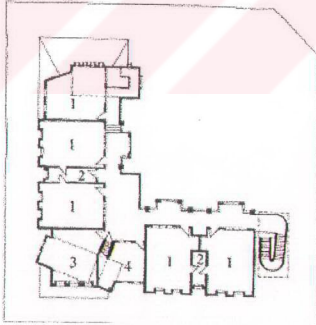
Toplam Alan: 600 m²

Plan Tipi : Avlulu Tip



Zemin Kat Planı

1. Kapalı Koridor
2. Araç Yolu
3. Grup Odası
4. Lavabo- Tuvalet
5. İdari Mekan
6. Mutfak
7. Depo
8. Banyo



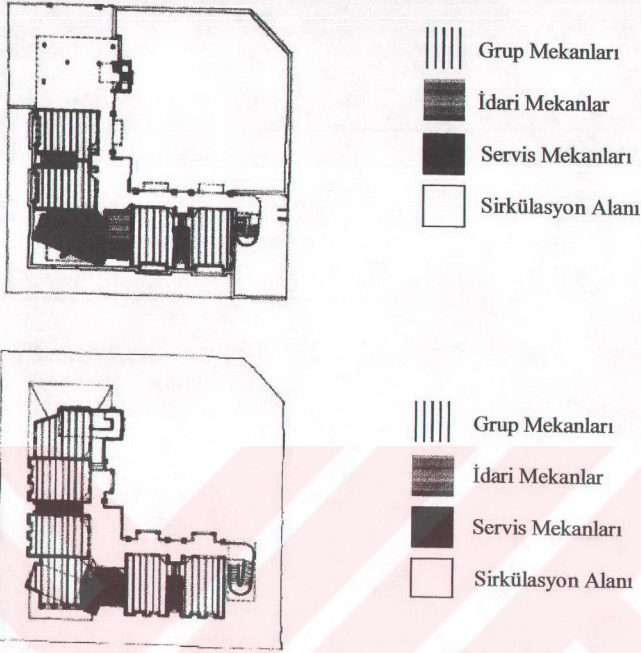
Birinci Kat Planı

1. Grup Odası
2. Lavabo- Tuvalet
3. Müzik Odası
4. Öğretmen Odası



Kesit

Şekil 6.33. Kat Planları, Kesit (Dudek, 1996, ss: 154-155)



Şekil 6.34. Kat Planları Fonksiyon Analizi

Ringrose Anaokulu, oturmaya elverişli benzer ölçülerdeki parsellerdeki konut yerleşmelerinden oluşan ve yeni gelişen bir konut bölgesinde yer almaktadır. Toprağı işlenmemiş bir arazinin üzerinde L şeklinde düzenlenmesi, çocuklar için bir "ev" tasarımının başlama noktasıdır. Bina, konumlandığı yörenin ve çevrenin kültürünü gerçek anlamda yansıtmaktadır. Bu nedenle, çevredeki herşey yeni olmalıdır. Buna dayanarak mimarlar, gösterişli, ana renklere sahip, lego bloklarının kullanıldığı formlarla biraz yapay bir binayı benimsemişlerdir (Bkz. Resim 6.26.).

Binanın geleneksel planlaması, dokuz kapalı grup odasından, müzik odasından ve öğretmen mekanlarından oluşmaktadır. Mimari olarak binanın iç bölümü, oyuna elverişli dış alan kadar düşünülmemiştir.

Londra'da eğitim almış bir öğretmen olan müşteri, Montessori'nin "apartman" organizasyonunu savunmuş ve uygulamak istemiş, ve serbest oyuna teşvik ederek bina dışındaki avlusu ile de daha fazla serbest oyun alanı yaratmayı amaçlamıştır. Bu nedenle, görsel olarak belirgin parçalı pencere şekilleri, balkonlarla sağlanan yüzeyel formlar ve emniyetli çocuk merdivenleri binanın içindeki ve dışındaki yollarla canlandırılmıştır.

Hentüz gelişmemiş bir kent bölgesinde bir simge rolünü üstlenen bu yapı çevrenin topografyasının sertliğine uyum olarak gösterilebilir.



Resim 6.26. Gösterişli Ana Renklere Sahip Lego Bloklarına Benzeyen Binadan Bir Görünüş (Dudek, 1996)

Ringrose Anaokulu, **avlulu plan** şemasına sahip bir binadır. Bina içinde grup mekanları alanının bina toplam alanına oranı % 49'dur. Bina içindeki idare ve personel mekanları, % 5'lik bir orana ve servis mekanları % 12'lik bir orana sahiptir. Sirkülasyon alanın oranı ise, incelenen avlulu anaokulları arasında % 34'lük bir değerle en çok yüzdeye sahiptir.

Grup mekanları, yardımcı mekanlardan olan tuvaletle dolaysız (direkt) ilişkili, vestiyerle dolaylı (endirekt) ilişkili olduğu için, grup mekanları işleyiş analizi; **dolaylı – dolaysız (endirekt - direkt) ilişki düzenindedir.**

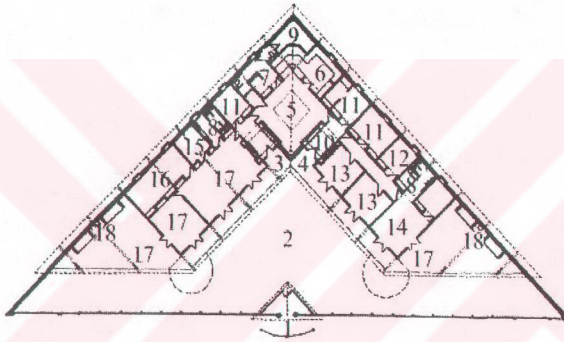
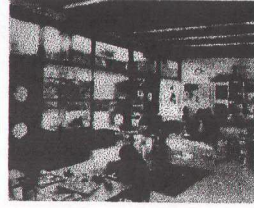
PATMORE ANAOKULU

Mimar : Gerenhill-Genner Ortaklığı

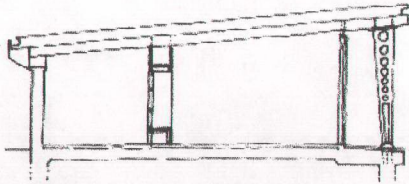
Konum : Londra / İngiltere

Toplam Alan: 395 m²

Plan Tipi : Avlulu Tip



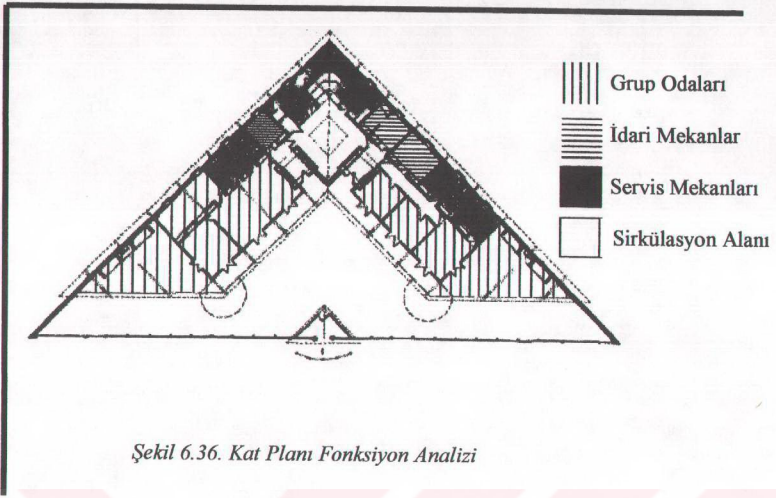
Kat Planı



Kesit

1. Giriş
2. Avlu
3. Oyun Alanı Girişi
4. Eğitim Alanı Girişi
5. Yemek Mekanı
6. Mutfak
7. Depo
8. Tuvalet- Lavabo
9. Kalerifer Odası
10. Vestiyer
11. İdari Mekan
12. Bekleme Odası
13. Eğitim Odası
14. Küçük Çocuk Odası
15. Danışma Odası
16. Sessiz Mekan
17. Grup Odası
18. Kum Havuzu

Şekil 6.35. Kat Planı, Kesit (Dudek, 1996, ss: 180-181)



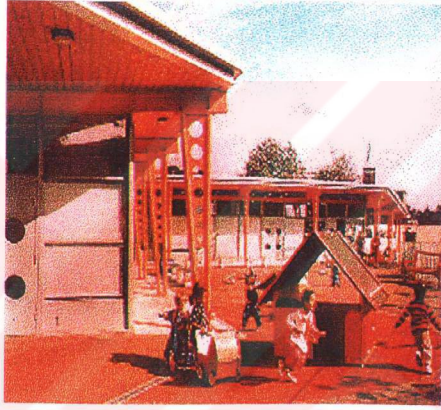
Şekil 6.36. Kat Planı Fonksiyon Analizi

Bina; sade, basit, kuzeyindeki yüksek binalara katı formuyla kalkan olan üçgen bir plandan oluşan bir yapıdır. Açık avlu ve grup odalarının pencereleri yola ve güneş alan güney-batıya doğru yönlendirilmiştir. Avluya tek giriş, cadde üzerindendir.

Bina üzerindeki tek çatı, oyun teraslarını da örtmektedir. Bu çatı, güneşin girmesi için hafif eğimlidir. Çatı, kirişlerine dayanan delikli çelik ağlarla binaya ışık sağlamaktadır. Binanın yapısı, çocuklara dışarıda nelerin olduğunu göstermek için özellikle şeffaftır.

Yerleşim, ortak mekanın çevresinde sol tarafta oyun mekanları, sağ tarafta eğitim mekanları ve servis mekanları olmak üzere eşit bir biçimde sağlanmıştır. Bu bölünme, depolama ünitelerinin duvarlarıyla daha fazla güçlendirilmiştir. Çocuk mekanları, çocuklar tarafından akıcı bir şekilde kullanılan bir dizi açık ve kapalı mekanlardan oluşmaktadır. En kullanışlı mekan, büyük kapalı mekandır. Bina, baştan başa kaynaşmış ve kapalı mekanlardan oluşmaktadır.

395 m²'lik bir alan kaplayan Patmore Anaokulu, **avlulu plan** şemasına sahiptir. Grup mekanları, anaokulu toplam alanının % 47'sini oluşturmaktadır. İdare ve personel mekanları, ele alınan avlulu plan şemasına sahip anaokulları arasında % 8'lik değerle en çok orana sahiptir. Bina içinde servis mekanları % 23, sirkülasyon alanları ise % 22 oranında yer almaktadır.



*Resim 6.27. Avludan Bir Görünüş
(Dudek, 1996, s:112)*

Patmore Anaokulu'nda grup mekanları işleyişi, **dolaylı (endirekt) ilişki** düzenindedir. Grup mekanı, yardımcı hacimleri olan vestiyer ve tuvalet mekanları ile dolaylı doğrudan ilişkili olmayıp (endirekt) ilişkiliye sahiptir.

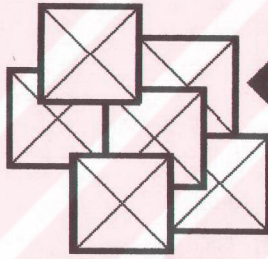
TABLO 6.4. Avlulu Plan Mekan Analizleri

MEKAN LİSTESİ		BORNEI	INGOLD	RINGRO	PATMO
GRUP ODASI					
VEST	GRUP ODASI İLİŞKİLİ				
	GRUP ODASI İLİŞKİSİZ	■	■	■	■
WC- LVB	GRUP ODASI İLİŞKİLİ	■	■	■	
	GRUP ODASI İLİŞKİSİZ				■
ÇOK AMAÇLI SALON		YOK		YOK	YOK
VEST	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİLİ		■		
	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİSİZ				
WC- LVB	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİLİ		■		
	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİSİZ				
UYKU ODASI			YOK	YOK	
VEST	UYKU ODASI İLİŞKİLİ				
	UYKU ODASI İLİŞKİSİZ	■			■
WC- LVB	UYKU ODASI İLİŞKİLİ	■			
	UYKU ODASI İLİŞKİSİZ				■
YEMEK ODASI		YOK	YOK	YOK	YOK
VEST	YEMEK ODASI İLİŞKİLİ				
	YEMEK ODASI İLİŞKİSİZ				
WC- LVB	YEMEK ODASI İLİŞKİLİ				
	YEMEK ODASI İLİŞKİSİZ				
OYUN TERASI					
VEST	OYUN TERASI İLİŞKİLİ			■	
	OYUN TERASI İLİŞKİSİZ	■	■		■
WC- LVB	OYUN TERASI İLİŞKİLİ				
	OYUN TERASI İLİŞKİSİZ	■	■	■	■
YÖNETİCİ ODASI		■	■	■	■
DOKTOR ODASI		YOK	YOK	YOK	
MUTFAK		■	■	■	
GİRİŞ HOLÜ		■	■	YOK	■
DEPO		■	■	■	
AÇIK OYUN ALANI					
VEST	AÇIK AYOYUN ALANI İLİŞKİLİ				
	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİSİZ	■	■	■	■
WC- LVB	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİLİ				
	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİSİZ	■	■	■	■

6.1.5. KÜMESEL PLAN TİPİ ÖRNEKLERİ

Kümesel olarak tasarlanan anaokulu binalarında belli bir dağılım holü ya da koridor olmayıp, mekanlar arası sirkülasyon birbirleri içinden geçerek sağlanmaktadır.

Kümesel dağılım gösteren anaokulu yaklaşımlarında, mekanlar arası kesin sınırlar bulunmamaktadır. Aynı zamanda mekanlar birbirlerinin ulaşım alanıdır. Bu nedenle mekanlar arasında fonksiyon karmaşası oluşmakta ve mekanlar işlevlerini tam olarak yerine getirememektedir.



Şekil 6.37. Kümesel Plan Şeması

Tez kapsamında ele alınan merkezi hol dağılımı plan şemalı anaokulları:

- L'isle Dabeau Anaokulu / Fransa
- Valency Anaokulu / Valency
- California Anaokulu / Amerika
- Corning Anaokulu / Amerika

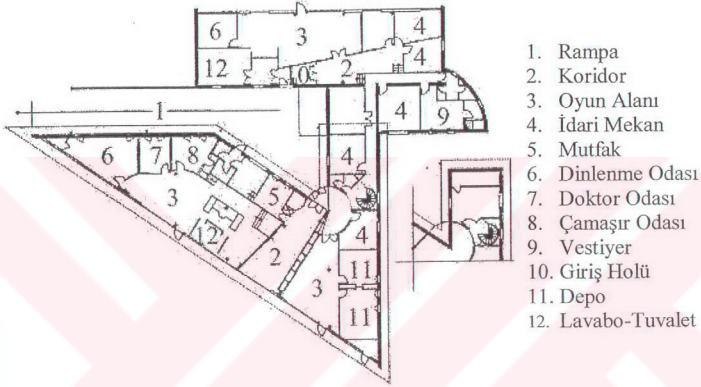
L'ISLED'ABEAU ANAOKULU

Mimar : Charon ve Rampillon

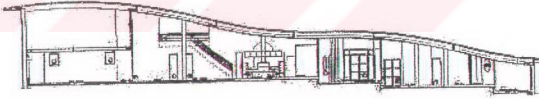
Konum : Fransa

Toplam Alan: 735 m²

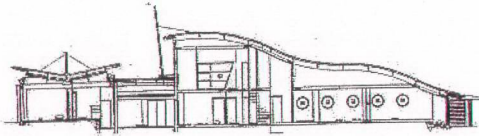
Plan Tipi : Kümesel Tip



Kat Planı

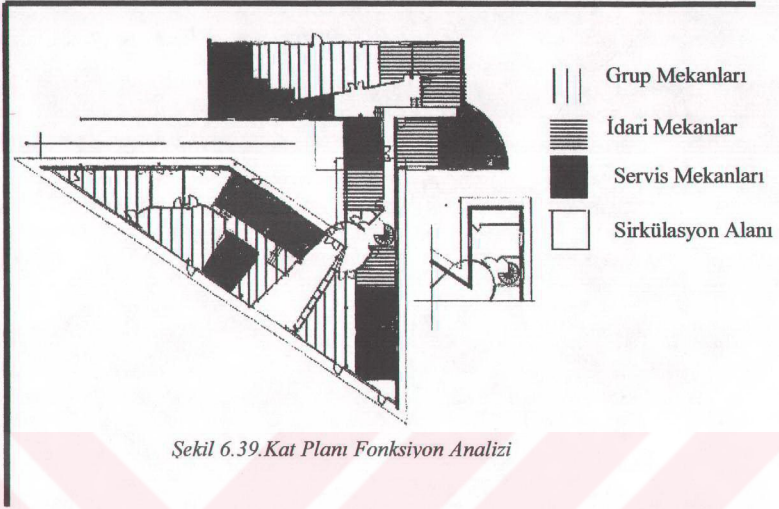


Kesit



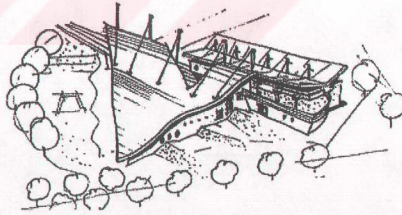
Kesit

Şekil 6.38. Kat Planı, Kesitler (A.R., 1997/1207, s:72)



Şekil 6.39. Kat Planı Fonksiyon Analizi

Kreş, Lyon'un 30 km güney doğusunda yer alan ve eğimli bir araziye kurulmuş olan L'isle D'abeau kasabasının yeni yerleşim bölgesindedir. Yeşil bir alanın üzerinde konumlanan ve karaya oturmuş bir gemi imajı veren (Bkz. Resim 6.28) bu yapının yerden yükseltilmiş prizma şeklindeki seyir platformuna doğrusal bir aks aracılığıyla ulaşılmaktadır.



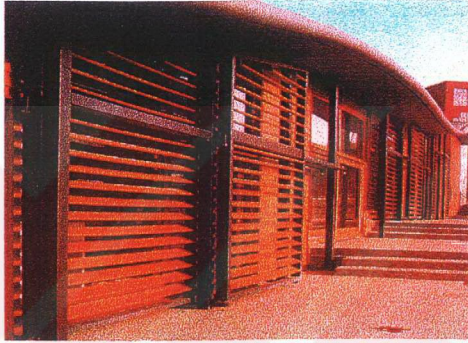
Resim 6.28. Karaya Oturmuş Gemi İmajı Veren Anaokulundan Bir Görünüş

(A.R., 1997/1207, s:71)

Kompleksin iki ana bölümü olan kreş ve anaokulu birimleri; depo, vestiyer, duş gibi bazı servis birimlerinin ortak kullanmalarına karşın; iki ayrı birim olarak tasarlanmışlardır. Aksın sonunda yer alan dikdörtgen planlı kreş bölümü; bebeklerin

ve hergün gelmeyen, saatli bırakılan küçük çocukların bulunduğu bölümdür. Diğer taraftan ise haftanın her günü gelen okul öncesi çocuklarının bulunduğu daha büyük bölüm olan anaokulu bölümü yer almaktadır. Bu iki bölüm, dairesel bir hol aracılığıyla birbirlerinden ayrılır ve birbirlerine bağlanır.

Dalgalanan bir yelkeni andıran, inen üçgen çatı ve gemi pencerelerini anımsatan dairesel pencereleri ile yapının dış cephesinde gemi metaforu kuvvetle vurgulanmıştır.



*Resim 6.29. Dalgalanan Cepheli Bina Girişinden Bir Görünüş
(A.R., 1997/1207, s:70)*

D'abeau Anaokulu, 735 m² alana sahip, **kümesel plan** şemalı bir anaokuludur. Grup odaları, incelenen kümesel planlı anaokulları arasında % 26 oranıyla en düşük orandadır. Binada yer alan idare ve personel mekanları, bina toplam alanının % 13'ü, servis mekanları % 32'si ve sirkülasyon alanları % 29'u bir oranındadır.

Grup odalarının, yardımcı mekanları olan vestiyer ve tuvalet ile ilişkisi **dolaylı – dolaysız (endirekt - direkt) ilişki** düzenindedir. Grup odaları, tuvaletlerle doğrudan ilişkiye sahipken, vestiyer hacmiyle ilişkileri yoktur.

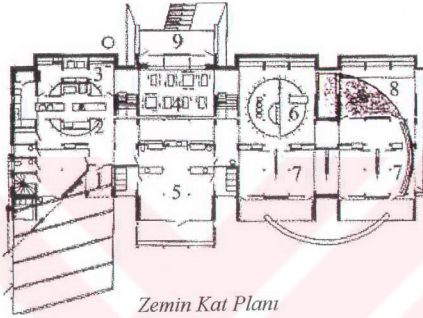
VALENCY ANAOKULU

Mimar : Rudolphe Luscher

Konum : Valency

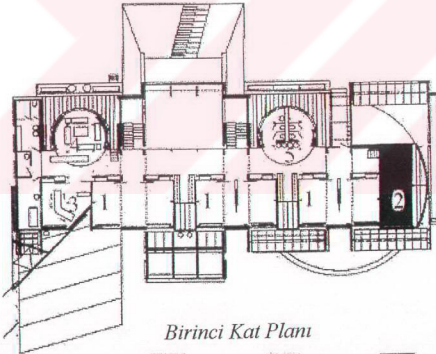
Toplam Alan: 1076 m²

Plan Tipi : Kümesel Tip



Zemin Kat Planı

1. Giriş
2. Açık Mutfak
3. Çamaşır Odası
4. Yemek Mekanı
5. Bebek Odası
6. Açık Tuvalet
7. Grup Odası
8. Açık Oyun Alanı
9. Teras



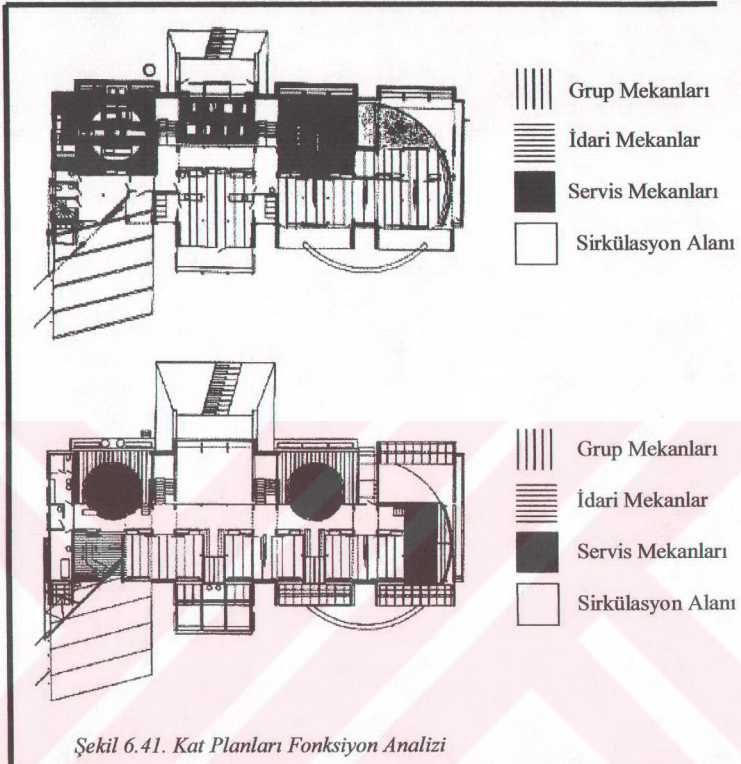
Birinci Kat Planı

1. Grup Odası
2. Teras Çatı
3. İdari Mekan
4. Toplantı Salonu
5. Lavabo- Tuvalet



Kesit

Şekil 6.40. Kat Planları, Kesit (Dudek, 1996, ss:172, 173)



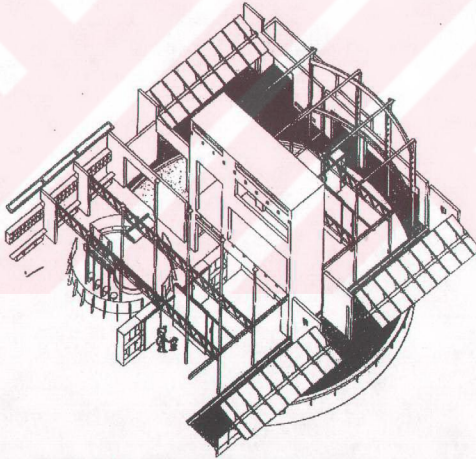
Valency Anaokulu'nda, bir sıra kapalı hücresel mekanların düzenlenmesinden çok, çocuğa uygun mimariye yönelik köklü bir yaklaşım vardır. Anaokulu binasının tasarımı açık plan düzenlemesini esas almıştır ve buna dayanarak 2-4 yaş çocuklarının oyun mekanlarıyla beraber, gelişim yıllarında sağlıklı tuvalet alışkanlıkları kazanmaları için lavabo-tuvaletler açık olarak tasarlanmıştır.

Girişe açık olan mutfak, eşikten geçerken sıcak, evi aratmayan bir izlenim vermektedir. Boşluksuz duvarlarla kararlı bir düzen sağlayarak ve gerekli yerlerde açıklıklar yaratarak çocukların, binanın formundan yararlanıp kendi mekanlarını sağlayacakları bir mahremiyet oluşturulmuştur. Kayar ve katlanır bölütçü elemanlar

ve ustaca biraraya getirilmiş depolama üniteleri tüm yaş çocuklarının ilgisini çeken, esnek, sürekli şekil değiştirebilen bir çevre sağlamaktadır.

Bu merkez, bir parkın ortasında konumlandırılmıştır. Burası, çocukların doğayla doğrudan ilişki kurmalarına izin veren korunmuş bir yeşil alandır. Yükseltilmiş beton zemini üzerine oturan parlak metal giydirilmiş cephesiyle dışarıdan daha çok fabrika, kimyasal işletme gibi endüstriyel bir bina izlenimini vermektedir. Sarı pencereleri ve yeşil çelik kirişleriyle yatay yönde yayılmıştır. Bir patika ve bir rampa, binayı dış dünyaya bağlanmaktadır.

Dış hacimlerin görüntüsü, yapının pavyon özelliğini ön plana çıkarmaktadır. “Ayrı sınıf esası” planda açıkça tanımlanmıştır. Sınıflar dolaşım ağına açıktır ve tüm sınıflar birbirlerini görebilmektedir (Bkz. Resim 6.30.).



Resim 6.30. Binadan Aksonometrik Bir Görünüş

(Dudek, 1996, s:171)

Her yaş grubu, kendi iç dünyasını korumakla beraber kendisinden yaşça büyük çocuklara ulaşma arzusundadır. Mimar, okul öncesi yaş grubunun daha büyük yaş grubuna yaklaşmasını bir köprü merdiven kullanarak sağlamıştır. Her çocuğun

içindeki tavanarası merakını da çatıya yerleştirdiği bir galeriyle tatmin etmeyi başarmıştır.

Bina içindeki farklı mekanlar, tıpkı yap-boz parçaları gibi bir bütünün ayrılmaz elemanları olarak düşünülmüş ve bu mekanlara servis, dolaşım, temizlik ve beslenme üniteleri eklenmiştir. Tesisat boruları ve kanallar farklı renklere boyanarak suyun musluklara ve radyatörlere gidişi, hatta elektriğin lambaya kadar ulaşımı gösterilmiştir. Böylece yapının tesisatına görsellik kazandırılmıştır.

Alanın içinde yaratılan avlular binanın etkisini arttırmaktadır. Bir tanesi fuayeyle birlikte eğime yerleştirilmiştir, tiyatroya benzemektedir; bir diğeri de yaya köprülüdür ve verandaya dönüştürülmüştür.



Resim 6.31. Dolaşım Ağına Açık Sınıfların Birbirleriyle Bağlantısı

(Dudek, 1996)

Valency Anaokulu, 1026 m² alana sahip, **kümesel plan** şemalı bir binadır. Bina içindeki grup odalarının bina toplam alanına oranı, % 37, idare ve personel mekanlarının % 6, servis mekanlarının % 26 ve sirkülasyon alanlarının oranı % 31'dir.

Grup mekanları, tuvalet ile dolaysız (direkt) ilişki düzenine sahipken vestiyer ile dolaylı (endirekt) ilişkilidir, bu nedenle grup mekanı işleyiş analizinde **dolaylı (endirekt) – dolaysız (direkt) ilişki** olduğunu gözlenmektedir.

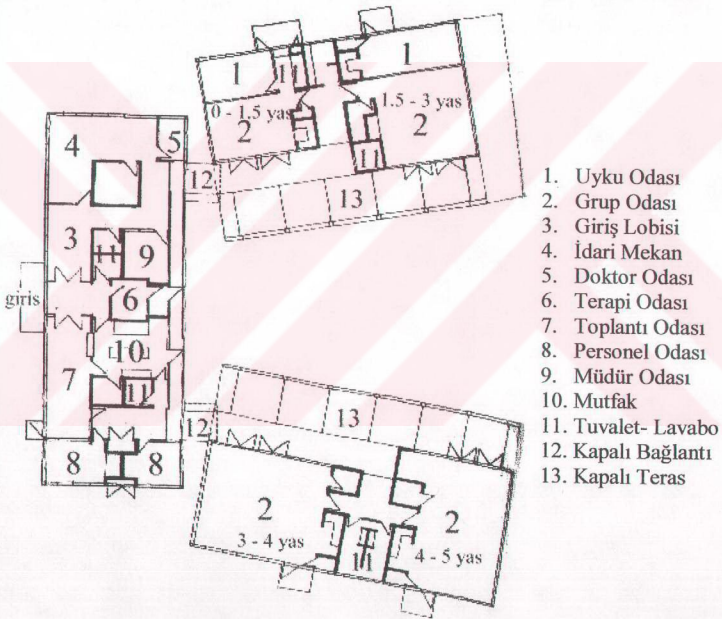
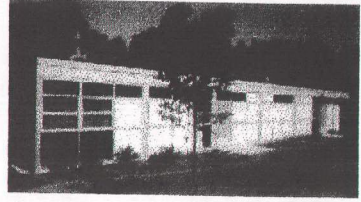
CALIFORNIA ANAOKULU

Mimar : Charles -Elizabeth LEE

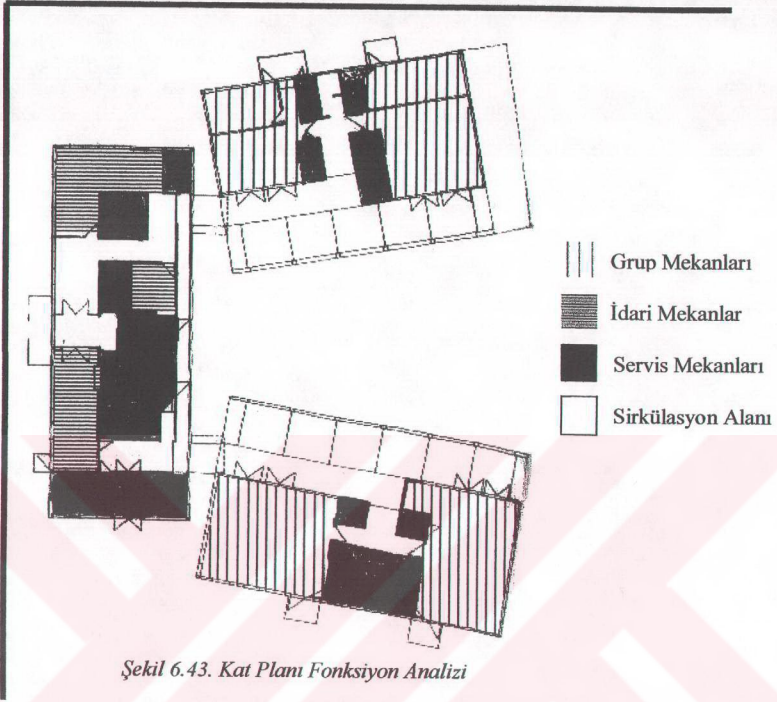
Konum : Los Angeles, Amerika

Toplam Alan : 929 m²

Plan Tipi : Kümesel Tip



Şekil 6.42. Kat Planı (Dudek, 1996, s:162)



Bina, birbirine bağlı ve hafif U şeklinde kuzeye doğru yönelmiş üç pavyondan oluşmaktadır. Bina girişi; güneyde, iki oyun pavyonuyla U'nun çevresinde, yönetim pavyonu merkezinde tasarlanmıştır. İki oyun pavyonu, herbiri geniş ortak alan içeren, ayrı dört gruba odaya sahip, çocukların etkinlik alanlarını kapsamaktadır.

Üzeri kapalı kolonlu alan, binanın ana odak noktasıdır. Anaokulunun felsefesi, velilerin ve personelin planlayıp yerine getireceği, farklı kültürlerdeki ve farklı ırklardaki çocukların gereksinimlerini yansıtan ve yerine getiren, çok yönlü eğitim programına dayanmaktadır. Bu program; çocukların oyun etkinliklerinin ve deneyimlerin rahat ve rekabetsiz ortamda farklı yaşlara göre gruplandırılması ile sağlanmaktadır. Rekabetsiz çevre fikri, mimarinin tarafsız formunu vurgulamaktadır

Binada kullanılan kaplama panellerinin içi; çift cam, buzlu, fiberglas ve boşluksuz boyanmış ahşap katlı panellerden oluşmaktadır. Parlak yer döşemesi ve mat tavan döşemesi ile sakin ve huzur verici bir iç ortam yaratılmıştır.



Resim 6.32. Grup Odasından Bir Görünüş (Dudek, 1996)

Birçok okul öncesi kurumu binası gibi pencere boşlukları dikkatlice yerleştirilmiştir. Sade görünümlü yapı; ince ayrıntılarıyla, binada süreklilik duygusu veren, geniş, şeffaf prefabrike yapısıyla, çocukların araştırmacılıklarına yönelik uygun bir ortam sağlamaktadır.



Resim 6.33. Pavyonların Ortasındaki Boş Alan (Dudek, 1996)

Kümesel plan şemasına sahip California Anaokulunda grup mekanları, bina toplam alanının % 46 oranına sahip olurken, idare ve personel mekanları % 20, servis mekanları % 17 ve sirkülasyon alanları % 17 oranında alan kaplamaktadır.

Grup odaları yardımcı mekanlardan tuvaletle dolaysız (direkt) ve vestiyer hacmiyle dolaylı (endirekt) ilişkili olup, **dolaylı - dolaysız (endirekt - direkt) ilişki** düzenine sahiptir.

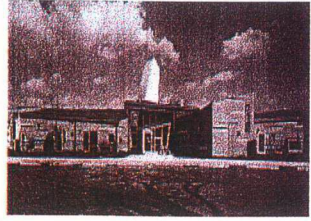
CORNING ANAOKULU

Mimar : Scogin Elam& Bray Arc.

Konum : Corning, NewYork

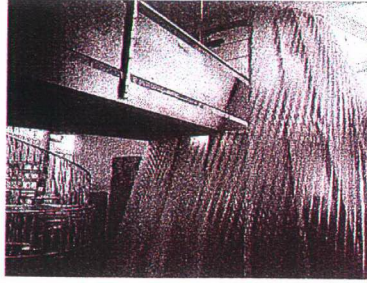
Toplam Alan : 352.5 m²

Plan Tipi : Kümesel Tip



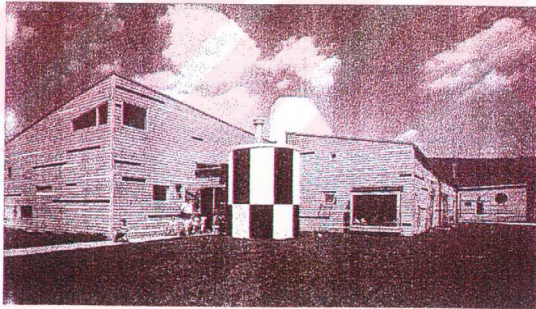
1. Giriş
2. Resepsiyon
3. Mutfak
4. Çok Amaçlı Salon
5. Grup Odası
6. Oyun Koridoru
7. İdari Mekan
8. Tuvalet- Lavabo
9. Toplantı Odası
10. Depo
11. Personel Mekanı

Şekil 6.44. Kat Planı (Architecture, 1994/7, s:66)



Resim 6.34. Yarı Şeffaf Koni (Architecture, 1997/7, s:60)

Corning Anaokulu, **kümesel** dağılım gösteren bir plan şemasına sahiptir. Binada sirkülasyonu sağlayan koridorun aynı zamanda oyun alanı olarak kullanılması nedeniyle, % 62'lik grup odası oranına sahip olup tez kapsamında ele alınan anaokulları arasında en çok grup mekanı alanı oranını kapsamaktadır. Bina içinde idare ve personel mekanları % 5, servis mekanları % 7 ve sirkülasyon alanları % 26 oranındadır.



Resim 6.35. Anaokulu Binasından Bir Görünüş (Architecture, 1997/ 7, s:59)

Grup mekanları işleyişi analiz edildiğinde, her grup odasının içinde tuvalet lavabo barındırdığı, buna karşılık vestiyer hacmiyle ilişkisiz olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle anaokulunda grup mekanları **dolaylı (endirekt) – dolaysız (direkt) ilişki** düzenine sahiptir.

TABLO 6.5. Kümesel Plan Mekan Analizleri

MEKAN LİSTESİ		D'AEBBA	VALENC	CALIFO	CORNIN
GRUP ODASI					
VEST	GRUP ODASI İLİŞKİLİ				
	GRUP ODASI İLİŞKİSİZ	■	■	■	
WC- LVB	GRUP ODASI İLİŞKİLİ	■	■	■	
	GRUP ODASI İLİŞKİSİZ				
ÇOK AMAÇLI SALON		YOK	YOK	YOK	
VEST	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİLİ				
	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİSİZ				
WC- LVB	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİLİ				
	ÇOK AMAÇLI SALON İLİŞKİSİZ				
UYKU ODASI			YOK		
VEST	UYKU ODASI İLİŞKİLİ				
	UYKU ODASI İLİŞKİSİZ	■			
WC- LVB	UYKU ODASI İLİŞKİLİ	■			
	UYKU ODASI İLİŞKİSİZ				
YEMEK ODASI		■			
VEST	YEMEK ODASI İLİŞKİLİ				
	YEMEK ODASI İLİŞKİSİZ		■		
WC- LVB	YEMEK ODASI İLİŞKİLİ		■		
	YEMEK ODASI İLİŞKİSİZ				
OYUN TERASI					
VEST	OYUN TERASI İLİŞKİLİ		■		
	OYUN TERASI İLİŞKİSİZ	■			
WC- LVB	OYUN TERASI İLİŞKİLİ				
	OYUN TERASI İLİŞKİSİZ	■	■		
YÖNETİCİ ODASI		■	■		
DOKTOR ODASI		■	YOK		
MUTFAK		■	■		
GİRİŞ HOLÜ		YOK	■		
DEPO		■	■		
AÇIK OYUN ALANI					
VEST	AÇIK AYOYUN ALANI İLİŞKİLİ		■		
	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİSİZ	■			
WC- LVB	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİLİ				
	AÇIK OYUN ALANI İLİŞKİSİZ	■	■		

6.2. ANAOKULLARININ FONKSİYON ANALİZLERİNE GÖRE İRDELENMESİ

TABLO 6.6: Tek Yönlü Koridor Fonksiyon Analizleri

FONKSİYON ANALİZİ	Stensby A.	Greisheim A.	Lustenau A.	Eckenheim A.
GRUP ODASI	% 49	% 38	% 36	% 51
İDARE – PRS	% 12	% 6	% 11	% 4
SERVİS	% 22	% 18	% 15	% 16
SİRKULASY.	% 17	% 38	% 38	% 29

TABLO 6.7: Çift Yönlü Koridor Fonksiyon Analizleri

FONKSİYON ANALİZİ	Rosenheim A.	Freiburg A.	Munich A.	Launceston A.
GRUP ODASI	% 44	% 43	% 46	% 60
İDARE – PRS	% 12	% 9	% 5	% 5
SERVİS	% 12	% 26	% 19	% 10
SİRKULASY.	% 32	% 22	% 30	% 25

TABLO 6.8. : Merkezi Plan Fonksiyon Analizleri

FONKSİYON ANALİZİ	Stuttgart A.	Luginsland A.	Neugereut A.	Winnenden A.
GRUP ODASI	% 47	% 45	% 50	% 50
İDARE – PRS	% 11	% 9	% 5	% 2
SERVİS	% 28	% 25	% 15	% 10
SİRKULASY.	% 14	% 21	% 30	% 38

TABLO 6.9. : Avlulu Plan Fonksiyon Analizleri

FONKSİYON ANALİZİ	Borneins. A.	Ingolstadt A.	Ringrose A.	Patmore A.
GRUP ODASI	% 35	% 58	% 49	% 47
İDARE – PRS	% 6	% 3	% 5	% 8
SERVİS	% 45	% 13	% 12	% 23
SİRKULASY.	% 14	% 26	% 34	% 22

TABLO 6.10. : Kümesel Plan Fonksiyon Analizleri

FONKSİYON ANALİZİ	D'abeau A.	Valency A.	California A.	Corning A.
GRUP ODASI	% 26	% 37	% 46	% 62
İDARE – PRS	% 13	% 6	% 20	% 5
SERVİS	% 32	% 26	% 17	% 7
SİRKULASY.	% 29	% 31	% 17	% 26

Tez kapsamında ele alınan ve plan tiplerine göre gruplandırılan anaokulları, fonksiyon yüzdelere göre karşılaştırılarak aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Yapılan karşılaştırmalar sonucu; merkezi ve avlulu plan tiplerinin en çok grup odası yüzdesine sahip olduğu gözlenmektedir. İdare ve personel mekanları yüzdesi önemli farklılıklar göstermezken; kümesel plan ve avlulu planlarda servis mekanları, tek yönlü koridor planlarında ise sirkülasyon alanı yüzdeleri oranı yüksektir.

Yapılacak anaokulu tasarımlarında; anaokullarının fonksiyonlarına göre değerlendirilmesi, tasarımcının ele alması gereken en önemli verilerden biridir. En kullanışlı plan tipinin saptanması ve en geniş alana sahip grup odası yüzdesinin ortaya çıkarılması, yapılan bu karşılaştırmalar ile mümkün olmaktadır.

BÖLÜM YEDİ

SONUÇ

Okul öncesi eğitimi, çağımızda hızla değişen yaşam koşulları sonucu çocuğun eğitimi ve gelişimi konusunda yardımcı kurum ve kuruluşlara gereksinim duyulmasıyla ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu gereksinimi karşılamak ise ancak iyi planlanmış ve organize edilmiş okul öncesi eğitim yapıları ile mümkün olmaktadır.

Okul öncesi eğitimi, 0-6 yaş çocuğunun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini sistemli bir ortam içinde toplumun kültürel değerlerine uygun olarak yönlendiren, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan ve yeteneklerinin gelişmesine yardım eden bir eğitim devresidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarından anaokulları; çocuğun gereksinim ve isteklerine yanıt verirken; kullandığı mekanların çocukların boyutsal özelliklerine, becerilerine, ilgi ve gereksinimlerine uygun olup olmadığının, çocukların mekanlarla olan etkileşimleri sonucu ortaya çıkan sorunların saptanması için iyi bir gözlemlene çalışması yapılmalıdır.

Çocuk gelişiminin hızlı olarak ilerlediği 0-6 yaş arası, çocuğun beden sağlığı, ruh sağlığı ve kişilik yapısının oluştuğu yıllardır. Genellikle bu dönemde oluşmaya başlayan kişilik yapısı ileri yaşlarda yön değiştirmeden aynı yönde geliştiği için, çocuğun her yönüyle olumlu olarak gelişmesi sağlanmalıdır.

Anaokulunda çocuk birey olmaktan çıkıp toplumun bir parçası olmaya başlar ve ilerideki eğitim hayatının ilk adımlarını atar. Mekanlar arası ilişkiler, materyaller ve anaokulu programı çocuğun doğasında varolan güçlü bağımsızlık duygusuna dayanılarak düzenlenmelidir. Çocuğun gereksinimi olan eğitimi verirken, kullandığı mekanlar çocukların boyutlarına, becerilerine, ilgi ve isteklerine yani kullanıcı (çocuk) gereksinimlerine göre ayarlanmalıdır. Böylece çocuk; kendi başına karar alabilen, sorumluluğunun bilincinde olan, amacına ulaşmak için tek başına çaba harcayabilen, kendi seçimlerini kendi yapabilen bir yetişkin olmanın ilk adımlarını atar.

Tüm bunlara dayanarak okul öncesi eğitimin amacı; çocuğun her yöndeki gelişmelerini destekleyen, gelişme özelliklerine uygun bir eğitim sistemi ve bu eğitim sistemine uygun sağlıklı ve verimli bir çevre yaratmaktır. Bu çevre çocuğu fizyolojik ve psikolojik özelliklerine uygun olmalıdır. Bu nedenle okul öncesi eğitim yapılarında çocuk psikolojisinin, planlamaya ve çevre düzenlemeye etkisi çok önemlidir.

Çocukların mekansal algısı zihinsel ve psikolojik gelişimlerinden dolayı yetişkinlerden daha farklıdır. Bu nedenle çocukların gereksinimlerine uygun mekanlar yaratmak için “çocuk adına” değil, “çocukla birlikte” ya da “çocuk gözüyle” düşünülmeli, çocuğun yetişkinin bir minyatürü olmadığını, kullanıcı olduğunu ve başlı başına bir toplumsal kategoriye temsil ettiğini kabul eden tasarımlar yapılmalıdır. Önemli olanın sadece inşa etmek değil, kullanıcıya yani çocuğa uygun mekanlar üretmek gerçeğinden yola çıkarak tasarım öncesi dönemde çocuk-mekan ilişkileri gözden geçirilmeli, ayrıntılı bir veri toplama çalışması yapılmalıdır. Okul öncesi eğitim yapılarında mimari amaç, değişik hızlarda ve dönemlerde gelişme gösteren farklı yaşlardaki ve cinsiyetlerdeki çocuklara farklı etkinlik olanakları sunarak öğrenmeyi sosyal bir yaşantı haline getirmektir.

Okul öncesi eğitim yapılarının planlanması çocuğun gelişim problemleri ile beraber mimari problemleri de kapsadığı için mimarlık, çocuk gelişimi, çocuk psikolojisi, eğitim, pediatri gibi birçok bilim dalının beraber çalışmasını gerektirmektedir. Mimarlığın, tasarım evresinde ele alması gereken etkenlerden biri olan çocuk gelişimi ve psikolojisinin tam olarak kavranabilmesi için bu disiplinlere, çocuk gelişimi ve psikolojisi ile ilgili dalların da eğitim programlarını, eğitime yardımcı, iyi düzenlenmiş mekanlarda devam ettirebilmesi için mimarlığa gereksinimleri vardır.

Anaokulu binası; planlamasıyla, çevresiyle ve etkinlikleriyle çocuğun sosyal çevresinin büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Çocuğun, evden sonra zamanının büyük bir bölümünü geçirdiği anaokulu, dış dünya ile tanışmaya başladığı ve sosyal bir kimlik kazandığı mekandır. Çocuğun kişilik temellerinin atılmaya başlandığı bu mekanda, sağlam temeller için çocuğun gelişme ve gereksinmelerine uygun etkinlikleri içeren bir eğitim programına gereksinim vardır. Bu eğitim programının eksiksiz uygulanabilmesi de ancak kullanıcının yani çocuğun boyutlarına, beceri, ilgi ve gereksinimlerine göre tasarlanmış, tüm gereksinimlere yanıt verebilen bir anaokulu binasıyla mümkündür. Bu nedenle mimari planlamanın çocuk gelişiminde önemli bir rol oynadığı mimar tarafından benimsenmelidir.

Okul öncesi eğitim yapılarının planlanmasında ekonomik endişeler, servis kolaylıkları, yapı içerisindeki fonksiyonların düzenli işlemesi gibi fiziksel gereksinmelerin yanı sıra, mekanın çocuğun ruhsal ve duygusal gereksinimine yanıt verebilmesi gibi psikolojik gereksinimler de göz önüne alınmalıdır. Fiziksel ve psikolojik gereksinimler; yapıların içlerinin mimari düzenini, hacimlerin biçim ve renkleri, mekanın ölçeği gibi nitelikleri kapsamaktadır. Mekan sadece akustik, havalandırma, aydınlatma gibi somut değerler bakımından değil, alçak veya yüksek, düz veya eğimli tavan, daire biçimli ya da farklı formdaki oda, kırmızı veya sarı bir duvarın çocuk üzerindeki etkileri açısından da ele alınmalıdır.

Bu tez kapsamında, okul öncesi eğitim yapılarının tasarım aşamasında ele alınması gereken veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Çocuğun eğitime yönelik etkinliklere, çocuğun fizyolojik ve psikolojik gelişimine ve özelliklerine uygun çevre şartları araştırılmıştır.

Çocuğun gelişimiyle ilgili özellikler bu tez kapsamında ele alınmış, 0-6 yaş çocuklarının zihinsel, fiziksel, psikolojik, ve sosyal yönlerden gelişimlerinin en uygun çevre koşullarını oluşturmak açısından önemli bir etken olduğu ortaya konulmuştur. Çocuğun en çok benimsediği ve zevk almak amacıyla uğraştığı en ciddi bir uğraşı olan oyunun çocuğun gelişimindeki etkisinin tasarım aşamasında ele alınması gereken bir etken olduğu ortaya çıkmıştır.

Anaokulunun en önemli mekanı olan **grup odası**, çocuğun vaktinin büyük bir kısmın geçirdiği ve eğitime yönelik faaliyetlerin gerçekleştirildiği yerdir. Bu tez kapsamında grup odalarının diğer mekanlarla ilişkileri, işleyiş analizleri, boyutsal özellikleri, kapasitesi, donatıları ve ilgi köşeleri ele alınmıştır.

Yapılan çalışmada plan analizleri sonucu **tek yönlü koridor**, **çift yönlü koridor**, **merkezi hol**, **avlulu** ve **kümesel** olmak üzere 5 plan tipi ortaya çıkarılmış ve bu plan tiplerine uygun olarak dünya örneklerinden farklı anaokulları incelenmiştir. Bu incelemeler sonucu; vestiyer, grup odası, mutfak, çok amaçlı salon ve açık oyun alanı gibi mekanlara tüm anaokullarında rastlanmış, birçok anaokulunda doktor odası, uyku odası ve yemek odası gibi mekanların farklı mekanlar içinde konumlandığı gözlenmiştir. Planlamaya ve kapasiteye bağlı olarak, grup odasının bazen vestiyer bazen tuvalet-lavabo bazen de her ikisiyle direkt ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Açık hava oyun alanının da çoğu örnekte, grup odasıyla direkt ilişkili olduğu saptanmıştır.

- **Tek Yönlü Koridor:** Tek yönlü koridor plan tipi; bina mekanlarının, sirkülasyonunu sağlayan koridorun tek bir tarafında konumlanması sonucu oluşmaktadır. Bu plan tipinde, koridorun boş tarafı, açılan geniş boşluklarla binada doğal aydınlatmanın en üst düzeyde kullanılmasına olanak

vermektedir. Bu geniş açıklıklar, aynı zamanda binanın havalandırılmasını ve dışarıyla olan ısı farkının en aza indirilmesini sağlamakta; ancak, beraberinde ısıtma problemlerini getirmektedir. Genellikle binanın şeffaf tarafında konumlanmış olan açık hava oyun alanları; çocukları doğayla bütünleştirmekte ve ilişkilerini güçlendirmektedir.

Bu araştırma kapsamında, incelenen tek yönlü plan tiplerinde, grup odaları ortalama olarak bina toplam alanın % 44 oranını oluşturmaktadır. Binanın diğer bölümleri, ortalama % 8 oranında idare ve personel, % 18 oranında servis ve % 30 oranında sirkülasyon alanlarını kapsamaktadır.

Eckenheim Anaokulu (Bkz ss: 145-148) ele alınan tek yönlü koridor planlarında % 51' lik grup mekanı oranıyla en çok oyun alanına sahiptir. Bunun nedeni, bina içi sirkülasyonu sağlayan koridorun aynı zamanda oyun koridoru olarak kullanımına olanak verilmesidir.

- **Çift Yönlü Koridor:** Bina sirkülasyonunu sağlayan koridorun çift yönlü olarak kullanıldığı bu yaklaşım; bina mekanlarının, sirkülasyonu sağlayan koridorun her iki tarafında konumlandırılmasıyla oluşur. Bu mekansal düzenlemede koridorun bir tarafına grup odalarının, diğer tarafına da servis ve sirkülasyon mekanlarının yerleştirilmesi en uygun çözüm önerisidir. Böylece binanın temel mekanı olan grup odaları, çocukların kendilerine ait bir mekan oluşturmaları için ikincil mekanlarla koridor yardımıyla koparılmaktadır. Ele alınan çift yönlü anaokullarından $\frac{3}{4}$ 'ünün simetrik olması, bu organizasyon çeşidinin tasarımcıyı simetriye yönlendirdiğini göstermektedir.

İncelenen çift yönlü koridor plan tiplerinde, bina toplam alanında grup odaları oranının yaklaşık olarak % 48 olduğu, idare ve personel mekanları oranının % 8, servis mekanları oranının % 17 ve sirkülasyon alanları oranının % 27 olduğu gözlenmiştir.

Ele alınan çift yönlü koridor planlarında, Launceston Anaokulunun (Bkz ss: 161-164), % 60 gibi büyük bir oranla, en büyük grup mekanı alanına sahip olduğu gözlenmiştir. Bu anaokulundaki sirkülasyon koridorunun aynı zamanda oyun koridoru olarak fonksiyonlandırılması, Eckenheim Anaokulu gibi çocuk oyun mekanlarının diğer anaokullarından daha fazla orana sahip olmasının en büyük nedenidir.

Çift yönlü koridor planlı Freiburg Anaokulu (Bkz ss:155-157), % 22'lik sirkülasyon alanı oranıyla, çift yönlü koridor plan şemalı anaokulları arasında en düşük yüzdeye sahiptir. Bunun nedeni; koridorun bir tarafında toplanmış olan servis birimlerinin, “mekan içinde mekan” (mutfak içinde deponun yer alması gibi) çözümü ile birbirleri içinde sirkülasyonlarının sağlanmasıdır.

- **Merkezi Hol Dağılımı:** Merkezi hol dağılımı tasarımı; sirkülasyon dağılımının merkezi bir dağılım mekanından sağlanmasının esas alındığı bir organizasyon biçimidir. Bu dağılım mekanı; geniş bir dağılım holü olabileceği gibi birçok etkinliğe olanak veren çok amaçlı bir salon da olabilmektedir. Bu hacim, tüm mekanların açılabilmesi ve aynı zamanda tüm çocukların bir arada olabileceği bir genişliğe sahiptir. Mekanların merkezi bir alan çevresinde konumlandırılmış olması, çocukların daha rahat kontrol edilebilmelerine olanak vermektedir.

Grup odası yüzdesinin, ele alınan tüm anaokulu planlarında alan olarak en yüksek yüzdeye sahip olduğu yaklaşımın merkezi holden dağılım plan tipi olduğu saptanmıştır. Bunun nedeni, sirkülasyonu sağlayan dağılım holünün aynı zamanda oyun salonu olarak da kullanılabilmesidir. Merkezi holden dağılım plan tiplerinin analizinde, grup odalarının % 48, idare ve personel mekanlarının % 7, servis mekanlarının % 20 ve sirkülasyon alanının % 25 oranında olduğu gözlenmiştir.

- **Avlulu Plan Tipi:** Avlulu plan yaklaşımı; açık hava oyun alanının, binanın merkezinde tasarlandığı bir organizasyon çeşididir. Avlulu yaklaşımlarda bina

içi sirkülasyon, mekanlar arası bir koridor ile sağlanmaktadır. Bu koridorun bir tarafında mekanlar konumlanırken, diğer tarafı avluyu içine almaktadır. Doğal aydınlatmanın en etkin biçimde kullanıldığı bir tasarım tipi olması ve grup odalarının doğayla bütünleşmesi nedeniyle tercih edilen bir tasarım yaklaşımıdır.

İncelenen avlulu plan şemasına sahip anaokullarında grup mekanlarının ortalama olarak % 47, idare ve personel mekanlarının % 6, servis mekanlarının % 23 ve sirkülasyon alanının % 24 oranında büyüklüğe sahip oldukları gözlenmiştir.

Tez kapsamında ele alınan anaokulları arasında, en çok servis mekanına sahip anaokulunun avlulu plan şemasına sahip Borneinstitutioner Anaokulu (Bkz. ss:183-185) olduğu gözlenmiştir. Birçok anaokulunda bitişik grup odaları tarafından ortak olarak kullanılan tuvaletler, Borneinstitutioner Anaokulu'nda grup mekanlarının avlunun dört tarafında parçalı olarak konumlandırılmasından dolayı bu mekanlarca ortak kullanılmamaktadır. Bu nedenle her grup odası içinde ayrı tuvalet tasarlanması Borneinstitutioner Anaokulu'nda servis mekanlarının büyük bir yüzdeyi kaplamasına neden olmaktadır.

- **Kümesel Plan Tipi:** Kümesel plan organizasyonunda; bina içinde belli bir koridor veya dağılım holü bulunmamakta, mekanlar arası sirkülasyon, mekanların birbirleri içinden geçerek sağlanmaktadır. Bu tip yaklaşımlarda, mekanlar arası kesin sınırların olmaması ve bir mekanın diğerinin ulaşım alanı olması nedeniyle fonksiyon karmaşası oluşmakta ve mekanlar işlevlerini tam olarak yerine getirememektedir.

Tez kapsamında incelenen kümesel planlı anaokullarında grup odalarının % 43, idare ve personel mekanlarının % 11, servis mekanlarının % 20 ve sirkülasyon alanının % 26 oranına sahip olduğu gözlenmiştir. Tüm plan tipleri ele alındığında, en az grup odası oranına sahip olan plan tipinin, kümesel

planlar olduğu gözlenmiştir. Bunun nedeni, bu plan yaklaşımında belirli bir dağılım mekanının olmaması ve anaokulu binasında en çok yüzdeye sahip olan grup odalarının oyun fonksiyonu haricinde sirkülasyon gereksinimine de hizmet etmesidir.

Anaokulu plan tiplerinin incelenmesi sonucu; en fonksiyonel plan şemalarının; grup mekanlarının, idari ve servis mekanlarından koridor tarafından koparılmasıyla, çocuğun kendine ait bir dünya yaratmasına olanak verdiği için **çift yönlü koridor** ve dağılım mekanının aynı zamanda birçok etkinliği barındıran bir mekan olması, en yüksek grup mekanı yüzdesine sahip olması ve çocukların kontrol edilebilmesine kolaylık sağlaması nedeniyle **merkezi dağılım** plan şemaları olduğu saptanmaktadır.

Grup odaları; mekansal işleyiş bakımından binaya hareketlilik ve dinamizm getirmesi ve çocuğu monotonluktan uzak tutması açısından esnek olarak düzenlenmelidir. Mekan içinde esneklik sağlanırsa, alanın etkinliklere uygun olarak farklı formlarda düzenlenmesi mümkün olacaktır. Böylece sıkıcı ve monoton düzenlemelerden hoşlanmayan çocuk, yaratıcılığını kullanmasına izin veren, sürprizli, eğlenceli, keşfetmeye olanak veren mekanlarda zaman geçirecektir.

Okul öncesi eğitim yapılarında çocuklar tarafından kullanılan mekanlar ve donatılar çocukların fiziksel ve psikolojik gereksinimlerine uygun olmalı, etkinliklerini rahat bir ortamda devam ettirmelerine olanak vermelidir.

KAYNAKLAR

ACUN, S. & ERTEN, G. B., (1992), Çocuk Gelişimi, Milli Eğitim Basımevi

ACUN, S. & ERTEN, G. B., (1993), Okul Öncesi Eğitimi, Esin Yayınları

Anon, (1994), "Corning Anaokulu", Architecture, 1994/7, s:66

Anon, (1994), "Eckenheim Anaokulu", Architectural Review/1165, 1994/3, ss: 38-42

Anon., (1991), "Launceston Anaokulu", Architectural Review/1135, 1991/9, ss: 63-65

Anon., (1991), "Luginstadt Anaokulu", Architectural Review/1135, 1991/9, ss: 54-57

Anon., (1997), "L'isle D'aebau Anaokulu", Architectural Review/ 1207, 1997/9, ss:70-72.

Anon., (1996), "Stensby Anaokulu", Architectural Review/1194, 1996/8, ss: 54-55

Anon., (1996), "Stuttgart Anaokulu", Architectural Review /1195, 1996/9, ss: 48-51

Anon., (1991), "Valency Anaokulu", Architectural Review/1135, 1991/9, ss: 48-50

Anon., (1993), "Greisheim Anaokulu", DBZ, 1993/2, ss:185-192

Anon., (1995), "Freiburg Anaokulu", Detail, 1995/1, ss: 50-53

Anon., (1996), "Ingolstadt Anaokulu", Detail, 1996/4, ss: 519-523

Anon., (2001), "Lustenau Anaokulu", Detail, 2001/2, ss: 230-235

Anon., (1992), "Munich Anaokulu", Detail, 1992/1, ss: 29-32

Anon., (1997), "Rosenheim Anaokulu", Detail, 1997/2, ss: 183-187

Anon., (1992), "Stuttgart Anaokulu", Detail, 1996/5, ss: 692-694

Anon., (1992), "Stuttgart Anaokulu", Detail, 1996/5, ss: 692-694

Anon., (1997), "Winnenden Anaokulu", Detail, 1997/1, ss: 56-59

Anon., (1992), "Luginstadt Anaokulu" Yapı, 1992/122, ss: 48-51

AKYÜZ, Y., (1999), "Türkiye'de Anaokullarının Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi", Cumhuriyet ve Çocuk, ed. by. Onur, B., ss:152-178 , 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, Ankara

BENGÜ, S., (1994), Yetişkinler İmparatorluğu - Okul Öncesi Eğitimde Yetişkin Yanlıları Üzerine, İstanbul

BİÇER, M. (1994), Ankara İl Merkezindeki Anasınıfları İle Uygulama Anaokullarının Fiziki Özellikler Açısından Kıyaslanarak Değerlendirilmesi, S.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara

Boğaziçi Üniversitesi İdari Bilimler Araştırma ve Uygulama Enstitüsü, (1979), Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Modelleri, İstanbul

- CİN, S., (1989), Okul Öncesi Eğitimi ve Anaokulları Tasarımına Yansıması Üzerine Bir Araştırma, F.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara**
- ÇELEN, N., (1992), 4-6 Yaş Çocuklarının Sayı ve Mekan Korunumu Kazanmasında Sembolik Oyunun İşlevi, S.B.E. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara**
- ÇUBUKÇU Z., (1991), Okul Öncesi Eğitiminde Öğretmen Davranışlarının Çocuk Gelişimine Etkisi, S.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara**
- DİNÇ, H., (1993), Çocuk Oyun İşlevi ve Öğeleri, F.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul**
- DÖNMEZ, B. , (1992), Üniversite Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü ve Kız Meslek Lisesi Öğrencileri İçin Oyun Kitabı, Ankara: M.E.B. Yayınları**
- DUDEK, M., (1996), Kindergarten Architecture, London: E & FN Spon**
- HÜRBAŞ, E. , (1974), Okul Öncesi Eğitim Sorunu ve Anaokulları, F.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İ.D.M.M.A., İstanbul**
- KALEMCİ, F., (1998), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çevre Düzenlemesi ve Çalışan Eğitimci Personelin Nitelikleri Yönünden İncelenmesi, Ankara**
- KANTARCIOĞLU, S., (1983), Anaokullarında Metot ve Öğretim II, İstanbul : M.E.B. Yayınları**
- KOÇ, F. (1999), Çocuk ve Mekan, Yüksek Lisans Tezi, F.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul**

LEGGET, S., (1977), Planning Flexible Learning Spaces, New York: McGraw-Hill Company

members.tripod.com/haticetopac/oyuncak.htm

M.E.B. Anaokulu, Anasınıfı ve Uygulama Sınıfı Yönetmeliği, (1992), Ankara: M.E. B. Yayınları

M.E.B., (1993), Okul Öncesi Eğitimi, Komisyon Raporu, XIV. Milli Eğitim Şurası, 27-29 Eylül 1993, Ankara

MONTESORI, M., (1982), Çocuk Eğitimi Montessori Metodu, çev: G. Yücel, İstanbul: Sinder Yayınları

OĞUZKAN, N., & ORAL, G., (1973), Okul Öncesi Eğitimi, İstanbul: M.E.B. Yayınları

OKTAY, A., (1997), Çocuk ve Okul, Ankara: Aile Araştırma Kurumu

OKTAY, A., (1997), “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi”, Çocuk Kültürü, ed. By. Onur, B. ss:289-306, 1. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri, Ankara

OKTAY, A., (1999), Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem, İstanbul: Epsilon Yayınları

ONUR, B. (1993), Toplumsal Tarihte Çocuk, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları

ÖNGEN, D. , (1991), Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Oyun Konusundaki Toplumsal-Bilişsel Davranış Örüntüleri İle Oyun Materyalleri Arasındaki İlişki, S.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara

ÖZ, M. F., (1983), Okul Öncesi Eğitimi, Cumhuriyet Döneminde Eğitim, M.E.B. Yayınları

ÖZDOĞAN, B., (1997), Çocuk ve Oyun, Ankara: Anı Yayıncılık

ÖZGÜR, N., (1973), Bugünün Anaokulları, 3. Baskı, İstanbul

ÖZTURT, E., (1994), Design Considerations in Multipurpose Space of Preschool Educational Environments, F.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi

saglik.tr.net/cocuk_ve_oyun.shtml

SCHURDOWITZ, R., (1973), Padagogischer Kindergartenbau, Stuttgart

SEL, R., (1983), Anaokulunda Oyun, Ankara

SİVRİ, H., (1985), Okul Öncesi Eğitimi ve Anaokulları, F.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir

SPODEK, B., (1973), Early Child Education, New Jersey: Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs

ŞIVGIN, F., Planlı Dönemde Okul Öncesi Eğitimi, S.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara

TEZEL, E., (1999), A Design Model For The Space Planning of Child Care Centres, F.B.E. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara

TUNÇEL, A., (1976), Okul Öncesi Eğitim Sistemi ve Mimariye Yansıması, Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu Yapı Araştırma Enstitüsü, Yayın No: N3, Ankara

TUNÇEL, A. , (1981), Architectural Design Principles of The Kindergarten Building, F.B.E.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, O.D.T.Ü., Ankara

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, (2000), Milli Eğitim Sayısal Veriler, Ankara

www.bebek.com

www.byegm.gov.tr/Turkiye/turkce/egitim359.htm

www.cocukaile.com/sizdengelen.htm

www.dostlukdenizi.com.tr/galeri/meltem/m2.html

www.interaktif_egitim.com/CocukRuhSagligi.htm

www.interaktif_egitim.com/CocukGelisimAsamalari.htm

www.kadinlar.com/cocuklar/okul_egit.htm

www.kirmizipabuclar.com/album

www.kindermail.com

www.meb.gov.tr/kanunlar/yon22703.html

www.meb.gov.tr/Stats/ist9899/ist_5.htm

www.milliegitim_temel_kanunu.htm

www.oyuncakci.com

www.plasgas.co.il/children.htm

www.portakal.com.tr/2001galeri

www.roomstogokids.com/screenflex.htm

www.saglik.tr.net

www.snugasabug.net

www.specialtydoor.com/screenflex.htm

www.tbb.gen.tr/turkce/egitim/once.htm

YAVUZER, H., (1999), Çocuk Psikolojisi, İstanbul: Remzi Kitabevi

YAVUZER, H. (1999), Ana-Baba ve Çocuk, İstanbul: Remzi Kitabevi

YILMAZ, G., (1994), Okul Öncesi Eğitim Yapıları Çocuğun Fizyolojik ve Psikolojik Özelliklerinin Tasarıma Etkileri, F.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul

YILMAZ, S., (1990), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Etkinliklerin Değerlendirilmesi, S.B.E. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara

YÖRÜKOĞLU, A., (1998), Çocuk Ruh Sağlığı, İstanbul: Özgür Yayınları